

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 2
ISSUE 61. VOLUME 2



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. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 61. Том 2. – 320 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); **Гіжєсяк 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); **Зимомря 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); **Пагула 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'ятокзнавство, 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).

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

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

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

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

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023

© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря 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 2. – 320 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

УДК 022.1:378.4:62(091)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-1>**Юлія КУРДИНА,***orcid.org/0000-0003-4900-1672*

кандидат історичних наук,

старший викладач кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *yuliia.m.kurdyna@lpnu.ua*

БІБЛІОТЕКА ЛЬВІВСЬКОЇ ПОЛІТЕХНІКИ: ІСТОРІЯ БУДІВНИЦТВА (ЕТАП БЕЗПОСЕРЕДНЬОГО ВТІЛЕННЯ ПРОЕКТУ 1929–34 РР.)

Стаття присвячена черговому аспекту розбудови комплексу навчальних будівель Львівської політехніки у міжвоєнний період, а саме будівництву окремого будинку для бібліотеки. На основі архівних матеріалів простежується історична тяглість від початку будівельних робіт в грудні 1928 року – до безпосередньої передачі бібліотеки у користування політехнікам у 1934 році та подальшого її облаштування до 1935 р. Наукова новизна полягає у тому, що вперше досліджується саме історія спорудження будівлі бібліотеки, котра є пам'яткою архітектури місцевого значення, а не історія формування та поповнення книжкового фонду бібліотеки.

У 1923 році Міністерством публічних робіт було підтверджено необхідність спорудження окремого приміщення для бібліотеки, однак активна підготовка до початку втілення проекту почалась з 1925 року, коли вперше почали обговорювати претендентів до Будівельного комітету – інституції, без якої не могли відбуватись будівельні роботи за державний кошт. Чималу роль у сприянні реалізації будівництва відіграло те, що професор Львівської політехніки Казимир Бартель з 1926 року став прем'єр-міністром Польщі. Однак бюрократичні процедури з обговорення деталей будівництва: кошторису проекту, остаточного вигляду будівлі, обрання виконавців тощо дещо затягнулись. Тому спорудження бібліотеки розпочалось лише у грудні 1928 року.

Будівництво бібліотеки відбувалося під пильним оком громадськості, про що свідчить поява у тогочасній пресі статті із застереженням щодо самого проекту будинку. Крім того, процес контролювали відповідні органи центральної та місцевої влади. Зрештою, різні нюанси спричинились до того, що будівля бібліотеки була передана для користування лише у червні 1934 року. Облаштування ж продовжувалось і в наступному 1935 році. Вагома роль у реалізації цього масштабного проекту належала професору Львівської політехніки Тадеушу Обмінському, який був автором проекту бібліотеки та художнім керівником будівництва до 1932 року.

Ключові слова: бібліотека, Львівська політехніка, будівництво, Тадеуш Обмінський.

Yuliia KURDYNA,*orcid.org/0000-0003-4900-1672*

Candidate of Historical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of History, Museology and Cultural Heritage

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *yuliia.m.kurdyna@lpnu.ua*

LIBRARY OF LVIV POLYTECHNIC: HISTORY OF CONSTRUCTION (THE STAGE OF DIRECT IMPLEMENTATION OF THE PROJECT IN 1929–34)

The article deals with another aspect of building up the complex of educational buildings of Lviv Polytechnic in the interwar period, namely the construction of a separate building for the library. Based on archival materials, the historical continuity is traced from the beginning of construction work in the winter of 1928 to the transfer of the library for the University's use in 1934 and its further arrangement until 1935. The scientific novelty is that for the first time the history of the construction of the library building, which is a heritage site of local significance, and not the history of creation and replenishment of the library book stock, is studied.

In 1923, the Ministry of Public Work confirmed the need to build a separate premise for the library, but the active preparation for the project's implementation began in 1925, when candidates for the Construction Committee, an institution without which the construction work could not be carried out at public expense, were first discussed. The fact that the professor of Lviv Polytechnic Kazimierz Bartel became the Prime Minister of Poland in 1926 played a major role in facilitating the implementation of the construction. However, the bureaucratic procedures for discussing the construction details: project estimates, final appearance of the building, selection of contractors, etc., somewhat delayed the process. That is why the construction of the library began only in December 1928.

The construction of the library was carried out under the watchful eye of the public, as evidenced by the article in print media of that time with the caution on the building project itself. Besides, the construction was carried out under the supervision of the relevant central and local authorities. Eventually, various nuances led to the fact that the library building was transferred for use only in June 1934. However, the arrangement continued in 1935. A significant role in the implementation of this large-scale project was played by Tadeusz Obmiński, professor of Lviv Polytechnic, author of the library project, and artistic manager of construction until 1932.

Key words: library, Lviv Polytechnic, construction, Tadeush Obminskyi.

Постановка проблеми. Книгозбірня Львівської політехніки почала формуватися з 1844 року – часу утворення Технічної академії. Після «переїзду» навчального закладу в новозбудований будинок у 1877 році (теперішній головний корпус) бібліотека займала у ньому визначене на другому поверсі приміщення. Водночас зростання кількості читачів та самого книжкового фонду поставило на порядок денний питання про перенесення бібліотеки, а згодом – спорудження для неї окремої будівлі. Проект реалізовувався у міжвоєнний період – час, коли Львівська політехніка значно «розрослася» у навчальних площах, формуючи при цьому певний ансамбль навколо головного будинку та хімічної лабораторії, вибудуваних у 1877 році. Тож висвітлення процесу будівництва бібліотеки та перипетії, з цим пов'язані, покликані збагатити історію Львівської політехніки і показати як саме постала ця книгозбірня.

Аналіз досліджень. Останніми роками з'явилося кілька публікацій, присвячених будівництву окремих корпусів Львівської політехніки (Курдина, 2018; Курдина, 2019). Водночас бібліотека розглядалася переважно з огляду на історію формування її книжкового фонду. Так, ще у колективній праці професорів Львівської політехніки, виданої в 1932 році міститься окремий розділ про бібліотеку, де наведено статистичні дані про її площу, кількість працівників, читачів та видань, водночас лише побіжно згадується про те, що нова будівля бібліотеки перебуває у завершальній стадії будівництва (Politechnika Lwowska: jej stan, 1932: 272). У статті І. Білоус простежено історію розвитку основних напрямів діяльності бібліотеки від 1844 – до 2009 рр. (Білоус, 2010). Чи не єдиною працею, де спорудження бібліотеки розглядається у ширшому контексті є монографія працівників Львівської політехніки, видана в 2009 році, де міститься невеличкий розділ присвячений Тадеушу Обмінському і будівництву бібліотеки. Тут представлено плани будівлі та її основні характеристики (Белоус та ін., 2009: 34–41). Тож архівні справи з Державного архіву Львівської області (Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572, Спр. 2395 та ін.), які стосуються будівництва бібліотеки дозволяють значно детальніше простежити як саме

втілювався амбітний проект спорудження бібліотеки та які труднощі виникали на шляху його реалізації. Дана стаття є своєрідним продовженням публікації про підготовчий етап будівництва бібліотеки (Курдина, 2022).

Мета статті – відтворити перебіг будівництва бібліотеки Львівської політехніки у період 1929–1934 рр. та її подальшого облаштування до 1935 р.

Виклад основного матеріалу. Після тривалого підготовчого етапу, 8 грудня 1928 року нарешті було офіційно розпочато будівництво бібліотеки Львівської політехніки (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 365). 7 лютого 1929 року відбулося перше засідання Комітету будівництва, на якому обговорювались загальні питання та кошторис будівництва (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 137–140). 30 квітня керівник Машинної лабораторії Вітольд Мінкевич вніс пропозицію щодо включення бібліотеки в систему опалення від лабораторії, котельня якої і планувалася як теплоцентраль, що зможе обігрівати прилеглі будинки – коридори головного корпусу, нову бібліотеку, а далі також або будинок хімічної лабораторії, або приміщення колишнього «закладу кари Марії Магдалени». 2 травня очільник Дирекції публічних робіт Еміль Братро направив листа до Міністерства публічних робіт, повідомляючи про те, що будівництво розпочате та що за проведеними додатковими підрахунками вдалося зменшити бюджет робіт – до 700 тис. злотих, тобто вдасться зекономити. Однак роботи продовжаться і у 1930–31 н.р., тож на завершення будинку потрібно додатково виділити 354 тис. злотих – на фасадні роботи, внутрішнє та зовнішнє декорування (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 146–47). Однак надто активна діяльність членів Комітету будівництва та їх пропозиція збільшити бюджет на думку Міністерства публічних робіт перевищувала дорадчі функції самого Комітету – як наслідок, вже 18 травня 1929 року було прийнято рішення про його розпуск, а 3 червня Е. Братро повідомив про звільнення від обов'язків всіх членів Комітету. Також Міністерство звернулося до Ректорату щодо роз'яснень та реакції на критичну статтю Франциска Смольки «Про будинок Бібліотеки Політехнічної у Львові»,

яка з'явилась у львівському часописі “Słowo rok-skie” ще 12 травня (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 148–150). Автор – кустош бібліотеки Львівського університету – написав про те, що на одному із засідань Львівського кола Союзу польських бібліотекарів учасники мали змогу познайомитися із детальним планом бібліотеки і виявили у ньому три основні прорахунки: 1) доступ до сховища заплановано з кімнати каталогу загального користування, яка межує з читальним залом – таким чином при виносі книг зі сховища – створюється шум для тих, хто працює з каталогами та в самій читальні через часті відкривання дверей;

2) відсутнє окреме приміщення оформлення абонементу;

3) замала кількість приміщень для розміщення керівництва і працівників бібліотеки (Smolka, 1929: 7).

У відповідь ректор надіслав листа до Міністерства публічних робіт та роз'яснив ситуацію: щоб працювати з каталогами не потрібна цілковита тиша, а подання книг до читальної зали здійснюватиметься без лишнього галасу, як це й прийнято в бібліотеках. Знайшовши необхідну книгу – користувач випишує назву та подає до віконця – звідти запис передають у книгосховище і користувач за кілька хвилин отримує книги, які йде опрацьовувати додому. Натомість користува-

чам бібліотеки університету у Львові досі необхідно чекати на книги до наступного дня, тож у даному випадку наявність окремого приміщення для оформлення абонементу не є визначальною. А щодо третього зауваження – то проектувана кількість кімнат, передбачених для працівників бібліотеки є цілком достатньою (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 164–166).

20 червня 1929 ректор у листі новому керівнику будівництва бібліотеки Інж. Павлу Остовському повідомив, що зголошується із необхідністю розібрати половину будинку, розташованого неподалік корпусів «Марії Магдалени» – частину будинку зберегти у якості гаража, оскільки там зберігається автомобіль Політехніки, а іншу – житлову частину – розібрати та виселити звідти пана Мацелюха, який раніше виконував функції будівельного наглядача при ремонтних роботах корпусів колишньої «Марії Магдалени», а зараз не задіяний у будівництві бібліотеки та й загалом не був і не є працівником Політехніки (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 151–152).

Беручи до уваги, що кілька разів згадувалися корпуси «Марії Магдалени» доцільно роз'яснити, що мова йде про приміщення колишнього монастиря домінікан поблизу костелу Св. Марії Магдалени, розміщеного неподалік Львівської політехніки (Див ситуаційний план – фото 1). З 1841 р.



Фото 1. Ситуаційний план на березень 1928: 1 – головний будинок (корпус)

Львівської політехніки, де розміщувалась бібліотека з 1877 – до 1935 р.;

2 – місце, де побудували новий будинок для бібліотеки; 3, 4 – приміщення жіночої в'язниці св. Марії Магдалени, передані у власність Політехніки.

Взято із: Державний архів Львівської області. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 69

тут розміщувався «Заклад кари» – в'язниця для жінок імені св. Марії Магдалени. Однак у 1923 році ці приміщення було передано Львівській політехніці і до 1928 року тривали ремонтні та інсталяційні роботи новоприєднаних корпусів. А з 1929/30 н.р. сюди переміщено частину кафедр Рільничо-лісового, Хімічного відділів та Відділу інженерії (Politechnika Lwowska. Rys historyczny, 1932: 14). В процесі будівництва бібліотеки постало питання про благоустрій за загальний вигляд ділянки, що тепер вже належала Львівській політехніці. На розібрання залишків мурів, проведення каналізаційних труб



Фото 2. Бібліотека Львівської політехніки 1937 р.
Фото Адама Ленквича. Взято із: сайту Polonika: <https://polonika.pl/polonik-tygodnia/biblioteka-politechniki-lwowskiej>

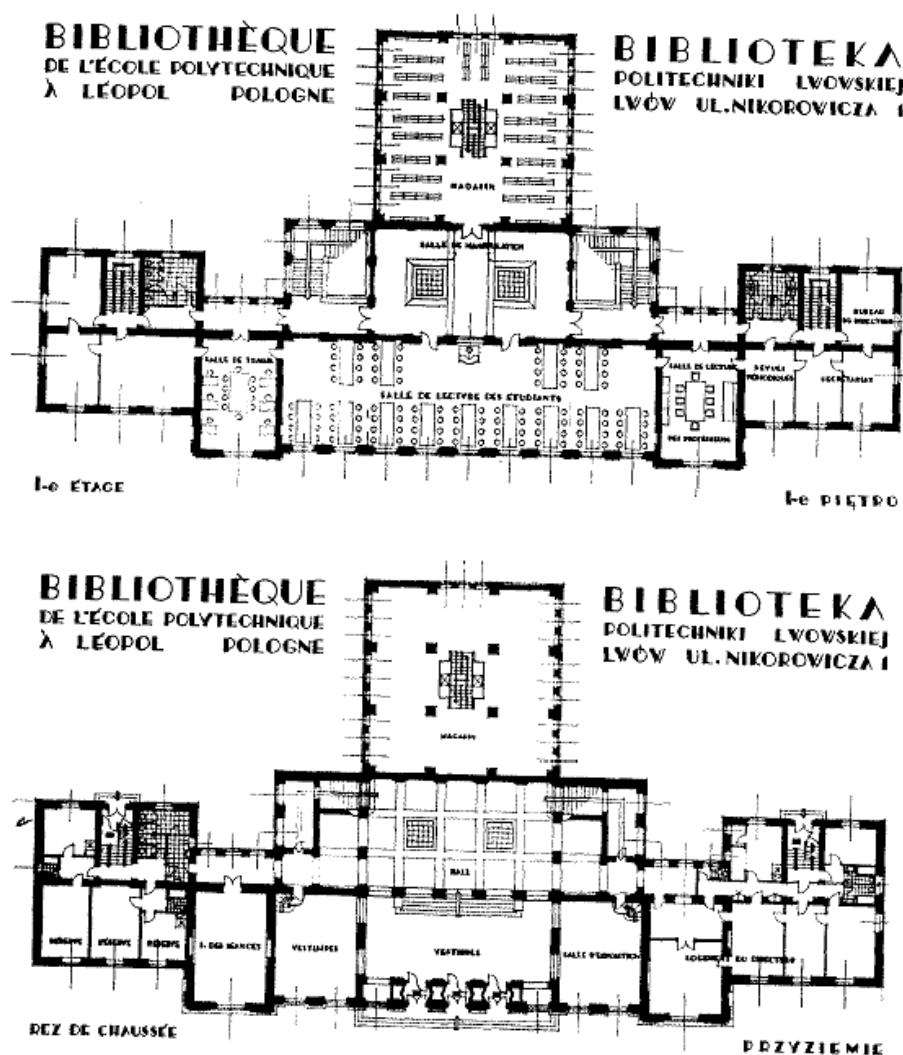


Фото 3. План бібліотеки. Взято із: Белоус І.О., Шишка О.В., Тарасов Д.О. Науково-технічна бібліотека Національного університету «Львівська політехніка»: монографія. / за ред. А.Г. Загороднього. Львів, 2009. С. 38

та телефону, вимощення тротуарів – було виділено кошти з державного (75 000 зл.) та міського (25 000 зл.) бюджетів (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 218–220).

Повертаючись до будівництва бібліотеки, варто відзначити, що у червні 1929 року представник III Департаменту Міністерства публічних робіт прозвітував про результати подорожі бібліотеками Німеччини, Бельгії, Швейцарії та Австрії. На підставі аналізу тамтешніх бібліотек було запропоновано ще раз переглянути проект внутрішнього планування бібліотеки Львівської політехніки. Тогочасний керівник бібліотеки З. Цехановський відповів, що заплановані простори зали дозволять розмістити у них необхідний інвентар та встановити окремі відділи, розмежовані балюстрадами з скляними віконця, що дуже популярно в американських бібліотеках та сприятиме найкращому регулюванню внутрішнього руху користувачів та працівників бібліотеки. Однак вносити їх на плани бібліотеки додатково не потрібно, аби не затягувати будівництво (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 153–155).

У вересні 1929 року Магістрат Львова повідомив керівництву Львівської політехніки, що до каси міста необхідно оплатити 1224,71 зл. за включення будівлі до міської каналізаційної системи (з розрахунку 30 грош за м² будинку). У жовтні професору Габрієлю Сокольницькому запропоновано розробити креслення та опис матеріалів, необхідних для електрифікації бібліотеки. Це завдання професор доручив старшому асистенту кафедри електротехніки, інженеру Стефану Вайгелю-Міллерету. Також було прийняте остаточне рішення про те, що обігрів бібліотеки буде забезпечуватися з котельні машинної лабораторії (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 167–172). Цікавим є факт, що для будівництва бібліотеки було передано 283 130 цеглин із закинutoї в 1923 році будови електротехнічної лабораторії, яку так і не завершили (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 276).

На 13 грудня 1929 р. ректор організував нараду для обговорення стану будівництва бібліотеки. На неї були запрошені: Павло Кшиворочка, інженер Генрик Остовський, інженер Тадеуш Добшелевський та професори Політехніки Казимир Бартель, Тадеуш Обмінський, Максиміліан Матакевич, Зигмунд Цехановський та Роман Віткевич (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 175).

21 грудня 1929 року ректор Казимир Зіпсер надіслав Міністерству публічних робіт оновлений кошторис будівництва з врахуванням витрат на вже виконані роботи – загальна сума становила 1 240 000 злотих У січні 1930 року Міський

електричний заклад Львова надіслав орієнтовний кошторис проведення електрифікації – 17 700 злотих (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 178–182).

В березні 1930 року ректорат отримав листа від Міністерства публічних робіт про те, що справа спорудження бібліотеки просувається доволі повільно, досі немає переліку необхідних столярських та слюсарських робіт з відповідними кресленнями. Схожий лист надійшов від Міністерства віровизнання і народної освіти з пропозицією подати кошторис внутрішнього облаштування бібліотеки, оскільки меблювання та інше внутрішнє облаштування не входять в загальний бюджет будівництва. Натомість було надіслано відповідь, що наразі потрібно завершити питання з обігрівом бібліотеки. Для цього скликали окреме засідання з представників владних інституцій міста та професорів Політехніки, де зокрема зазначено, що на котельню між Машинною лабораторією та бібліотекою потрібно бл. 25 000 злотих, водночас котел високого тиску вже закуплений і він цілком здатний забезпечувати опалення гарячою водою. Однак в житлових кімнатах двох працівників бібліотеки доцільніше встановити кахляні п'єци. А вже у квітні бібліотекар Т. Ласькевич подав детальний список необхідних для внутрішнього облаштування меблів (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 201–211). У липні ректор повідомив Дирекцію публічних робіт про заплановані незначні зміни внутрішнього простору бібліотеки (зокрема зміна місця розташування буфету та об'єднання двох приміщень для роботи з періодикою в одне) (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 231–232).

У серпні 1930 року проходив конкурс на обрання виконавців для встановлення систем обігріву, вентиляції, водо- та газопостачання в будинку бібліотеки. Загалом участь взяло 17 фірм, однак перемогу вирішено присудити Інженеру Цешлікowsькому ("Inz. Cieślkowski"), який запропонував найнижчу вартість, яка ще додатково зменшилася майже на 3 тис. зл. після заміни в проекті тканинних фільтрів на олійні. Угоду з виконавцем було укладено на суму 210 000 зл. За попередньою домовленістю роботи мали тривати не довше, ніж до 15 березня наступного року. Наглядати за ними було призначено інженера Тадеуша Добжелевського із зарплатою 4 тис. зл. У листопаді 1930 року частину коштів за проведення електрики в бібліотеку було перераховані фірмі «Кароль Домічек і Син» («Karol Domiczek i Syn») (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 241–252). Тим часом фонд бібліотеки, котра досі знаходилася в головному будинку складав

на 1930 рік 30 200 позицій книжкового інвентаря та 78 000 томів періодики (Politechnika Lwowska: jej stan, 1932: 266).

25 лютого 1931 року ректорату було надіслано обґрунтований кошторис внутрішнього облаштування бібліотеки з детальними описами необхідних меблів та ін. спорядження на загальну суму 190 550 зл. (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 257–261). Проте в цей час відбувалося певне уповільнення темпів будівництва, оскільки бракувало коштів. Але справу вирішило ще одна цікава подія. «Міжнародна федерація технічної та професійної преси» (заснована у 1925р.) вирішила, що у Польщі буде 2 бібліотеки Федерації для якнайширшого розповсюдження міжнародних фахових часописів – одна у Варшаві, інша – у Львові. Тож це дозволило ректору організувати делегацію до вищих органів влади у Варшаві яка клопотала, щоб читальня-бібліотека Федерації розмістилась саме в будинку бібліотеки Політехніки. Таким чином на баланс бібліотеки безкоштовно могли потрапити близько 4 000 періодичних видань, які б постійно поновлювалися. До збірки мали б доступ і політехніки, що суттєво мало скоротити бюджет на закупівлю періодики бібліотекою у майбутньому (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 1608. Арк. 1–11). Аргумент був суттєвим, тож невдовзі роботи з облаштування бібліотеки відновилися. 30 червня 1932 року ліве крило будинку було передано Політехніці. Тут справді було виділено приміщення на бібліотеку Федерації. Офіційну «передачу» здійснював інженер Юзеф Катц як представник Воеводського уряду, а «приймав» частину бібліотеки у користування Казимир Зіпсер – тогочасний ректор. З-поміж інших присутніми були і будівничі – Міхал Улям та Казимир Каменобродський. У протоколі передачі зазначалися певні недопрацювання: наприклад, не було встановлено трансформатор, не завершено облаштування біля самої будівлі тощо, однак ці моменти мали бути якнайшвидше виправлені (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 280–284). У липні 1932 р. помер Т. Обмінський, тож в подальшому завершенням будівництва, зокрема завершенням книгосховища, опікувався В. Мінкевич (Білоус та ін. 2009: 40).

У січні 1933 року було запроваджено виконання окремих ремонтних робіт фірмою «Przedsiębiorstwo budowy Kamienobrodzki i Ulam ul Zyblkiewicza 27». Проте, як свідчить лист ректора К. Зіпсера до Воеводства – станом на 6 лютого 1933 року певні «недоліки» у лівому крилі бібліотеки все ще залишалися – не працювала вентиляція, що надто відчувалось у кухні одного з помешкань. В зв'язку з цим, в квітні почали скликати Комі-

сію, яка мала перевірити якість робіт, виконаних згаданою фірмою (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 291–306). Однак через вичерпання коштів роботи у бібліотеці вчергове були призупинені.

В травні 1933 року ректор К. Зіпсер звернувся Міністерства віровизнань та народної освіти з проханням виділити кошти для завершення бібліотеки – 126 000 зл. на будівельно-ремонтні роботи, 50 000 – на книжкові стелажі. Адже замороження робіт могло призвести до того, що будуть потрібні значно більші кошти на приведення будівлі до належного вигляду з плином часу (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 314–324). Зрештою, в липні було таки виділено 90 000 злотих на завершення будинку бібліотеки. 19 серпня 1933 року відбулася конференція в бюро керівника Будівельного відділу Воеводського уряду Львова щодо активізації будівельних робіт (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 332–339). Як наслідок, 25 вересня 1933 року відбувся конкурс щодо обрання фірми, яка завершить будівельно-ремонтні роботи в бібліотеці. Серед дев'яти претендентів переможцем обрано Інженера Франциска Полудневського (F. Południowski), остаточний термін виконання робіт встановлено на 15 січня 1934 року (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 346–353). А 240 погонних метрів полиць для бібліотеки виконувала майстерня інженера Делебінського (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2396. Арк. 1–25).

Зрештою, 4 червня 1934 року будівлю бібліотеки офіційно передано керівництву Львівської політехніки. Однак до 11 серпня ще проводилися незначні дрібні роботи (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 365–367). В жовтні ректор Отто Надольський доручив бібліотекарю Титусу Ласкевичу провести інвентар книг бібліотеки у зв'язку з переїздом в нову будівлю (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2395. Арк. 1–17).

Під час інспекції, проведеної в новій бібліотеці 27 липня 1935 року зафіксовано, що кілька приміщень в будівлі пустують, водночас у лівому крилі досі не працює вентиляція, також є певні застереження до якості дерева, використаного для даху, адже окремі балки зазнали деформації. В протоколі інспекції зазначено, що будівництво бібліотеки з 1928 – до 1935 року коштувало загалом 1 253 736, 4зл. (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572. Арк. 265–372).

На 1935-36 рік для завершення облаштування книгосховища бібліотеки було виділено 16 000 злотих (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2806. Арк. 10). Однак вже у 1936 р. у зв'язку з розповсюдженням грибка у приміщеннях лівого крила бібліотеки, Воеводський уряд у Львові погодив

необхідність адаптаційних робіт – виведення грибка та розширення системи опалення (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 3151. Арк. 1–8). Згідно з попереднім розглядом, грибок, який почав з'являтися ще з 1934 році в підвальних приміщеннях – це *merulius lacugmans*, або домовий грибок, який вражає деревину (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 3152. Арк. 19–20). На підставі проведення мікробіологічних досліджень професор Адольф Йошт подав звіт, у якому зазначив, що швидше за все, сам ґрунт під забудовою був зараженим, оскільки тут раніше стояли стайня та хлів. Для усунення грибка пропонувались різні маніпуляції, котрі мали вирішити проблему (ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 3152. Арк. 51).

Зрештою, попри різні труднощі бібліотека почала функціонувати в новозведеному будинку. Він двоповерховий, прямокутний у плані, до нього примикало квадратне шестиповерхове книгосховище на півмільйона томів. Центральним об'ємом є вестибюль і хол з верхнім природним освітленням. Від них по обидва боки розміщені службові приміщення. На другий поверх ведуть широкі марші сходів, оздоблені алебастровими плитами «під мрамур». Там була розташована простора світла читальна зала для студентів (площа залу становить 255 кв. м) та дві менші для професорів. Унікальність книгосховища полягає у тому, що для протипожежної безпеки у самому приміщенні та його обладнанні були використані тільки вогнетривкі матеріали: бетон, метал та скло (Белоус та ін., 2009: 37–39). Тобто первісна вимога, яка ставилася ще в процесі обговорення проекту щодо вогнетривкості була дотримана.

Будівля бібліотеки виконана у стильових формах класицистичного модерну. На фронтоні розміщено напис: “HIC MORTUI VIVUNT, ET MUTI LOQUUNTUR”, що в перекладі означає «Тут мертві живуть, і німі промовляють». «Мертві» – це автори книг, а «німі» – це книги та наукові праці» (Белоус та ін., 2009: 35).

Висновки. Таким чином, завдяки старанням професорів Львівської політехніки та підтримки тогочасної влади, з грудня 1928 року почалося будівництво окремого будинку для бібліотеки Львівської політехніки. Художнім керівником був Тадеуш Обмінський, за проектом якого власне і споруджувалась бібліотека. Протягом реалізації проекту неодноразово виникали проблеми із браком коштів на будівництво, тож періодично роботи припинялися. Однак політехнікам вдавалося знаходити рішення, які були помічними – так у лівому крилі бібліотеки розмістили філію бібліотеки «Міжнародної федерації технічної та професійної преси», що дозволило прискорити облаштування цієї частини будівлі та передати її у користування ще в червні 1932 року. Натомість ще два роки тривали роботи з облаштування інших приміщень, в тому числі основного книгосховища. Зрештою, 4 червня 1934 року готову будівлю бібліотеки було передано у користування Львівської політехніки. В найближчі роки будівля оснащувалася необхідним інвентарем. Зрештою навчальний заклад отримав окремих будинок для бібліотеки, який дозволив нагромадити у наступні десятиліття ще більше літератури, котрою послуговуються дотепер політехніки та всі бажаючі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус І. Бібліотека Львівської політехніки: історія становлення і розвитку. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Бібліотекознавство. Книгознавство. 2010. Вип. 2. С. 247–255.
2. Белоус І.О., Шишка О.В., Тарасов Д. О. Науково-технічна бібліотека Національного університету «Львівська політехніка» : монографія. / за ред. А. Г. Загороднього. Львів, 2009. 196 с.
3. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 27. Оп. 3. Спр. 572.
4. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 1608.
5. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2395.
6. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2396.
7. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 2806.
8. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 3151.
9. ДАЛО. Ф. 27. Оп. 3. Спр. 3152.
10. Курдина Ю. Бібліотека Львівської політехніки: історія будівництва (підготовчий етап 1923-28 рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 58. Том 1. С. 41–47.
11. Курдина Ю. Будівництво Головного корпусу Цісарсько-Королівської Технічної академії у Львові (1873–1877). *Східноєвропейський історичний вісник*. 2018. Вип. 6. С. 64–69.
12. Курдина Ю. Створення машинної лабораторії у Львівській політехніці: хронологія реалізації проекту (1908–1927 рр.). *Гілея*. 2019. Вип. 147 (N 8). Ч. 1. Історичні науки. С. 69–74.
13. Politechnika Lwowska: jej stan obecny i potrzeby/ red. D. Szymkiewicz. Lwów: nakł. grona prof., 1932. 272 s.
14. Politechnika Lwowska. Rys historyczny. informacje. *Album inżynierów i techników w Polsce*. Lwów. 1932. T. 1 Cz. 1. 24 s.
15. Smolka F. O gmach biblioteki politechnicznej. *Słowo Polskie*. 1929. № 129.

REFERENCES

1. Bilous I. Biblioteka Lvivskoi politekhniky: istoriia stanovlennia i rozvytku [Library of the Lviv Polytechnic: history of formation and development]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka*. Serii: Bibliotekoznavstvo. Knyhoznavstvo. 2010. Vyp. 2. S. 247–255. [in Ukrainian].
2. Bielous I.O., Shyshka O. V., Tarasov D. O. Naukovo-tekhnichna biblioteka Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnik» [Scientific-technical library of the Lviv Polytechnic National University]: monohrafiia. / za red. A. H. Zahorodnoho. Lviv, 2009. 196 s. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti (DALO) [State Archives of Lviv Region (SALR)]. F. 27. Op. 3. Spr. 572. [in Ukrainian].
4. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 1608. [in Ukrainian].
5. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 2395. [in Ukrainian].
6. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 2396. [in Ukrainian].
7. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 2806. [in Ukrainian].
8. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 3151. [in Ukrainian].
9. DALO [SALR]. F. 27. Op. 3. Spr. 3152. [in Ukrainian].
10. Kurdyna Yu. Biblioteka Lvivskoi politekhniky: istoriia budivnytstva (pidhotovchyi etap 1923-28 rr.) [Library of Lviv Polytechnic: history of construction (preparatory stage 1923-28).] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2022. Vyp 58. Tom 1. S. 41–47. [in Ukrainian].
11. Kurdyna Yu. Budivnytstvo Holovnoho korpusu Tsisarsko-Korolivskoi Tekhnichnoi akademii u Lvovi (1873–1877) [The construction of the Main Building of the Imperial-Royal Technical Academy in Lviv (1873–1877)]. *Skhidnoievropeiskyi istorychnyi visnyk*. 2018. Vyp. 6. S. 64–69. [in Ukrainian].
12. Kurdyna Yu. Stvorennia mashynnoi laboratorii u Lvivskii politekhni: khronolohiia realizatsii proektu (1908–1927 rr.) [Creation of a machine laboratory at the Lviv Polytechnic: chronology of project implementation (1908–1927)] *Hileia*. 2019. Vyp. 147 (N 8). Ch.1. Istorychni nauky. S. 69–74. [in Ukrainian].
13. Politehnika Lvovska: yei stan obechnyi i potsheby [Lviv Polytechnic: its current state and needs] / red. D. Shymkievich. Lwov : nakl. grona prof., 1932. 272 s. [in Polish]. [in Ukrainian].
14. Politehnika Lvovska. Rys historychny. Informacie [Lviv Polytechnic. Historical outline. Information]. Album inzynieruv i technikuv w Polsce. Lvov. 1932. T. 1 Cz. 1. 24 s. [in Polish].
15. Smolka F. O gmach biblioteki politekhnicnei [About the building of the polytechnic library]. *Slovo Polskie*. 1929. № 129. S. 7. [in Polish].

УДК 929.355.305-0555.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-2>**Сюзанна МОТРУК,***orcid.org/0000-0003-4135-6137*

аспірантка кафедри всесвітньої історії

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *syzannacom327@gmail.com*

ДІЯЛЬНІСТЬ БРИТАНКИ ФЛОРИ САНДЕС (1876–1956): НА ПЕРЕТИНІ МИНУЛОГО І СУЧАСНОГО

У статті досліджено діяльність британської військовички – Флори Сандес (1876–1956). Охарактеризовано її участь у Першій світовій війні на території Сербії. Проаналізовано кар'єрний шлях Ф. Сандес за допомогою документів (спогадів, листів, мемуарів, газетної періодики), наукових та літературних праць. Ф. Сандес вважається національною героїнею Великобританії та Сербії. Вона була першою жінкою в історії Великобританії, яка пішла служити на фронт в якості солдата армії.

Ф. Сандес жінка сильної волі та сталевого духу, яка вразила сучасників своєю неймовірною хоробрістю. Вона брала участь в Монастирській битві (1916 р.) під час Першої світової війни, де отримала бойове поранення, але незважаючи на ці обставини – залишалась вірною своєму обов'язку до кінця. Образ Ф. Сандес «жінки-воїна» протистояв едвардіанській моделі, в якій жінки уособлювала в собі жіночність, а не мужність чи хоробрість.

Ф. Сандес опублікувала мемуари: «Англійська жінка-сержант у сербській армії» (1916) та «Автобіографія жінки-солдата: короткий опис пригод з армією Сербії 1916 – 1919». Пишучи свої автобіографії, Ф. Сандес вела досить складну розповідь про жінку, яка порушила гендерні норми через те, що воювала в армії.

Ф. Сандес зверталась до жіночої читачької аудиторії, яка прагнула почути правду про реалії війни. Вона робила записи про своє життя в армії, фотографії війни на фронті. Зібравши ці матеріали Ф. Сандес створила власну автобіографію. Її військові історії в якості жінки-воїна викликали резонанс серед британського суспільства.

Важливим джерелом при дослідженні діяльності Ф. Сандес вважається британський журнал «Vote». В цьому джерелі наведено ряд статей, які розкривають жіночу військову гідність на прикладі образу Ф. Сандес. Наведені у статті біографічні дані розширюють знання про життєпис видатної британки.

Ключові слова: жінка-воїн, біографістика, жіноча історія, Велика війна, Флора Сандес.

Siuzanna MOTRUK,*orcid.org/0000-0003-4135-6137*

Postgraduate student at the Department of World History

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *syzannacom327@gmail.com*

THE ACTIVITIES OF THE BRITISH WOMAN FLORA SANDES (1876– 1956): AT THE INTERSECTION OF THE PAST AND THE PRESENT.

The article analyzes the activities of the British military woman – Flora Sandes (1876–1956). Its participation in the First World War on the territory of Serbia is characterized. The career path of F. Sandes was studied with the help of documents (memoirs, letters), scientific and literary works. The topic of women's history during the First World War is very relevant in modern European historical science. Most researchers try to analyze the military experience of women at the front. The purpose of the study is to determine the main stages of F. Sandes' activity during the Great War and to analyze her military experience at the front. The research is scientifically relevant, as it is the first time in Ukrainian historical science that a detailed description of the activities of Flora Sandes has been carried out and the impact of her military activities on the present has been shown. During the writing of the article, the works of foreign and Ukrainian researchers were taken into account (articles, monographic collections, reference books). These works relate to the events of the Great War in Europe and women's military experience during the stormy events of 1914–1918.

F. Sandes is considered a national heroine of Great Britain and Serbia. She was the first woman in British history to go to the front as a soldier in the army.

F. Sandes is a woman of strong will and steely spirit, who impressed her contemporaries with her incredible bravery. She took part in the Battle of the Monastery (1916) during the First World War, where she received a combat wound, but despite these circumstances, she remained faithful to her duty to the end. The image of F. Sandes as a “warrior woman” was opposed to the Edwardian model, in which women embodied femininity, not courage or bravery.

F. Sandes published memoirs: “An English Woman Sergeant in the Serbian Army” (1916) and “Autobiography of a Woman Soldier: A Brief Description of Adventures with the Serbian Army 1916–1919”. When writing her autobiographies, F. Sandes told a rather complex story about a woman who violated gender norms because she fought in the army.

F. Sandes appealed to the female readership, which was eager to hear the truth about the realities of war. She made notes about her life in the army, photos of the war at the front. Having collected these materials, F. Sandes created her own autobiography. Her war stories as a female warrior resonated with British society.

The biographical data presented in the article expands knowledge about the biography of an outstanding British woman.

Key words: *warrior woman, biography, women's history, Great War, Flora Sandes.*

Постановка проблеми. Флора Сандес – відома британська військовичка, яка воювала на фронті у Сербії. В цій статті розглянуто основні її здобутки та особливості кар'єрного росту. За основу взято напрацювання іноземних авторів в дослідженнях яких йдеться про діяльність Ф. Сандес.

Дослідження є науково актуальним, оскільки вперше в українській історичній науці здійснено детальний опис діяльності Флори Сандес та показано вплив її військової діяльності на сьогодення.

Під час написання статті взято до уваги праці іноземних та українських дослідників та дослідниць (статті, монографічні збірники, довідники). Ці роботи стосуються подій Великої війни в Європі та жіночого військового досвіду під час буремних подій 1914–1918 рр.

Аналіз досліджень. Зокрема, дослідженням діяльності своєї співвітчизниці займалась британська дослідниця Е. Шиптон, яка є авторкою праці «Фронтове життя під час Першої світової війни». Е. Шиптон працювала археваріусом Нового коледжу в Оксфорді. В цій роботі авторка зазначає, що жінки не тільки одягали військову форму, але й також відіграли вирішальну роль в конфлікті світового масштабу (Shipton, 2014: 25).

В книзі зазначається, що однією із таких жінок була Флора Сандес, яка служила офіцером у Королівській сербській армії. Вона була єдиною британською жінкою, яка офіційно служила солдатом у Першій світовій війні, після того як почала працювати волонтером швидкої допомоги Святого Іоанна. Ф. Сандес поїхала до Сербії у серпні 1914 р. з відділенням швидкої допомоги. В подальшому вона працювала в Червоному Хресті Сербії, що допомогло їй бути ближчою до подій на фронті (Shipton, 2014: 25).

Л. Міллер в своїй книзі «Життя капітана Флори Сандес» описала біографію та діяльність військовички, при цьому авторка використовувала досі неопубліковані приватні документи та фотографії. Флора Сандес – захоплюючий персонаж свого часу, вона надихнула жінок до боротьби у всьому світі (Miller, 2014: 56).

Дослідниця Дж. Берк вважає, що розповідь Флори Сандес наповнена гумором та веселощами, оскільки вона зображує, що англійська жінка прагнула приєднатись до війни та пішла добровольцем на фронт. Авторка також зауважує,

що війна стала місцем втрат. Військова культура в якій опинилась Ф. Сандес була добре сформована і готова до Великої війни. Оскільки, ще до оголошення війни у 1914 р. Британська імперія брала участь у численних міжнародних конфліктах. У Великобританії пропагували войовничий націоналізм (Sandes, 1995: 65).

Д. Вінтер – впливовий американський вчений в області вивчення Першої світової війни та її місця в європейській історії та культурі ХХ ст. припускає, що Велика війна «розпочалася до мобілізації ... або навіть раніше, з Балканських війн». Дж. Поттер також зазначила: «Англійці наприкінці ХІХ ст. були бойовою нацією». Англія стала – «нацією-воїном», розвинулась «культура-агресії» (Scott, 2004: 74).

Блискучі ідеали свободи і братерства, якими була просякнута жінка – солдат стрімко розвивалися та стрімко занепали, оскільки викликали протиріччя.

Українська історична наука представлена статтями Н. Залеток про події Великої війни, де знаходиться опис діяльності Ф. Сандес, яка приймала участь у війні в якості солдата (Zaletok, 2015: 5).

Тому **метою** дослідження є визначити основні етапи діяльності Ф. Сандес під час Великої війни та проаналізувати її військовий досвід на фронті.

Виклад основного матеріалу. Флора Сандес народилася 22 січня 1876 р. в містечку Нетер-Поплтон, що розташоване в Північному Йоркширі, на західному березі річки Уз. Містечко згадується в Книзі Судного дня 1086 р. та англосаксонській хартії 972 р. Ф. Сандес була молодшою дочкою в ірландсько-шотландській родині. Батько – Семюель Діксон Сандес – священник Англіканської церкви в графстві Корк (графство знаходиться на півдні Ірландії). Мати – Софія Джулія Сандес. Коли Флорі було 9 років сім'я перебралася до Торнтон-Хіт, район південного Лондона, що належить до лондонського округу Кройдон (Miller, 2014: 37).

Дівчину виховувала гувернантка, з дитинства Ф. Сандес захоплювалась верховою їздою та стрільбою. В своїх мемуарах вона писала, що «молилась кожного вечора, щоб вранці прокинутись хлопчиком». У неї було типове для середнього класу дитинство, але замість того, щоб мріяти про стабільне життя з чоловіком і дітьми, Ф. Сандес завжди прагнула пригод.

За словами Луїзи Міллер, біографа Флори: «Жінки в ті часи повинні були вести скромне респектабельне життя, яке включало чаювання та гру в теніс. Це може бути дуже нудно, особливо для такої людини, як Флора» (Miller, 2014: 37).

Після навчання на стенографістку в Лондоні Флора використала свою зарплату та спадщину від багатого дядька та вирушила досліджувати світ. Вона працювала секретарем у Каїрі, таборувала в Британській Колумбії та Канаді.

Як і більшість британських жінок-волонтерів, Ф. Сандес мала знатне походження. Вона зголосилася працювати медсестрою та отримала можливість піти на фронт. Але на відміну від інших жінок, що пішли добровольцями на війну, вона здійснила різкий перехід від медсестри до військовослужбовця (Sandes, 1995: 41).

Ф. Сандес навчалась в Сестринському йоменському корпусі першої медичної допомоги, заснованому в 1907 р. Це була жіноча воєнізована організація, де навчали медичній справі, а також доглядати за кінями. Догляд за кінями був обов'язковим, оскільки санітари з цього корпусу вивозили поранених солдат із поля битви на конях. У 1910 р. Ф. Сандес перейшла до Жіночого конвою з надання допомоги слабким і пораненим (англ. Women's Sick & Wounded Convoy), конвой був заснований Мейбел Сент-Клер Стобарт (яка була британською суфражисткою та першою жінкою, що отримала звання майора в національній армії) (Miller, 2014: 16).

Конвой ніс службу в Сербії та Болгарії під час Першої Балканської війни. Коли в 1914 р. почалася Перша світова війна, Флора, якій виповнилось 38 років, жила зі своїм батьком і 15-річним племінником у Лондоні. Ф. Сандес прагнула записатись в медсестри, але їй відмовили через недостатню кваліфікацію. Незважаючи на невдачу вона вступила до Швидкої допомоги Святого Іоанна (відділення в Англії та Уельсі, яке очолювала Мейбел Груїтч). Отож, 12 серпня 1914 р. група з 36-ти жінок-лікарів вирушила до Сербії з метою надання допомоги всім потребуючим та пораненим. Ф. Сандес та інші медсестри прибули до міста Крагуєваць, де знаходилися основні сербські сили, які стримували австро-угорський наступ. Ф. Сандес вступила до сербської Служби Червоного Хреста і почала працювати сестрою милосердя при 2-му піхотному полку сербської армії. Коли почався відступ сербських військ через Албанію до моря, Ф. Сандес залишила розташування своєї частини і для своєї ж власної безпеки записалася за підтримкою іменем до сербського полку (Miller, 2014: 18).

В британському журналі «Vote» за 22 серпня 1919 р. вийшла стаття під назвою «Жіноча війська гідність. Історія про сержантку Флору Сандес», де зазначалось наступне: «Флора Сандес вважається сміливою принцесою минулої епохи. Коли вона прибула до Сербії сотні поранених лежали безпорадно. Лікарів було дуже мало, повна відсутність медичного обладнання. Завдяки зусиллям Флори Сандес було облаштовано військовий госпіталь для поранених» (Burgess, 1965: 639).

Умови були суворі. Вона спала, як і солдати, у дерев'яній хатині на ліжку з сіном лише з однією ковдрою, щоб уникнути зимового холоду (Sandes, 1995: 88).

Ф. Сандес пережила тиф, взяла на себе відповідальність за військовий госпіталь та навіть оперувала під час хірургічних операцій. Починаючи із 1915 р. Ф. Сандес перестала доглядати за хворими та пораненими і почала воювати пліч-о-пліч із солдатами. Військовичка була кілька разів поранена, отримала медалі і прийняла підвищення до звання сержанта, а згодом до капітана. Військові досягнення зробив її знаменитістю, таким чином вона завоювала міжнародну репутацію (Alison, 2009: 94).

Ізабель Росс із відділу Шотландської жіночої лікарні записала у своєму щоденнику, що вона зустріла Флору Сандес у 1916 р. «Полковник Вассович прийшов до табору з британкою, одягненою у форму сербської армії. Її звать Флора Сандес. Вона досить висока. з карими очима та сильним, але гарним обличчям. Вона – сержант 4-ї роти, і вона довго розповідала нам про свій досвід і запеклі бої, з якими довелося зіткнутися їй та людям її роти. Ми були такими гордими за неї та її хоробрість» (Grayzel, 2002: 193).

У своїх мемуарах за 1916 р. Ф. Сандес писала: «Той вечір дуже відрізнявся від попереднього. Лейтенант Йовіч розклав палке вогнище з соснових колод у невеличкій западині, прямо під нашою вогневою лінією, і він, я та інші два офіцери роти сіли навколо нього й повечеряли хлібом із квасолею, а після що ми розстелили ковдри на ялинових гілках навколо вогню і загорталися в них. Це була чудова місячна ніч, земля була вкрита білим інеєм, і це виглядало чудово, оскільки кожен кілька ярдів над схилом пагорба серед сосен мерехтіли багаття. Я лежав на спині, дивлячись на зірки, і, коли один із них запитав мене, про що я думаю, я сказав йому, що коли я буду стара і ослаблена, мені доведеться сидіти в домі й не ходити більше» (Sandes, 1995: 90).

Перші воєнні спогади Ф. Сандес були опубліковані в 1916 р. В цей рік почалась епідемія, сербська армія була вражена тифом. В подальшому

Сербію чекав провал на Східному фронті. Під час відступу сербів до Албанії Ф. Сандес стала солдатом. Вона була не єдиною жінкою в сербській армії; вона та знаменита Милунка Савич познайомилися як пацієнти у британській польовій лікарні. Пізніше Ф. Сандес згадувала, що сербські солдати «начебто сприймають як належне тих, хто вміє їздити і стріляти. На їхню думку, немає нічого особливо дивного в тому, що жінка цим займається» (Burgess, 1965: 63).

Публікація її перших спогадів у 1916 р. мали великий успіх та отримали позитивні відгуки, її назвали «новою жінкою» (Miller, 2014: 38).

Безсумнівно, Ф. Сандес воювала у Сербії і мала ірландське походження; проте вона ніколи офіційно не називала себе ірландкою, оскільки представляла Англію. У своїх працях авторка створила набір щоденникових записів, листів, аматорських, етнографічних записів та фотографій. Включення щоденникових записів свідчить про те, що вона вела щоденник на передовій, це стало фактом того, що в авторки було бажання задокументувати свою присутність на полі бою (Zaletok, 2015: 50).

У перших спогадах, вона наголосила, що вивчила сербську мову від своїх сербських товаришів. Крім того, той факт, що Ф. Сандес також володіла німецькою та французькою мовами дозволив їй стати перекладачем для сербських солдатів. У других мемуарах вона розповідає про те, як брала участь у знаменитій битві під час якої була серйозно поранена (Sandes, 1995: 142). Також в журналі «Vote» за 22 серпня 1919 р. у статті «Жіноча війська гідність. Історія про сержантку Флору Сандес» йшлося про її участь в Монастирській битві під час якої вона була поранена: «У Дураццо її призначили сержантом, вона керувала загonom чоловіків. В полку говорили про те, що вона виконує роботи більше, ніж будь-який сербський сержант. Однією з перших її робіт – було вантаження на транспорт спорядження, яке відправляли на Корфу обірваній армії. Вона була на фронті зі своїм полком і рушила до Монастиру.

Міс Сандерс була в сербських траншеях на північ від Монастиру, коли о 7 годині дня одного ранку було дано наказ вийти з траншей. Вона була однією, хто вийшов з окопів і наступав. Тоді болгарський солдат кинув бомбу, яка вдарила її в бік, зламавши руку і розірвавши бік до коліна» (Miller, 2014: 45).

В 1916 р. під час Монастирської битви вона була серйозно поранена гранатою після рукопашної сутички. Сербі витягли британку з поля бою тільки дивом, а поранені, що залишилися, потрапили в полон до болгарів, де були вбиті. Ф. Сандес

отримала важке поранення правої руки, в її спині і правому боці були осколки від гранат (всього було 24 поранення). Лікарі зуміли витягти осколки і полегшити її страждання, однак прибулий командир Ф. Сандес попередив, що більше на передову вона не зможе потрапити і після одужання зможе служити тільки в штабі. «Після цього її відправили до військового госпіталю в Салоніках. В лікарні вона пробула кілька місяців. Кронпринц Олександр і вручив їй хрест Карагеорія за хоробрість» – ось так писала тодішня преса (MacMahon, 2006: 419).

В журналі «The Vote» йшлося: «Вона перебувала в Белграді і незабаром була демобілізована разом із рештою сербської армії. Її було відкликано для активної служби з військами. Ф. Сандес підвищили до офіцерського звання – це був єдиний приклад в історії, коли жінку нагородили в якості офіцера-комбата в європейській армії» (Davidson, 1982: 43).

На фотографії, що збереглась є підпис «Англійська жінка-сержант Сербії», на якій зображена фігура, що тримає гвинтівку. Фігура має розмите обличчя, що унеможливило ідентифікацію статі, хоча підпис підтверджує, що це була сама Ф. Сандес у формі та озброєна гвинтівкою (Miller, 2014:40).

В британському журналі «The Vote» на 11 серпня 1916 р. з'явилась стаття про Флору Сандес під назвою «Irish women in Serbian Regiment» там зазначено:

«У 1914 р. Ф. Сандес поїхала до Сербії, взяла участь у військових діях. Комендант її дивізії бачив її вплив на чоловіків. Вона залишилась в сербській армії до кінця війни. Спочатку вона воювала як рядовий, але в подальшому піднялась по кар'єрних сходах. У військових діях, жінки показали світові здатність до кваліфікованої праці та відданість своєму обов'язку» (Loughran, 2016: 141).

Сербська армія була однією із небагатьох, яка дозволила жінкам приєднатись до бойових дій на фронті. Л.Міллер додає: «Сербія була єдиною країною, яка дозволяла жінкам робити все, що їм заманеться. Під час війни вони мали більше свободи, ніж будь-де, частково тому, що серби не знали, що робити з цими жінками, і їхня потреба була настільки відчайдушною» (Miller, 2014:40).

Після завершення війни вона залишилася служити в армії, сказавши: «Я ніколи в житті нічого так не любила». За підтримки Евеліни Гаверфілд Ф. Сандес створила Фонд надання допомоги сербським солдатам і військовополоненим, що отримав назву Фонд Евеліни та Флори. Всі кошти цього

фонду йшли на допомогу постраждалим від лиха війни. Через важке поранення Флора залишилася в лікарні до кінця військових дій, але при цьому взяла на себе обов'язки головного лікаря і продовжила допомагати солдатам. В квітні 1919 р. вона була переведена в офіцери і в жовтні 1922 р. після отримання військового звання капітана демобілізована остаточно. Перехід до цивільного життя виявився складнішим, ніж стати солдатом: «Це було ніби втратити все одним махом і спробувати знову знайти орієнтири в іншому житті» (Sandes, 1995: 75).

Якщо ми говоримо про безпосередньо військовий досвід Великої війни, то можна визначити категорію жінок, які брали участь у військових діях на фронті.

Вона – єдина жінка із Заходу, яка була зарахована солдатом у Першій світовій війні, британка-військовичка Флора Сандес стала героїнею та медіа-сенсацією, вона боролася в армії Сербії та зробила визначну кар'єру в її лавах. Її дивовижне дитинство у витонченій вікторіанській Англії, її місія в Сербії полягла в тому, що бути волонтером Червоного Хреста. Вона була зарахована до сербської армії рядовим, а потім отримала підвищення та закінчила війну офіцером. Ф. Сандес була нагороджена семи медалями (Sandes, 1995: 80).

Після завершення Першої світової війни Ф. Сандес багато подорожувала, та читала лекції про свій військовий досвід у США, Франції, Великобританії, Канаді та навіть Австралії. Під час своїх лекцій вона говорила: «Люди люблять говорити тобі, що ти нічого не вмієш, але це не так» (лекція прочитана під час подорожі в Австралію

в 1920). Під час Другої світової війни, вона проживала у Белграді (Югославія), Ф. Сандес була інтернована німцями. Та після смерті свого чоловіка Юрія Юденича (офіцера Білої армії) вона повернулася до Англії, де прожила останні роки свого життя. Померла Ф. Сандес 24 листопада 1956 р. За словами її біографістки Луїзи Міллер, у певному сенсі Флора була навіть сучаснішою, ніж жінки сьогодні. «Вона дозволила, щоб ніщо не стримало її. Вона робила те, що хотіла, і була доказом того, що жінки можуть робити все, що хочуть. Ф. Сандес допомогла змінити уявлення про те, що можуть робити жінки. Вона була героїнею, яка справді розсунула межі» (Miller, 2014: 40).

Висновки. Отож, роблячи висновки слід зауважити, що військовий досвід Ф. Сандес змінив уявлення про роль жінки під час Великої війни. В світовій культурі та історії протягом століть через впливи патріархального соціуму побутувала думка, що у війни «не жіноче обличчя». Та на своєму прикладі жінки сучасного та жінки минулого показують, що без їхньої участі та підтримки, солдатам було б складно боротись на фронті.

Діяльність Ф. Сандес є свідченням того, що жінки боролись і на сучасному етапі продовжують брати участь у військових діях. Війна стосується, не тільки солдатів, а кожного, оскільки залишає свої сліди у житті звичайних людей та світовій історії. Тому жіночий досвід у Першій світовій війні є різним і потребує подальшого вивчення. Ми повинні врахувати досвід минулого покоління, зробити висновки та продовжити боротьбу за свою незалежність, яка триває ще із 2014 р.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдак М. Війна як виклик і можливість: українки в роки Першої світової війни / Інститут народознавства НАН України. Львів, 2021. 319 с.
2. Залеток Н.В. Британские женщины в годы Первой мировой войны. *Genesis: исторические исследования*. № 2, 2015. С. 50–65.
3. Зборовська Н., Ільницька М. Феміністичні роздуми на карнавалі мертвих поцілунків. Львів, 1999. С. 19.
4. Скотт Д. Жіноча історія. Нові перспективи історіописання. Київ, 2004. С. 74–84.
5. Alison M. Women and political violence: Female combatants in ethno-national conflict. Abingdon; Routledge, 2009. P. 94.
6. Alexievich S. War's Unwomanly Face. Richard Reveal & Larissa Volokhonsky (trans.). London : Penguin Classics, 2017. P. 8.
7. Burgess A. The lovely sergeant: the life of Flora Sandes. London, 1965. 639 p.
8. Davidson C. Woman's Work Is Never Done. A History of House work in the British Isles 1650 – 1950. London : Chatto & Windus, 1982. P.43
9. Donahue J. Women in The First War, 2015. 144 p.
10. Flora Sandes [Electronic resource]. Badass of the Week. URL: <http://goo.gl/u2AUOc>.
11. Grayzel S. Women and the First World War. London, New York, 2002. 193 p.
12. Lee J. A nurse and a soldier: gender, class and national identity in the First World War adventures of Grace McDougall and Flora Sandes. *Women's History Review*. 15(1), 2006. P. 83–103.
13. Loughran T. Shell-shock and medical culture in First World War Britain. Cambridge : Cambridge University Press, 2016. P. 141.
14. MacMahon B. Captain Flora Sandes of the Serbian Army: Irish Sword. 25, 2006. P. 419–436.
15. McKay A. Speaking Up: Voice Amplification and Women's Struggle for public expression in technology and woman's voices ed. by Cheri Kramarae. London : Routledge, 1988. P. 187–206.

16. Miller L, A fine brother: the life of Captain Flora Sandes. January 16, 2014. Richmond. P. 73.
17. Sandes F. An English woman-sergeant in the Serbian Army (London, 1916) 09082.aa.25. (Serbian translation by Spiro Radojčić, Engleskinja u srpskoj vojsci Flora Sandes (New York, 1995). YF.2005.a.27142) 83
18. Sandes F. The Autobiography of a woman soldier: a brief record of adventure with the Serbian army, New York; Frederick A. Stokes Co., 1927. P. 13.
19. Shipton E. *Female Tommies: the frontline women of the First World War*. Stroud : The History Press, 2014. P. 25.
20. Smith A. British women of the Eastern front: war, writing and experience in Serbia and Russia, 1914–1920, Manchester : Manchester University Press, 2016. P. 86.
21. Wheelwright J. Captain Flora Sandes in Black Lambs and grey falcons ed. by John B. Allcock & Antonia Young. Huddersfield : Bradford University Press, 1991. P. 84.

REFERENCES

1. Baidak M. Viina yak vyklyk i mozhlyvist: ukrainky v roky Pershoi svitovoi viiny. [War as a challenge and an opportunity: Ukrainian women during the First World War]. Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine. Lviv, 2021. 319 p. [in Ukrainian]
2. Zzaletok N.V. Britanskije zhenschiny v godyi Pervoy mirovoy voyni. [British women during the First World War]. Genesis: historical studies. № 2, 2015. P. 50–65 [in Russian]
3. Zborovska N., Ilnytska M. Feministychni rozдумы na karnavali mertvykh potsilunkiv [Feminist reflections on the carnival of dead kisses]. Lviv, 1999. P. 19 [in Ukrainian]
4. Skott D. Zhinocha istoriia. Novi perspektyvy istoriopysannia. [Women's history. New perspectives of historiography]. Kyiv, 2004. P. 74–84 [in Ukrainian]
5. Alison M. Women and political violence: Female combatants in ethno-national conflict. Abingdon; Routledge, 2009. P. 94.
6. Alexievich S. War's Unwomanly Face. Richard Reveal & Larissa Volokhonsky (trans.). London : Penguin Classics, 2017. P. 8.
7. Burgess A. The lovely sergeant: the life of Flora Sandes. London, 1965. 639 p.
8. Davidson C. Woman's Work Is Never Done. A History of House work in the British Isles 1650 – 1950. London : Chatto & Windus, 1982. P. 43.
9. Donahue J. Women in The First War, 2015. 144 p.
10. Flora Sandes [Electronic resource]. Badass of the Week. Mode of access : <http://goo.gl/u2AUOc>.
11. Grayzel S. Women and the First World War. London, New York, 2002. 193 p.
12. Lee J. A nurse and a soldier: gender, class and national identity in the First World War adventures of Grace McDougall and Flora Sandes. Women's History Review. 15(1), 2006. P. 83–103.
13. Loughran T. Shell-shock and medical culture in First World War Britain. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. P. 141.
14. MacMahon B. Captain Flora Sandes of the Serbian Army: Irish Sword. 25, 2006. P. 419–436.
15. McKay A. Speaking Up: Voice Amplification and Women's Struggle for public expression in technology and woman's voices ed. by Cheris Kramarae. London : Routledge, 1988. P. 187–206.
16. Miller L, A fine brother: the life of Captain Flora Sandes. January 16, 2014. Richmond. P. 73.
17. Sandes F. An English woman-sergeant in the Serbian Army (London, 1916) 09082.aa.25. (Serbian translation by Spiro Radojčić, Engleskinja u srpskoj vojsci Flora Sandes (New York, 1995). YF.2005.a.27142) 83
18. Sandes F. The Autobiography of a woman soldier: a brief record of adventure with the Serbian army, New York; Frederick A. Stokes Co., 1927. P. 13.
19. Shipton E. *Female Tommies: the frontline women of the First World War*. Stroud : The History Press, 2014. P. 25.
20. Smith A. British women of the Eastern front: war, writing and experience in Serbia and Russia, 1914–1920, Manchester : Manchester University Press, 2016. P. 86.
21. Wheelwright J. Captain Flora Sandes in Black Lambs and grey falcons ed. by John B. Allcock & Antonia Young. Huddersfield: Bradford University Press, 1991. P. 84.

УДК 355.48((470+571):(477))

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-3>**Роман ОФІЦІНСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-5050-5902*

доктор історичних наук, професор,

професор

Закарпатського інституту післядипломної освіти

(Ужгород, Україна) *ofitsynsky@gmail.com***Юрій ІСАК,***orcid.org/0000-0002-7078-1100*

старший викладач кафедри модерної історії України та зарубіжних країн

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) *yurii.isak@uzhnu.edu.ua***ОБРАЗИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ВІД 2014 Р. ДОНІНИ**

У статті увага зосереджена на вивченні трансформації образів сучасної російсько-української війни в інформаційному просторі України. Насамперед їх розглянуто у співвідношенні з реальністю, на засадах теоретико-методологічних принципів історизму, науковості та об'єктивності. Авторами простежено конкуренцію образів історії на буденному і теоретичному рівнях. Проаналізовано співвідношення з реальністю окреслених інформаційних образів і викликів. Підкреслюється, що велике число експертів заперечували можливість широкомасштабної фази російсько-української війни (від 24 лютого 2022 р.), пояснюючи, що такий розвиток подій вкрай не вигідний країні-агресору РФ. Попередження американської розвідки здебільшого ігнорувалося. Частина українських політиків й експертів свідомо стверджували про відсутність у РФ мети напасти на Україну для введення в оману російського керівництва стосовно ступеню готовності України до відсічі російській агресії. Зовсім небагато фахівців упевнено прогнозували російське вторгнення в лютому 2022 р. У цьому контексті правомірно відзначено надзвичайно тривалий та великий вплив російських медіа і шоу-бізнесу в Україні 1991–2014 рр. Також не були вчасно помічені негативні наслідки від зростання в пострадянській Росії місцевого варіанту тоталітарної ідеології – рашизму. Окреслено суть інформаційно-пропагандистської кампанії Росії, що сприяє поширенню проросійських наративів серед населення України. Одночасно це зумовлює потребу в кардинальному оновленні системи вищої освіти (насамперед історичної), підготовці висококваліфікованих фахівців в галузі історії російсько-української війни, нарощенні зусиль української дипломатії щодо інформування світової спільноти про провідну Україною російській агресії. Це вимагає появи прошарку істориків, що займаються переважно аналітикою війни, взаємодіють між собою, з населенням й органами влади.

Ключові слова: російсько-українська війна, російська агресія, Крим, Донбас, Росія, Україна.

Roman OFITSYNSKY,*orcid.org/0000-0001-5050-5902*

Doctor of Historical Sciences, Professor,

Professor

Transcarpathian Institute of Postgraduate Education

(Uzhhorod, Ukraine) *ofitsynsky@gmail.com***Yuriy ISAK,***orcid.org/0000-0002-7078-1100*

Senior Lecturer at the Department of Modern History

of Ukraine and Foreign Countries

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *yurii.isak@uzhnu.edu.ua***IMAGES OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR FROM 2014 TO THE PRESENT**

The article focuses on the study of the transformation of images of the modern Russian-Ukrainian war in the information space of Ukraine. First of all, they were considered in relation to reality, on the basis of the theoretical and methodological principles of historicism, scientificity and objectivity. The authors trace the competition of images of history at the everyday and theoretical levels. The correlation with the reality of the outlined information images and challenges is analyzed. It is emphasized that a large number of experts denied the possibility of a large-scale phase of

the Russian-Ukrainian war (from February 24, 2022), explaining that such a development is extremely disadvantageous for the aggressor country of the Russian Federation. The warning from American intelligence was largely ignored. Some Ukrainian politicians and experts deliberately claimed that the Russian Federation had no intention of attacking Ukraine in order to mislead the Russian leadership about Ukraine's readiness to repel Russian aggression. Very few experts confidently predicted the Russian invasion in February 2022. In this context, the extremely long and great influence of Russian media and show business in Ukraine from 1991 to 2014 was rightly noted. Also, the negative consequences of the growth of the local variant of totalitarian ideology in post-Soviet Russia – racism – were not noticed in time. The essence of Russia's information and propaganda campaign, which promotes the spread of pro-Russian narratives among the population of Ukraine, is outlined. At the same time, this necessitates a radical renewal of the higher education system (primarily historical), the training of highly qualified specialists in the field of the history of the Russian-Ukrainian war; and increased efforts of Ukrainian diplomacy to inform the world community about Ukraine's opposition to Russian aggression. This requires the appearance of a stratum of historians who are mainly engaged in the analysis of the war; interact with each other, with the population and authorities.

Key words: Russian-Ukrainian war, Russian aggression, Crimea, Donbas, Russia, Ukraine.

Постановка проблеми. У сучасних міжнародних відносинах стрімко зростають суперечності між провідними акторами на світовій арені. Найбільш актуальним і пізнавальним полем у цьому контексті стала проблематика російсько-української війни. На полях її битв, а також у процесі осмислення і прогнозування її подальшого перебігу виробляються і проходять практичну перевірку важливі наукові, зокрема й когнітивні, військові та політичні концепції.

Для загалу українців і всіх, хто допомагає Україні в боротьбі проти російського агресора, необхідно чітко усвідомлювати відповідь на вкрай важливе питання: «За що воюємо?». Низка науковців досить обережно розмірковує, чи стане російсько-українська війна екзистенційною для всього демократичного світу?

Невід'ємною рисою розвитку сучасних історичних студій є увага до формування образів історії на різних рівнях (світ загалом, континенти, регіони, міста, села та ін.) в рамках міждисциплінарної наукової дисципліни – імагології.

Власне, **метою статті** є аналіз трансформації образів сучасної російсько-української війни в інформаційному просторі України, насамперед в контексті їхнього співвідношення з реальністю, на засадах теоретико-методологічних принципів історизму, науковості та об'єктивності.

Аналіз найновіших досліджень. Конкуренція образів історії в розрізі сучасної російсько-української війни (надто її повномасштабної фази – від 24 лютого 2022 р. донині) має гострий характер, що цілком заслуговує назву «нові бої за історію» за аналогією із суперечками початку ХХ ст. про можливість історії бути наукою.

«Нові бої» мають прямі лінії перетину з реальністю у вигляді спроб нав'язування новітніми агресорами на міжнародній арені (РФ, Іран, Китай та ін.) свого бачення минулого іншим країнам – не лише мирним шляхом (пропагандою), але й насильницьким – примусовою асиміляцією з

допомогою окупації чужих територій, намаганням позбавити автохтонне населення власної мови, історії тощо, ув'язненням і вбивствами незгідних.

Сучасні дослідники доволі часто цілком виразно окреслюють загалом довготривалий факт інформаційно-пропагандистської підготовки Росії до збройної агресії проти України (Ільницький та ін., 2022). У низці історичних досліджень, образно кажучи, тематично відбиті локалізовані образи, зокрема, пов'язані з оцінками російсько-української війни на Донбасі вчених і колишніх політиків на сторінках газети «The New York Times» 12 лютого 2015 – 30 квітня 2018 рр. (Офіцинський, 2022).

У нашій же статті ми використали праці українських і зарубіжних вчених, які не лише фіксували поширені образи, що побутують в інформаційному просторі України, але й намагалися співставити їх із реальністю.

Виклад основного матеріалу. Виділимо головні образи, що в розрізі цієї війни побутують в інформаційній реальності на буденному і теоретичному рівнях свідомості, охоплюючи світову історію загалом та окремі її аспекти: передумови і причини, перебіг і перспективи розвитку подій, з одного боку, й образи прямих і непрямих учасників війни – України, Росії, США, Китаю та ін. – з іншого.

Окреслимо вузлові образи або ж моделі бачення:

1. Сучасна РФ є свідомим порушником норм міжнародного права, агресором, для якого напад на демократичну Україну є одним із злочинів агресії. Україна є лише черговою жертвою російської агресії, що з-поміж іншого мала на меті не допустити входження України до НАТО та ЄС. На урядовому рівні в Україні та інших демократичних державах, на рівні міжнародних інституцій (ООН, ОБСЄ та ін.) ця модель є загальноприйнятною. В РФ проти її прихильників проводяться репресивні заходи.

2. В Україні в результаті масових виступів на межі 2013–2014 рр. відбувся незаконний переворот, внаслідок чого владу в країні захопили праві

радикали русофобського спрямування, які за вказівкою колективного Заходу прагнуть «відірвати» Україну від Росії. Права росіян і російськомовних в Україні системно порушуються. Тому спалахнула громадянська війна, що призвела до втрати Україною частини своєї території. Агресивні дії Росії проти України в цьому випадку зводяться лише до захисту своїх державних інтересів і прав російськомовного населення в Україні. Москва заявляє про захист інтересів «російського світу» поза межами власне РФ. Це сприяє побутуванню також інших проросійських образів (про них у пунктах 3–5).

3. Події 2014–2022 рр. є проявом історичного конфлікту чи суперечки українців і росіян, що різні за цивілізаційними основами. Отож їхнє протистояння неминуче є боротьбою на знищення противника.

4. Українського етносу не існує. Це – росіяни, які забули свою російську ідентичність. Мовляв, українська ідентичність на рівні етносу і/чи нації сконструйована штучно з метою зменшити вплив росіян у СРСР, а творцем української державності є лідер російських більшовиків В. Ленін. Сталінський режим сприяв збільшенню території УРСР (див.: Червоненко, 2022).

5. Українці та росіяни є історично одним народом, який колись роз'єднався на три гілки (нарративи радянської пропаганди). Або ж, у версії в рамках культурно-цивілізаційної парадигми історичного процесу, українці є частиною православної слов'янської цивілізації, створеної значною мірою завдяки злуці трьох східнослов'янських народів під керівництвом Росії. Цей образ часто використовується російським керівництвом і шовіністичною пропагандою РФ, зокрема для маскування відверто проросійських моделей 2–4.

Було б спрощенням зводити сукупність історичних уявлень в Україні лише до цих образів. У структурі свідомості населення України присутні більш конкретні образи, тези і т. д. Вони часто виходять на рівень інформаційних викликів і навіть загроз, отже, потребують реакції з боку представників органів влади, експертів, учених.

Попри взаємну суперечливість моделі 2–5 часто співіснують у наративах російської пропаганди, в адаптаціях для різних прошарків українського суспільства. Окреслимо згадані виклики:

1. Буденна свідомість. Ключові інформаційні виклики фокусуються довкола спірних і логічно суперечливих тез/положень, що їх просувають російські пропагандисти:

А. У тому, що розпочалася війна, повністю або переважно винне керівництво України різних

років, через недалекоглядні дії якого постало громадянське протистояння між владними структурами в Києві та населенням Донбасу, що з часом переросло у громадянську війну в Україні. Мовляв, РФ вимушена захищати політичні, економічні, культурні інтереси російськомовних в Україні доступними їй методами.

Б. У тому, що розпочалася війна, винен увесь український народ, який, мовляв, «історично» нездатний на побудову стійкої державності. Територія України раніше належала іншим народам, зокрема російському. Українці ж є своєрідною сумішшю поляків і росіян, які забули етнічне походження. Своім існуванням українська державність завдячує російським більшовикам, що створили УРСР в складі СРСР і включали до її складу нові території (Червоненко, 2022). Нібито значну роль в українському політичному житті відіграють крайні праві радикали пронацистського гатунку.

В. Україна неспроможна перемогти у війні з Росією, а допомога з боку інших країн зумовлена ситуативними інтересами, спрямована насамперед на затягування війни і виснаження РФ, що потенційно може призвести до розпаду чи знищення РФ (Виснажити і знищити, 2023). Найближчі сусіди (Угорщина, Польща, Румунія та ін.), попри допомогу Україні, мають плани захопити частину її території, домовившись із РФ.

Г. Війна спровокована Україною, за її спиною стоїть «колективний Захід», що в рамках міжцивілізаційного протистояння прагне знищити РФ, використовуючи Україну як інструмент (див. про генезу цих проросійських наративів: Бредихин, 2022; Червоненко, 2022).

Д. Війна спланована і розпочата на глобальному рівні силами, що діють закулісно – «світовим урядом», масонами, глибинними державами (Бережанський, 2023), зокрема для знищення «зайвого» населення Землі через перенаселення, переділ ресурсів, територій тощо. Керівництво України не самостійне, а є «маріонеткою Заходу».

На цьому рівні віддзеркалюються згадані тези в інший, проукраїнський бік:

А. Росія не прорахувала свої дії в рамках широкомасштабної фази вторгнення (від 24 лютого 2022 р.), внаслідок чого у неї швидко закінчаться матеріальні та людські ресурси. Війна триватиме недовго, росіяни неспроможні вчитися на своїх помилках, фахових генералів у них нема, президент В. Путін повністю неадекватний, інтелектуально неспроможний, може швидко втратити владу, а то й померти від якої-небудь важкої невиліковної хвороби або під час внутрішніх заколоту чи постання.

Б. Війна закінчиться з виходом українських військ на державні кордони України станом на 1991 р.

В. Китай, один із найвпливовіших акторів міжнародних відносин, не зацікавлений у війні, зокрема на боці РФ, а сфокусований на поглинання чи захопленні території Росії (див. далі думки Р. Світана).

Г. Українська влада могла запобігти війні, якби максимально готувала країну до агресії РФ, враховуючи реальні загрози.

Як проросійські, так і проукраїнські тези мають точки виходу на свідомість населення України, які побутують своєрідними каналами поширення інформації, зокрема ретранслявання. Це друковані та електронні медіа, зокрема новинні веб-сайти, ютуб-канали «лідерів думок», телеграм-канали, спілкування на горизонтальному і вертикальному рівнях суспільства.

2. Теоретична свідомість. Згадані положення побутують із різних причин у свідомості багатьох науковців. Навіть військовий експерт, полковник Збройних Сил України у запасі Роман Світан у березні 2023 р. впевнено висловив думку, що Україні не потрібно боятися співпраці Росії та Китаю. Адже офіційний Пекін більше не зацікавлений у допомозі країні-агресорці на полі бою, бо Москва вже програла війну (Військовий експерт, 2023). На його думку, РФ та КНР підписали новий договір, який передбачає неучасть Китаю у цій війні. Аналогічну думку висловив секретар Ради національної безпеки та оборони України Олексій Данілов (Данілов сумнівається, 2023).

Набагато реалістичною видається оцінка українського видання «LIGA.net», що розглядає сучасну війну Росії проти України першим актом нападу на колективний демократичний Захід з боку країн, що за спиною Росії – Китай, Іран, Сирія, КНДР. Їх об'єднує реваншизм, бажання панувати над світом, покінчивши з правами людини і демократичними виборами (Шуклінов, 2022). Така логіка, на наш погляд, є складовою мислення керівників тих держав.

Проаналізуємо співвідношення з реальністю окреслених інформаційних образів і викликів. Велике число експертів заперечували можливість широкомасштабної фази російсько-української війни (від 24 лютого 2022 р.), пояснюючи, що такий розвиток подій вкрай невігідний країні-агресору РФ. Попередження американської розвідки здебільшого ігнорувалося. Навіть в Україні була досить поширеною в той час теза російської пропаганди (напр.: Україна в случае..., 2022), що згадані прогнози переслідують мету розширення впливу США на Україну, появи американських військових баз на її території.

Частина українських політиків й експертів свідомо стверджували про відсутність у РФ мети напасти на Україну для введення в оману російського керівництва стосовно ступеню готовності України до відсічі російській агресії. І зовсім небагато фахівців упевнено прогнозували російське вторгнення в лютому 2022 р.

У рік, що передував початку широкомасштабного російського вторгнення в Україну, почастишали виступи на історичну тематику президента РФ. У них В. Путін трансливав вузлові образи з пунктів 2 і 5 (див. вище) з певними домішками інших проросійських наративів.

Есе Путіна «про історичну єдність росіян і українців» опубліковане в липні 2021 р. на веб-сайті Кремля російською, англійською, українською мовами (Contextualizing Putin's, 2021). Учений Т. Снайдер розкритикував як бачення Путіним історії України, Білорусі та Росії, так і симптоматичну тезу російського диктатора про те, що, мовляв, Росія та Україна розділилися через «містичну» змову Заходу. Замість пропонування позитивного майбутнього, як слушно наголосив дослідник, погляди російського керівництва були звернені у міфологізоване минуле, де історія Росії зводиться до історії російсько-українських взаємин (Виступ Тімоті Снайдера, 2021).

Заочна дискусія, спрямована проти тез Путіна, набула настільки запеклого характеру, що отримала назву «війна текстів». «Впродовж багатьох років Росія сфабрикувала набір з брехливих наративів, а її система дезінформації та пропаганди постійно вводить ці оповіді у світовий інформаційний простір», – йдеться у довідці, підготовленій офісом речника Державного департаменту США (Зануда, 2022).

Показово, що В. Путін перед офіційним визнанням РФ «незалежності «ДНР» і «ЛНР» 22 лютого 2022 р. зачитав майже годинну промову, присвячену Україні та її історії. Він знову наполягав, що Україну як державу вперше створив Володимир Ленін, а її більшовики щедро «нарізали» російських земель. При цьому він жодним словом не згадав незалежні українські державні утворення 1917–1920 рр. та російсько-українську війну тих часів. Багато істориків обґрунтовано розкритикували ці твердження як антинаукові (Червоненко, 2022).

Одночасно частина населення регіонів України, що зазнали прямого російського вторгнення в лютому 2022 р., була дезорієнтована не лише російською пропагандою. Через нереалістичні заяви вищого керівництва й експертів України, згадані громадяни вчасно не покинули зони майбутніх бойових дій. Це посприяло вкрай важ-

ким наслідкам російської агресії в містах Буча, Маріуполь та ін.

Інколи дивовижно, наскільки деякі образи російської пропаганди вкорінені серед вчених-істориків України. Наприклад, мовляв, Захід хоче виснажити Росію з допомогою України. Що Україна не «розмінна монета» для США, прямо свідчить неанонсований візит Дж. Байдена до Києва 20 лютого 2023 р. (Візит президента Байдена, 2023). Координатор Ради національної безпеки зі стратегічних комунікацій США Дж. Кірбі слушно зауважив: якщо партнери України «складуть руки» і просто дозволять Путіну «отримати те, що він хоче» – захопити Україну, то на тому президент РФ не зупиниться. «Якою буде його наступна ціль? – поставив питання Кірбі. – І скільки ще грошей та крові, зокрема американської крові, це потягне за собою?» (Твердохліб, 2023).

Своєрідною «відповіддю» на відвідини Дж. Байдена до України став візит китайського керівника Сі Цзіньпіня до РФ 20–22 березня 2023 р., що мав демонстративний характер, надто після рішення Міжнародного кримінального суду від 17 березня 2023 р. про видання ордерів на арешт В. Путіна та російської дитячої омбуд-

сменки М. Львової-Белової, яких підозрюють у воєнних злочинах – незаконних переміщеннях населення, зокрема дітей, з окупованої території України (Міжнародний кримінальний, 2023).

Постає логічне запитання, у чому ж головні причини побутування в Україні проросійських наративів на рівнях буденної свідомості та фахівців? У цьому контексті правомірно відзначено надзвичайно тривалий та великий вплив російських медіа і шоу-бізнесу в Україні 1991–2014 рр. (Нагалевський, 2023). Не були вчасно помічені негативні наслідки від зростання в пострадянській Росії місцевого варіанту тоталітарної ідеології – рашизму.

Висновки. Нині гострою є потреба якісної підготовки системних аналітиків і дослідників проблематики сучасної російсько-української війни, що знають «історію питання», а не зосереджені лише на поточній проблематиці. Це вимагає появи прошарку істориків, що займаються переважно аналітикою війни, взаємодіють між собою, з населенням й органами влади. Важлива також роль українських дипломатів у поширенні в світі правдивої інформації про боротьбу України проти російської агресії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бережанський І. Трамп заявив, що закінчить війну в Україні за 24 години, якщо його оберуть президентом США. URL: <https://tsn.ua/politika/tramp-zayaviv-scho-zakinchit-viynu-v-ukrayini-za-24-godini-yakscho-yogo-oberut-prezidentom-ssha-2294149.html>. Опубліковано 26 березня 2023 р.
2. Бредихин А. Гражданская война на Украине: научные подходы и фактор казачества. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения*. 2022. Т. 27. № 4. С. 260–269.
3. «Виснажити і знищити Росію»: у Путіна злякалися сили Заходу після «Рамштайн-8». URL: <https://focus.ua/uk/voennye-novosti/546358-ismotat-i-unichtozhit-rossiyu-u-putina-ispugalis-sily-zapada-posle-ramshtayn-8>. Опубліковано 22 січня 2023 р.
4. Виступ Тімоті Снайдера, історика, професора Єльського університету, на Київському Безпековому Форумі. URL: <https://ksf.openukraine.org/ua/news/2169-vistup-timoti-snajdera-istorika-profesora-jelysykogo-universitetu-nakijivskykomu-bezpekovomu-forumi-video-tekst>. Опубліковано 1 грудня 2021 р.
5. Військовий експерт Світан пояснив сенс нового договору РФ та Китаю. URL: https://novyny.online.ua/viyskoviy-ekspert-svitan-zayaviv-pro-taemniy-dogovir-rf-ta-kitayu-shchodo-ukrayini_n855637. Опубліковано 31 березня 2023 р.
6. Данілов сумнівається, що Китай погодиться бути «спільником РФ» у війні проти України. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-danilov-rnbo-kytay-viyna/32319860.html>. Опубліковано 15 березня 2023 р.
7. Зануда А. Війна текстів: як США та Європа зчепилися з Росією через українську історію. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-60424781>. Опубліковано 20 лютого 2022 р.
8. Льницький В., Старка В., Галів М. Російська пропаганда як елемент підготовки до збройної агресії проти України. *Український історичний журнал*. 2022. Ч. 5. С. 43–55. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2022.05.043>.
9. Міжнародний кримінальний суд видав ордер на арешт путіна. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-world/3683849-miznarodnij-kriminalnij-sud-vidav-order-na-arest-putina.html>. Опубліковано 17 березня 2023 р.
10. Офіцинський Ю. Оцінка війни на Донбасі вчених і колишніх політиків на сторінках газети «The New York Times» (12 лютого 2015 – 30 квітня 2018 рр.). *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Історія*. 2022. № 1. С. 82–89. DOI: [https://doi.org/10.24144/2523-4498.1\(46\).2022.258573](https://doi.org/10.24144/2523-4498.1(46).2022.258573).
11. Твердохліб Г. Якщо США припинять підтримку України, то може пролитися й американська кров – Білий дім. URL: <https://ukrainian.voanews.com/a/amerykanska-krov/6994575.html>. Опубліковано 7 березня 2023 р.
12. Украина в случае вступления в НАТО может втянуть США в войну с Россией. МИД РФ продолжает переписку с американцами. URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ipyRgDHQU-QJ:https://meduza.io/feature/2022/02/17/ukraina-v-sluchae-vstupleniya-v-nato-mozhet-vtyanut-ssha-v-voynu-s-rossiy&cd=19&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>. Опубліковано 17 лютого 2022 р.

13. Червоненко В. «Ленін створив сучасну Росію, а не Україну». URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-60480944>. Опубліковано 22 лютого 2022 р.
14. Шуклінов П. Напад Росії – це лише перший акт третьої світової війни. URL: <https://www.liga.net/ua/politics/opinion/napadenie-rossii-lish-pervyy-akt-trety-mirovoy-voyny-os-zla-uje-gotova-ko-vtoromu>. Опубліковано 17 жовтня 2022 р.
15. Contextualizing Putin's «On the Historical Unity of Russians and Ukrainians». August 2, 2021. URL: <https://hurl.harvard.edu/news/putin-historical-unity>.

REFERENCES

1. Berezhanskyi I. Tramp zaiavyyv, shcho zakinchyt viinu v Ukraini za 24 hodyny, yakshcho yoho oberut prezidentom SShA [Trump has said that he will end the war in Ukraine in 24 hours if he is elected president of the United States]. URL: <https://tsn.ua/politika/tramp-zayaviv-scho-zakinchit-viynu-v-ukrayini-za-24-godini-yakscho-yogo-oberut-prezidentom-ssha-2294149.html>. Опубліковано 26 березня 2023 р. [in Ukrainian].
2. Bredykhyn A. Hrazhdanskaia voina na Ukraine: nauchnye podkhody y faktor kazachestva [Civil war in Ukraine: scientific approaches and the factor of the Cossacks]. Vestnyk Volhogradskoho hosudarstvennoho unyversyteta. Seryia 4. Ystoryia. Rehyonovedenye. Mezhdunarodnye otnosheniya, 2022, t. 27, Nr 4, pp. 260–269 [in Russian].
3. «Vysnazhyty i znyshchyty Rosiiu»: u Putina zliakalsia syly Zakhodu pislia «Ramshtain-8» [«Exhaust and destroy Russia»: Putin was afraid of the Western powers after Ramstein-8]. URL: <https://focus.ua/uk/voennye-novosti/546358-ismotat-i-unichtozhit-rossiyu-u-putina-ispugalis-sily-zapada-posle-ramshtayn-8>. Опубліковано 22 січня 2023 р. [in Ukrainian].
4. Vystup Timoti Snaidera, istoryka, profesora Yelskoho unyversytetu, na Kyivskomu Bezpekovomu Forumi [Speech by Timothy Snyder, historian, professor at Yale University, at the Kyiv Security Forum]. URL: <https://ksf.openukraine.org/ua/news/2169-vistup-timoti-snajdera-istorika-profesora-jelyskogo-unyversytetu-na-kijivskomu-bezpekovomu-forumi-vid-eo-tekst>. Опубліковано 1 грудня 2021 р. [in Ukrainian].
5. Viiskoviy ekspert Svitan poiasnyv sens novoho dohovoru RF ta Kytaiu [Military expert Svitan explained the meaning of the new treaty between the Russian Federation and China]. URL: https://novyny.online.ua/viiskoviy-ekspert-svitan-zayaviv-pro-taemnyy-dogovor-rf-ta-kitayu-shchodo-ukrayini_n855637. Опубліковано 31 березня 2023 р. [in Ukrainian].
6. Danilov sumnivaetsia, shcho Kytai pohodytsia buty «spilnykom RF» u viini proty Ukrainy [Danilov doubts that China will agree to be an «accomplice of the Russian Federation» in the war against Ukraine]. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-danilov-rnbo-kytay-viyna/32319860.html>. Опубліковано 15 березня 2023 р. [in Ukrainian].
7. Zanuda A. Viina tekstiv: yak SShA ta Yevropa zchepylysia z Rosiieiu cherez ukrainsku istoriiu [War of texts: how the USA and Europe grappled with Russia through Ukrainian history]. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-60424781>. Опубліковано 20 лютого 2022 р. [in Ukrainian].
8. Ilnytskyi V., Starka V., Haliv M. Rosiiska propaganda yak element pidhotovky do zbroinoi agresii proty Ukrainy [Russian propaganda as an element of preparation for armed aggression against Ukraine]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal, 2022, Nr 5, pp. 43–55. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2022.05.043> [in Ukrainian].
9. Mizhnarodnyi kryminalnyi sud vydav order na arest putina [The International Criminal Court issued an arrest warrant for Putin]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-world/3683849-mizhnarodnij-kryminalnij-sud-vidav-order-na-arest-putina.html>. Опубліковано 17 березня 2023 р. [in Ukrainian].
10. Ofitsynskiy Yu. Otsinka viiny na Donbasi vchenykh i kolyshnykh politykiv na storinkakh hazety «The New York Times» (12 liutoho 2015 – 30 kvitnia 2018 rr.) [Assessment of the war in Donbas by scientists and former politicians on the pages of the newspaper «The New York Times» (February 12, 2015 – April 30, 2018)]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho unyversytetu, Seriya: Istoriia, 2022, Nr 1, pp. 82–89. DOI: [https://doi.org/10.24144/2523-4498.1\(46\).2022.258573](https://doi.org/10.24144/2523-4498.1(46).2022.258573) [in Ukrainian].
11. Tverdokhlib H. Yakshcho SShA pryvyniat pidtryмку Ukrainy, to mozhe prolytsia y amerykanska krov – Bilyi dim [If the US stops supporting Ukraine, then American blood may be spilled – the White House]. URL: <https://ukrainian.voanews.com/a/amerykanska-krov/6994575.html>. Опубліковано 7 березня 2023 р. [in Ukrainian].
12. Ukrayna v sluchae vstupleniya v NATO mozhet vtianut SShA v voynu s Rosyiei. MYD RF prodolzhaet perepysku s amerykantsamy [Ukraine, if it joins NATO, could draw the United States into a war with Russia. Russian Foreign Ministry continues correspondence with the Americans]. URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ipyRgDHQU-QJ:https://meduza.io/feature/2022/02/17/ukraina-v-sluchae-vstupleniya-v-nato-mozhet-vtyanut-ssha-v-voynu-s-rossyey&cd=19&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>. Опубліковано 17 лютого 2022 р. [in Russian].
13. Chervonenko V. «Lenin stvoryv suchasnu Rosiiu, a ne Ukrainu» [«Lenin created modern Russia, not Ukraine»]. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-60480944>. Опубліковано 22 лютого 2022 р. [in Ukrainian].
14. Shuklinov P. Napad Rosii – tse lyshe pershyi akt tretoi svitovoi viiny [Russia's attack is only the first act of the third world war]. URL: <https://www.liga.net/ua/politics/opinion/napadenie-rossii-lish-pervyy-akt-trety-mirovoy-voyny-os-zla-uje-gotova-ko-vtoromu>. Опубліковано 17.10.2022 р. [in Ukrainian].
15. Contextualizing Putin's «On the Historical Unity of Russians and Ukrainians». August 2, 2021. URL: <https://hurl.harvard.edu/news/putin-historical-unity>.

УДК [903.5(477.85):930.85(477.83/.86)] «10/12»
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-4>

Сергій ПИВОВАРОВ,
 orcid.org/0000-0003-2303-4476
 доктор історичних наук, професор,
 старший науковий співробітник відділу історії середніх віків
 Інституту українознавства імені Івана Крип'якевича
 Національної академії наук України
 (Львів, Україна) pyvovarov.sergiy@gmail.com

ПІДПЛИТОВЕ ПОХОВАННЯ З ЛІТОПИСНОГО ОНУТА (ДО ПРИЧИН ПОЯВИ ТРАДИЦІЇ)

Поховальні пам'ятки – важливе джерело до вивчення історії будь-якого етносу, насамперед його духовної культури. Вони належать до пам'яток закритих комплексів, завдяки чому їхнє детальне опрацювання дає змогу відповісти на питання не лише щодо кінцевого результату проведеного погребового обряду, але й особливостей матеріальної культури давнього населення.

З-поміж різних типів поховань княжої доби, на території Галицько-Волинських земель, виділяються підплатові. З середини XIX ст., відколи вперше зафіксували такі поховання, й дотепер виявлено значну їх кількість. За їхніми межами, а саме на землях Київської Русі, підплатовий могильник зафіксовано тільки в Буках на Київщині. Більшість із виявлених поховань опубліковані лише частково чи неопубліковані взагалі. Тому поява будь-якої нової чи доповненої інформації присвяченої цій проблематиці є вкрай важливою. До такої належать дані, запропоновані у цій публікації.

Стаття присвячена виявленому автором у 1998 р. підплатовому похованню на території літописного Онута, що на Буковині. Подано раніше неопубліковані результати заданого дослідження. Схарактеризовано місцезнаходження могильника, обставини виявлення. Подано детальний опис дослідженого поховання: параметри кам'яної намогильної плити, могильної ями, положення та орієнтацію скелета у ній, відзначено наявність поховального інвентарю. Встановлено, що таких поховань тут було значно більше. Зосереджено увагу на розгляді різних теорій щодо походження обряду підплатового поховання у християнізованого населення західноукраїнських земель впродовж XI–XIII ст. Зокрема, виділено: «етнічну», «соціально-майнову», «язичницьку», «еволюційно-функціональну» та «візантійську» точки зору щодо витоків даної традиції. Здійснено висновок, що поширення практики підплатових захоронень на території Галицько-Волинських земель пов'язана з християнізацією місцевого населення вихідцями із візантійських провінцій, що здійснювали тут місіонерські місії. Запропоновано версію, що параметральні характеристики намогильних плит відображають соціальний статус покійних.

Ключові слова: Буковина, підплатове поховання, некрополі, духовна культура, матеріальна культура, християнство, класифікація.

Serhii PYVOVAROV,
 orcid.org/0000-0003-2303-4476
 Doctor of Historical Sciences, Professor,
 Senior Researcher at the Department of Medieval History
 Ivan Kryp'iakevych Institute of Ukrainian Studies,
 National Academy of Sciences of Ukraine of Ukraine
 (Lviv, Ukraine) pyvovarov.sergiy@gmail.com

UNDER-SLAB BURIAL FROM CHRONICLE ONUT (TO THE REASONS FOR THE EMERGENCE OF THE TRADITION)

Burial sites are an important source for studying the history of any ethnic group, primarily its spiritual culture. They belong to the monuments of closed complexes, thanks to which their detailed processing makes it possible to answer questions not only about the final result of the performed burial ceremony, but also about the features of the material culture of the ancient population.

Among the various types of burials of the princely age, on the territory of the Halych-Volhynian lands, under-slab burials are distinguished. Since the middle of the 19th century, when such burials were first recorded, and until now, a significant number of them have been discovered. Beyond their borders, namely on the lands of Kyivan Rus, a under-slab burial ground was recorded only in Buky in the Kyiv region. Most of the discovered burials have been published only partially or not at all. Therefore, the appearance of any new or updated information on this issue is extremely important. These are the data offered in this publication.

The article is dedicated to the under-slab burial discovered by the author in 1998 on the territory of the chronicle Onut, in Bukovyna. Previously unpublished results of the mentioned study are presented. The location of the cemetery and the circumstances of its discovery are characterized. A detailed description of the investigated burial is given: the parameters of the gravestone, the grave pit, the position and orientation of the skeleton in it, the presence of burial goods is noted. It was established that there were much more such burials here. Attention is focused on the examination of various theories regarding the origin of the rite of under-slab burial among the Christianized population of Western Ukrainian during the 11th – 13th centuries. In particular, the “ethnic”, “social-property”, “pagan”, “evolutionary-functiona” and “Byzantine” points of view regarding the origins of this tradition have been highlighted. It was concluded that the spread of the practice of under-slab burials on the territory of the Halych-Volhynian lands is connected with the Christianization of the local population by the natives of the Byzantine provinces, who carried out missionary missions here. A version has been proposed that the parametric characteristics of tombstones reflect the social status of the deceased.

Key words: Bukovyna, under-slab burial, necropolis, spiritual culture, material culture, Christianity, classification.

Постановка проблеми. Поховальні пам’ятки – важливе джерело до вивчення історії будь-якого етносу, насамперед його духовної культури й одне з небагатьох, коли йдеться про студії дописемного періоду. Вони належать до пам’яток закритих комплексів, завдяки чому їхнє детальне опрацювання дає змогу відповісти на питання не лише щодо кінцевого результату проведеного погребового обряду, але й особливостей матеріальної культури давнього населення, інколи навіть строю (одягу та прикрас, способу їхнього носіння) тощо. А відтак проведення детальних археологічних досліджень цілих могильників чи окремих поховань, публікація їхніх результатів є напрочуд важливими та актуальними.

З-поміж різних типів поховань княжої доби, на території Галицько-Волинських земель, виділяються підплитові – ґрунтові інгумації, перекриті зверху, як правило, суцільними кам’яними плитами чи кількома брилами каменю. З середини ХІХ ст., відколи вперше зафіксували такі поховання, й дотепер виявлено значну їх кількість. За їхніми межами, на землях Київської Русі, підплитовий могильник зафіксовано тільки в Буках на Київщині. Більшість із виявлених поховань опубліковані лише частково чи неопубліковані взагалі. Тому поява будь-якої нової чи доповненої інформації присвяченої цій проблематиці є вкрай важливою. До такої належать дані, щодо підплитового поховання в Онуті.

Аналіз основних досліджень та публікацій. На території Буковини літописний Онут (сьогодні однойменно село Вікнянської ОТГ, Чернівецької області) є одним із найдавніших у краї. Вперше поселення згадується на сторінках Галицько-Волинського літопису під 1219 р.: «звідти пройшли вони в Онут і рушили в поле» (Літопис руський, 1989: 376), як один із населених пунктів на шляху відступу війська Данила Романовича з Галича під час протистояння із польсько-угорськими об’єднаними силами в боротьбі за Галицько-Волинські землі (Войтович, 2008: 51).

Археологічні обстеження на території селища розпочалися ще з кінця ХІХ ст. Перші ж фахові розвідки, а згодом й розкопки в межах та на околицях Онута провів Б. Тимощук у 1949, 1954 та 1965 рр. в результаті яких було встановлено наявність там поселення ХІІ–ХІІІ ст. Повторні дослідження на місцевості у 1998 р. здійснив автор. Було підтверджено не лише існування поселення ХІІ – першої половини ХІІІ ст., але й констатовано, що воно займало набагато більшу площу, аніж вважалося раніше (рис. 1). Поза тим, зафіксовано поселення VIII–Х ст. та вперше локалізовано могильник із підплитовими похованнями (Пивоваров 2000: 91–99; 2006: 88–90).

Останні неодноразово фіксували на Буковині та інших західноукраїнських землях, а питання їхньої генези та особливостей поховальної обрядодії ставали сферою наукових зацікавлень та пошуків низки як українських, так і закордонних спеціалістів (Ратич, 1976: 176–177; Петегирич, 1990; Моця, 1994; Пивоваров, 2006: 160–162; Возний, 2009: 361–365; Луцик, 2019; 2020: 105–107; 2020: 511–525). Схожі поховання перекриті кам’яними плитами різних розмірів й конфігурації відомі на середньовічних могильниках Моравії, Чехії, Польщі, Тюрингії, Словаччини, Болгарії, Македонії й Румунії (Hanuliak, 1979; Marek, 2013; Пивоваров, 2020: 88–91). Детальніше про їх міркування та власні висновки стосовно теми дослідження розглянемо нижче.

Мета статті – детально описати й схарактеризувати виявлене підплитове поховання в Онуті, проаналізувати причини появи традиції таких захоронень в регіоні.

Виклад основного матеріалу. Підплитовий могильник в Онуті відкрито навесні 1998 р. на правому березі р. Дністер в ур. Долина під час обстеження південно-східної околиці села (рис. 1, 1). На його місцезнаходження вказувала виорана по поверхню поля кам’яна плита. Опитування старожилів дозволило з’ясувати, що в перші роки після глибокої оранки тракторами, на поверхню




 - поселення XII – першої половини XIII ст.; 1 – місце виявлення підліткового поховання

Рис. 1. Локалізація пам'яток XII – першої половини XIII ст. на території літописного Онута: поселень та могильника



Рис. 2. Кам'яна плита над похованням



Рис. 3. Поховання під кам'яною плитою

було витягнуто близько 10 подібних плит, які були розбиті й перевезені на будівництво колгоспних приміщень.

В місці, де лежала плита, був закладений невеликий розкоп розмірами 1,5×3,5 м (матеріали дослідження поховання в попередні роки були опубліковані не повністю) (Пивоваров, 2001: 27–29; 2006: 89–90). Спершу розчистили кам'яну плиту. З'ясувалося, що вона виготовлена із місцевого вапняку. Її лицева сторона була вкрита численними паралельними борознами від плугів. Але через свою вагу (на думку фахівців вона могла становити від 1 до 1,5 тонни) плуги тільки ковзали по ній. Лише при останній оранці із застосуванням потужних тракторів її було зрушено з місця. Подібні породи каменю добуваються в околицях села на віддалі 5–10 км від згаданого урочища.

Плита мала довжину 2,7–2,8 м, найбільшу ширину – 0,75 м, товщину – 0,25 м у нижній частині й 0,5 м у верхній. На бічних сторонах плити були помітні сліди від інструментів на зразок залізного долота. Для вивчення ділянки розташованої під плитою було викопано глибоку нішу й плиту зсунуто на одну із бокових стінок. З цього ракурсу плита мала антропоморфні риси, розширюючись зверху й звужуючись донизу (рис. 2–3).

На давній поверхні (0,3 м від сучасної поверхні) вдалося зафіксувати сліди поховальної ями. Її заповнення складалося із жовтої глини перемішаної із окремими вуглинками, перепаленою землею та декількома дрібними шматками повторно обпаленої кераміки (одного вінця і трьох фрагментів стінок)

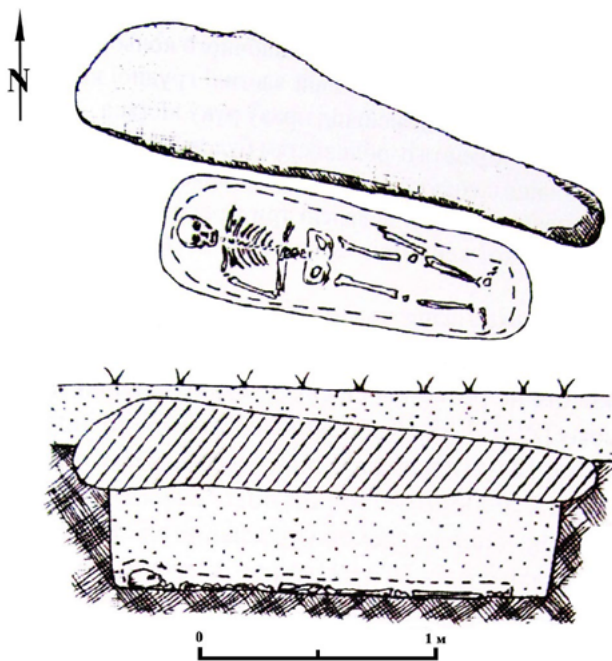


Рис. 4. План підплитового поховання

княжої доби. На глибині 0,6 м від давньої поверхні (0,9 від сучасної) було виявлено скелет людини, орієнтований головою на захід, з невеликим відхиленням на північ (рис. 3–4). Остання обставина може бути наслідком сезонного відхилення, а відтак вказувати на те, що поховання було здійснено у весняно-літній період (Козак, 2010: 22–23).

Поховальна яма чітко зафіксована лише на рівні скелета. Вона мала підпрямокутну форму зі скругленими кутами. Її розміри наступні: довжина – 1,82 м, ширина – 0,7 м. На самому дні ями простежуються нечіткі сліди дерев'яної домовини, можливо, довбанки, чи труни, конструкція якої не потребувала використання залізних цвяхів, оскільки останніх в могильній ямі виявлено не було.

На дні поховальної ями лежав скелет зі збереженою довжиною – 1,6 м та шириною – 0,6 м. Руки схрещені на грудях. При тім плечова кістка лівої руки в давнину була зрушена з місця й на момент відкриття розташовувалася над лівою стегною кісткою. Стан збереженості скелета – помірний.

Поховальний інвентар представлений двома вцілілими предметами: намистиною та голкою. Першу виявлено в лівій ділянці грудей. Це скляна намистина циліндрично-опуклобокої форми із погано звареного скла молочного кольору, яке з часом окислилося і розшарувалося в результаті чого набуло перламутрового блиску. Її розміри: довжина – 8 мм, діаметр – 7 мм. Біля неї зафіксовано сліди дерев'яного тліну, можливо, від зотлілих дерев'яних намистин. Натомість залізну голку довжиною 4,5 см виявили під правою рукою (рис. 5, 1–2).

Огляд скелета з використанням таблиць визначення віку по черепу та статевих ознак тазу дозволив встановити, що це – жінка старше 45–50 років.

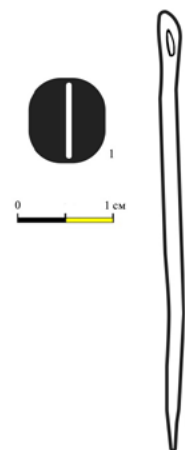


Рис. 5. Поховальний інвентар:
1 – намистина; 2 – голка

Отже, в підплитовому похованні була захоронена жінка похилого віку. Покладена їй під руку голка можливо мала магичне значення чи є свідченням вправного поводження з голкою (вишивання, шиття одягу), тобто вказувала на професійне спрямування покійної.

Над могилою померлої була покладена кам'яна плита великих розмірів і ваги, подібних плит такої конфігурації в регіоні не зафіксовано, всі інші відомі об'єкти значно менших розмірів, або складаються із декількох (від 2 до 6–8) частин. Очевидно, плита над похованням в Онуті засвідчує певний статус померлої у тогочасному суспільстві.

Християнська традиція підплитових поховань була досить поширена в регіоні (Пивоваров, 2003: 173–180; 2006: 148–153). Їй як уже зазначалося, відома й на інших західноукраїнських землях (Петегірич, 1990; Моця, 1994; Луцик, 2019; 2020: 105–107; 2020: 511–525) та в країнах Центрально-Східної Європи. Схожі поховання перекриті кам'яними плитами різних розмірів й конфігурації відомі на середньовічних могильниках Моравії, Чехії, Тюрингії, Словаччини, Болгарії, Македонії й Румунії (Пивоваров, 2020: 88–91).

Про причини появи традиції підплитових поховань у християнського населення західноукраїнського регіону існує декілька гіпотез. За однією, яку умовно можемо назвати «етнічною» їх появу пов'язують з певним етнічним угрупованням. Одні дослідники приписують їх загадковим лендзянам, які начебто мешкали в Подніпров'ї на кордоні із степом чи у Верхньому Подністров'ї. За версією інших – підплитові поховання пов'язуються із переселенням тиверців із районів Нижнього Дністра до основного регіону проживання хорватів. Такого типу поховання вважаються маркувальною ознакою земель, які належали тиверсько-хорватському угрупованню (Луцик, 2020: 529).

Інша гіпотеза пояснює причини появи даної традиції соціально-майновим розшаруванням у давньоукраїнському суспільстві, коли представники вищих прошарків феодальної духовної й світської верхівки ховали померлих із свого кола під такими своєрідними «пам'ятниками» (Ратич, 1976: 176–177).

Близькою до неї є гіпотеза про накривання багатьох могил (якщо не всіх) плитами, переважно дерев'яними, як це зафіксовано на могильнику в ур. Гробиська (Мнішський Сад) на території княжого Галича, рідше кам'яними (Томенчук, 1996: 14).

Остання гіпотеза спирається на первісні, тобто язичні вірування й вбачає у кам'яних підплитових похованнях давні уявлення місцевого населення, які вшановувалися після прийняття християнства (Моця, 1993: 30–31).

Слабкою стороною всіх наведених вище гіпотез є відсутність зв'язку із християнським віровченням. Адже одним із обов'язкових заходів християнізації була зміна поховального обряду. Тому поява підплитових поховань не могла з'явитися без освячення церквою і вже наявності в її обрядовості подібних поховальних практик, які беруть свій початок, ще з часів раннього християнства.

В християнстві поняття «гора», «скеля», «камінь» відігравали значну роль й пов'язувалися з діями навколо поховання і воскресіння Ісуса Христа. Вони відтворювали архетипову для свідомості християнина композицію Голгофи, уособлювали кам'яну плиту, якою закрили гробницю Ісуса Христа і яка була зсунута Ангелом на виконання Христового пророцтва. У зв'язку з цим використання каменя в християнських поховальних комплексах (надмогильний камінь, плита, обкладання могили) має давні традиції та отримало поширення на різних територіях.

Традиція класти кам'яні плити над могилами померлих поширилася на землях Середземномор'я, Малої Азії, Італії, Північної Африки, Сирії та у жителів Балкан. Найбільшого поширення вона отримала у візантійський час й була характерною особливістю для греко-малоазійського християнського населення. Згодом ця традиція проникає до Криму та Болгарії й Румунії. Наприклад в Криму підплитові поховання були характерні для захоронення різних соціальних станів місцевого населення у X–XIII ст.

Християнізація Русі-України здійснювалася візантійським духовенством, очевидно, вихідцями із Криму та Болгарії. Саме від них цей обряд і потрапив до християнізованого населення регіону.

Варто відзначити, що на території Західноукраїнських земель, в тому числі і Буковини, обряд підплитового поховання зберігався аж до XIV–XV ст. (Пастернак, 1961: 599).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, варто зауважити, що традиція використання підплитових поховань тісно пов'язана із християнізацією місцевого населення вихідцями із візантійських провінцій. При тім, параметральні характеристики кам'яних плит, встановлених над могильною ямою, могли відображати соціальний статус покійного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Возний І. П. Історико-культурний розвиток населення межиріччя Верхнього Сірету та Середнього Дністра в Х–XIV ст. Част. 2. Матеріальна, духовна культура та соціально-історичний розвиток. Чернівці : Золоті литаври, 2009. 568.
2. Войтович Л. Король Данило Романович: політик і полководець. *Доба Короля Данила в науці, мистецтві, літературі (Матеріали міжнародної наукової конференції. 29–30 листопада 2007 р. Львів)*. Львів, 2008. С. 22–97.
3. Козак О. Кияни княжої доби. Біоархеологічні студії. Київ: Академперіодика, 2010. 396 с.
4. Літопис руський / пер. з давньорус. Л. Є. Махновця; Відп. ред. О. В. Мишанич. Київ: Дніпро, 1989. XVI+591 с.
5. Луцик І. Підплитові могильники на Волині та Галицько-Волинському пограниччі: верифікація і каталогізація. *Матеріали і дослідження з археології Прикарпаття і Волині*. 2019. Вип. 23. С. 279–300.
6. Луцик І. Підплитові поховання княжої доби та їхні характерні особливості. *Археологія Буковини: здобутки та перспективи: Тези доповідей IV міжнародного наукового семінару (м. Чернівці, 11 грудня 2020 р.)*. Чернівці: Технодрук, 2020. С. 105–107.
7. Луцик І. Підплитові поховання на території Галицько-Волинських земель: аналіз та узагальнення. Духовна культура населення Прикарпаття, Волині і Закарпаття від найдавніших часів до середньовіччя (вибрані проблеми) / відп. ред. Н. Булик; упоряд. О. Томенюк. Львів, 2020. С. 494–533.
8. Моця О. П. Населення південно-руських земель IX–XIII ст. (за матеріалами некрополів). Київ, 1993. 160 с.
9. Моця О. Підплитові поховання на південноруських могильниках. *Населення Прутсько-Дністровського межиріччя та суміжних територій в II половині першого – на початку другого тисячоліття н. е.* Чернівці: Рута, 1994. С. 30–31.
10. Пастернак Я. Археологія України. Торонто, 1961. 789 с.
11. Петегирич В. М. Давньоруські підплитові поховання Тернопільщини. *Тези доповідей і повідомлень I-ої Тернопільської обласної наукової історико-краєзнавчої конференції*. Тернопіль, 1990. Ч. I. С. 71–73.
12. Пивоваров С. Літописний Онут. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Золоті литаври, 2000. Т. 2. С. 91–99.
13. Пивоваров С. Підплитові поховання XII – першої половини XIII ст. на землях Буковини. *Танатологія: смерть та навколо смерті в європейській культурі. Матеріали Міжнародної наукової конференції*. Київ: Гельветика, 2020. Вип. 1–2. С. 148–153.
14. Пивоваров С. Поховання під кам'яними плитами на давньоруських некрополях (спроба інтерпретації). *Археологія Тернопільщини*. Тернопіль: Джура, 2003. С. 173–180.
15. Пивоваров С. Християнські старожитності в межиріччі Верхнього Пруту та Середнього Дністра. Чернівці: Зелена Буковина, 2001. 152 с.
16. Пивоваров С. В. Літописний Василів у Середньому Подністров'ї. Історико-краєзнавчі нариси. Київ: НКППКЗ; Фенікс, 2020. 184 с.
17. Пивоваров С. В. Середньовічне населення межиріччя Верхнього Пруту та Середнього Дністра (XI – перша половина XIII ст.). Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 300 с.
18. Ратич О. О. Населення Прикарпаття і Волині в епоху Київської Русі та період феодальної роздробленості. Населення Прикарпаття і Волині за доби розпаду первіснообщинного ладу та в давньоруський час. Київ: Наукова думка, 1976. С. 132–206.
19. Томенчук Б. П. Археологія дерев'яних храмів Галицького князівства. *Галицько-Буковинський хронограф*. Івано-Франківськ, 1996. №1. С. 7–22.
20. Nanuliak M. Hroby pod náhrobnými kameňmi v 11–14. storočí. *Slovenska archeologia*. 1979. T. 27. S. 167–186.
21. Marek E. A. Wcz esnośredniowieczn e cm ent arzyska chrześcijańskie z g robami podpływowymi z terytorium Polski południowo-wschodniej i Ukrainy zachodniej – problematyka występowania. *Colloquia Russica. Series I, Vol. II. Przemysł i ziemia Przemyska w strefie wpływów ruskich X – połowa XIV w. / red. V. Nagirny, T. Pudłocki*. Kraków, 2013. S. 33–37.

REFERENCES

1. Voznyi I. P. Istoryko-kulturnyi rozvytok naselennia mezhyrichchia Verkhnoho Siretu ta Serednoho Dnistra v X–XIV st. Chast. 2. Materialna, dukhovna kultura ta sotsialno-istorychnyi rozvytok [Historical and cultural development of population on the Upper Siret and Middle Dnister interfluve in the 10th–14th centuries. Often 2. Material, spiritual culture and socio-historical development]. Chernivtsi: Zoloti lytavry, 2009, 568 p. [in Ukrainian].
2. Voitovych L. Korol Danylo Romanovych: polityk i polkovodets [King Danylo Romanovych: politician and commander]. *Doba Korolia Danyla v nautsi, mystetstvi, literaturi (Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii. 29–30 lystopada 2007 r. Lviv)*. Lviv, 2008, pp. 22–97 [in Ukrainian].
3. Kozak O. Kyiany kniazhoï doby. Bioarkheolohichni studii [Kyivans of the princely era. Bioarchaeological studies.]. Kyiv: Akadempriodyka, 2010. 396 p. [in Ukrainian].
4. Litopys ruskyi [Rus' Chronicle] / per. z davnorus. L. Ye. Makhnovtsia; Vidp. red. O. V. Myshanych. Kyiv: Dnipro, 1989. XVI+591 p. [in Ukrainian].
5. Lutsyk I. Pidplytovi mohylnyky na Volyni ta Halytsko-Volynskomu pohranychchi: veryfikatsiia i katalohizatsiia [Under the stone slab burials in Volhyn and Galician-Volhynian borderline: verification and cataloging]. *Materialy i doslidzhennia z arkheolohii Prykarpattia i Volyni*. 2019. Vol. 23, pp. 279–300 [in Ukrainian].
6. Lutsyk I. Pidplytovi pokhovannia kniazhoï doby ta yikhni kharakterni osoblyvosti [Under the stone slab burials of the princely age and their typical features]. *Arkheolohiia Bukovyny: zdobutky ta perspektyvy: Tezy dopovidei IV mizhnarodnoho naukovoï seminaru (m. Chernivtsi, 11 hrudnia 2020 r.)*. Chernivtsi: Tekhnodruk, 2020, pp. 105–107 [in Ukrainian].

7. Lutsyk I. Pidplytovi pokhovannia na terytorii Halytsko-Volynskykh zemel: analiz ta uzahalnennia [Under the stone slab burials on the territory of Galician-Volhynian lands: analysis and generalization]. In *Dukhovna kultura naseleattia Prykarpattia, Volyni i Zakarpattia vid naidavnishykh chasiv do serednovichchia (vybrani problemy)* [Spiritual culture of the population of Sub-Carpathian, Volhynian and Trans-Carpathian area from Ancient Times to the Middle Ages (selected problems)] / editor-in-chief N. Bulyk; compiler O. Tomeniuk, pp. 494–533, Lviv, 2020 [in Ukrainian].
8. Motsia O. P. Naseleattia pivdenno-ruskykh zemel IX–XIII st. (za materialamy nekropoliv) [The population of the South Rus' lands of the 9th–13th centuries (based on necropolis materials)]. Kyiv, 1993, 160 p. [in Ukrainian].
9. Motsia O. Pidplytovi pokhovannia na pivdennoruskykh mohylnykakh [Under-slab burials on South Rus' cemeteries]. *Naseleattia Prutsko-Dnistrovskoho mezhyrichchia ta sumizhnykh terytorii v II polovyni pershoho – na pochatku drugoho tysiacholittia n. e.* Chernivtsi: Ruta, 1994, pp. 30–31 [in Ukrainian].
10. Pasternak Ya. *Arkheolohiia Ukrainy* [Archaeology of Ukraine]. Toronto, 1961, 789 p. [in Ukrainian].
11. Petehyrych V. M. Davnoruski pidplytovi pokhovannia Ternopilshchyny [Ancient Rus' under-slab burials of the Ternopil region]. *Tezy dopovidei i povidomlen 1-oi Ternopilskoi oblasnoi naukovoï istoryko-kraieznavchoï konferentsii.* Ternopil, 1990, № 1, pp. 71–73 [in Ukrainian].
12. Pyvovarov S. *Litopysnyi Onut* [Chronicle Onut]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii.* Chernivtsi: Zoloti lytavry, 2000, T. 2, pp. 91–99 [in Ukrainian].
13. Pyvovarov S. Pidplytovi pokhovannia XII – pershoi polovyny XIII st. na zemliakh Bukovyny [Under-slab burials of the 12th – first half of the 13th century on the Bukovyna lands]. *Tanatolohiia: smert ta navkolo smerti v yevropeiskii kulturi. Materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii.* Kyiv: Helvetyka, 2020, Vol. 1–2, pp. 148–153 [in Ukrainian].
14. Pyvovarov S. Pokhovannia pid kam'ianymy plytamy na davnoruskykh nekropoliakh (sproba interpretatsii) [Under the stone slabs burials in ancient Rus' necropolises (an attempt at interpretation)]. *Arkheolohiia Ternopilshchyny.* Ternopil: Dzhura, 2003, 173–180 [in Ukrainian].
15. Pyvovarov S. *Khrystyianski starozhytnosti v mezhyrichchi Verkhnoho Prutu ta Serednoho Dnistra* [Christian antiquities on the Upper Prut and Middle Dnister interfluve]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2001, 152 p. [in Ukrainian].
16. Pyvovarov S. V. *Litopysnyi Vasyliv u Serednomu Podnistrov'i. Istoryko-kraieznavchi narysy* [Chronicle Vasyliv on the Middle Dnister region. Historical and local history essays]. Kyiv: NKPIKZ; Feniks, 2020, 184 p. [in Ukrainian].
17. Pyvovarov S. V. *Serednovichne naseleattia mezhyrichchia Verkhnoho Prutu ta Serednoho Dnistra (XI – persha polovyna XIII st.)* [The medieval population on the Upper Prut and Middle Dnister interfluve (XI – first half of XIII centuries)]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2006, 300 p. [in Ukrainian].
18. Ratykh O. O. *Naseleattia Prykarpattia i Volyni v epokhu Kyivskoi Rusi ta period feodalnoi rozdrobrenosti* [The population of Prykarpattia and Volhynia in the Kyivan Rus' time and the period of feudal fragmentation]. In *Naseleattia Prykarpattia i Volyni za doby rozpadu pervisnoobshchynnoho ladu ta v davnoruskyi chas* [The population of Prykarpattia and Volhynia during the period of the disintegration of the primitive communal system and in the Old Rus' period], pp. 132–206. Kyiv: Naukova dumka, 1976 [in Ukrainian].
19. Tomenchuk B. P. *Arkheolohiia derev'ianykh khramiv Halytskoho kniazivstva* [Archaeology of the wooden temples of the Galician principality]. *Halytsko-Bukovynskyi khronohraf.* Ivano-Frankivsk, 1996, № 1, pp. 7–22 [in Ukrainian].
20. Hanuliak M. *Hroby pod nahrobnymi kameňmi v 11–14 storočii* [Burials under tombstones in 11–14 centuries]. *Slovenska archeologia.* 1979. T. 27, pp. 167–186 [in Slovak].
21. Marek E. A. *Wczesnośredniowieczne cmentarzyska chrześcijańskie z grobami podpłytkowymi z terytorium Polski południowo-wschodniej i Ukrainy zachodniej – problematyka występowania* [Early medieval Christian burial grounds with graves of sub-slab type from the area of south-eastern Poland and western Ukrain]. *Colloquia Russica. Series I, Vol. II. Przemysł i ziemia Przemyska w strefie wpływów ruskich X – połowa XIV w.* / red. V. Nagirny, T. Pudłocki. Kraków, 2013, pp. 33–37 [in Polish].

УДК 355(470+571:477)«2010/2014» (0.83.8)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-5>

Петро ПРИХОДЬКО,
orcid.org/0009-0009-9163-1054
аспірант кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) *pter.prykhodko@gmail.com*

ТЕХНОЛОГІЇ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ ЗА ПРЕЗИДЕНТСТВА ВІКТОРА ЯНУКОВИЧА (2010–2014)

У статті схарактеризовано соціокультурні складові, які визначають політику В. Януковича, зокрема проаналізовано використання в період його президентства стратегій гібридної війни, що призвели до політичного колапсу й конфронтації в суспільстві. Досліджено, що період президентства В. Януковича був пов'язаний із намаганням сформувати політику зближення з Росією, яка спрямовувала зусилля на утримання України в своєму політичному силовому полі, визначаючи її розвиток і формуючи світоглядні, соціополітичні та інші вектори й орієнтири, які сприяли мінімізації ролі громадянського суспільства, активізації колоніальної перспективи для України як сировинного й соціокультурного додатка до Росії. Визначено, що політика проросійської пропаганди в період президентства В. Януковича була надзвичайно інтенсивною, що засвідчує тиск із боку Росії на Україну в політичному плані й використання гібридних стратегій задля політичного зближення між двома країнами з метою руйнування національної єдності та посилення проросійських наративів у суспільстві. Досліджено, що такі стратегії були підпорядковані неоімперській стратегії путінської Росії, що передбачало створення з України колоніальної й цілковито залежної країни, яка не повинна була мати своєї політичної суб'єктності, культурної самобутності, національної стійкості тощо. З огляду на це стверджується, що ще до 2014 р. Росія використовувала колоніальні практики стосовно України, вважаючи її своїм політичним компонентом, який має бути колоніальним, тобто підпорядкованим (нео)імперському центру. Мета дослідження полягає в окресленні еволюційної динаміки гібридної війни Російської Федерації проти України. Досліджено політичні й пропагандистські тенденції, які панували в країні з 2010 до 2014 року та супротив українського суспільства, який формував наратив опору цим тенденціям. Визначено, що в період президентства В. Януковича Україна зазнає евентуальних маніпулятивних технологій, завдання яких полягає в колоніальному підкоренні України в аспекті її функціонування в лоні проросійської політики. Доведено, що команда проросійськи налаштованого українського президента В. Януковича почала видозмінювати стратегію розвитку країни в геополітичному плані (курс на дистанціювання від ЄС і зближення з Росією, що передбачало реставрацію радянських підходів і практик). Наголошено, що наявне національно консолідоване українське громадянське суспільство не сприйняло політики тогочасного державного політичного істеблішменту, що призвело до загострення конфлікту й чергового Майдану – Революції Гідності.

Ключові слова: колоніальна політика, В. Янукович, гібридна війна, маніпулятивні технології, політична криза, проросійський наратив, політичний опір, громадянське суспільство.

Petro PRYKHODKO,
orcid.org/0009-0009-9163-1054
PhD at the Department of History and Culture of Ukraine
and Special Historical Disciplines
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *pter.prykhodko@gmail.com*

TECHNOLOGIES OF RUSSIA'S HYBRID WAR AGAINST UKRAINE DURING THE PRESIDENCY OF VIKTOR YANUKOVYCH (2010–2014)

In the article, the author has outlined the socio-cultural components that determine V. Yanukovich's policy, in particular, he has analyzed the reinforcement of hybrid war strategies during Yanukovich's presidency, which led to political collapse and confrontation in Ukrainian society. It has been investigated that the period of the presidency of V. Yanukovich was associated with an attempt to form a policy of rapprochement with Russia, which directed efforts to keep Ukraine in its political force field, determining its development and forming worldview, sociopolitical and other vectors and orientations that contributed to minimizing the role of the civil society, intensification of the colonial perspective for Ukraine as a raw material and a socio-cultural supplement to Russia. It was determined that the policy of pro-Russian propaganda during the presidency of V. Yanukovich was extremely intense, which testifies to the pressure from Russia on Ukraine in the political plan and the use of hybrid strategies for political rapprochement between the two countries with

the aim of destroying national unity and strengthening pro-Russian narratives in society. It was investigated that such strategies were subordinated to the neo-imperial strategy of Putin's Russia, which involved the creation of a colonial and completely dependent country from Ukraine, which should not have its own political subjectivity, cultural identity, national stability, etc. Moreover, it is argued that even before 2014, Russia used colonial practices in relation to Ukraine, considering it as its political component, which should be colonial, i.e., subordinate to the (neo)imperial center. The purpose of the article is to outline the evolutionary dynamics of the hybrid war of the Russian Federation against Ukraine. The political and propaganda trends that prevailed in the country from 2010 to 2014 and the resistance of Ukrainian society, which formed a narrative of resistance to these trends, were studied. It has been determined that during the presidency of V. Yanukovich, Ukraine is subject to possible manipulative technologies, the task of which is the colonial subjugation of Ukraine in the aspect of its functioning in the bosom of pro-Russian politics. It has been proven that the team of pro-Russian Ukrainian President V. Yanukovich began to change the strategy of the country's development in geopolitical terms (a course of distancing from the EU and rapprochement with Russia, which involved the restoration of Soviet approaches and practices). It was emphasized that the nationally consolidated Ukrainian civil society did not accept the policy of Ukraine's political establishment, which led to the aggravation of the conflict and the new Maidan – the Revolution of Dignity.

Key words: colonial policy, V. Yanukovich, hybrid war, manipulative technologies, political crisis, pro-Russian narrative, political resistance, civil society.

Постановка проблеми. Боротьба за владу в Україні протягом 2010-х рр. була закономірним продовженням української політичної історії, у якій від 1654-го року інкорпоровано проросійський вектор. Проросійські політичні сили, які функціонують у тілі української держави, в різні історичні періоди сприяли руйнуванню української державності, сприймаючи український народ як частину російського, тобто в координатах колоніально орієнтованої імперської парадигми.

Помаранчева революція 2004-го року стала важливим соціально-політичним і культурним зламом у цінностях – вперше за часів незалежності України значна частина суспільства виступила проти проросійського політичного й соціокультурного курсу. Тоді Україна не обрала Віктора Януковича, політичні постулати якого були очевидними та зрозумілими.

Проте за період свого президентства Віктор Ющенко (2005–2010) не зміг об'єднати проєвропейське та проросійське крило українського політичного істеблішменту в єдине ціле, як наслідок – ідеологічно та соціально Україна під кінець президентства Ющенко була роз'єднаною. Скориставшись втраченим шансом Ющенко, до влади в Україні знову прийшли антиукраїнські політичні сили.

Період з 2010-го до 2014-го року став одним із найбільш контраверсійних в історії сучасної незалежної України. Це був час надскладного історичного випробування для України, коли проросійські політичні сили керували країною, видозмінювали її політичну систему під впливом вказівок із Кремля. Цей період став тригером для початку вторгнення політичних та військових сил із Російської Федерації на територію України.

Україна знову стала ареною геополітичних амбіцій Російської Федерації, а маріонетковий

президент В. Янукович відіграв у цьому ключову роль, виконуючи накази Путіна й утверджуючи імперську політику Кремля в Україні.

Мета статті – окреслити еволюцію гібридної війни Російської Федерації проти України, дослідивши політичні й пропагандистські тенденції, які панували в країні з 2010 до 2014 року та супротив українського соціуму, який формував наратив опору цим тенденціям.

Основні завдання: визначити технології гібридної війни в Україні до 2014-го року; проаналізувати обставини приходу до влади Віктора Януковича; схарактеризувати президентство Віктора Януковича в аспекті посилення стратегій гібридної війни в Україні.

Методи: загальні та спеціальні, зокрема аналізу й синтезу, логічний і ретроспективний, методи контент-аналізу, порівняння, аналогії тощо.

Аналіз досліджень. Гібридні війни є поєднанням заходів «жорсткої» та «м'якої» сили, в основі якої є військові дії і комплекси підричних операцій диверсійного, інформаційного, соціального та економічного характеру джерело (Renz, Smith, 2016).

Поняття «гібридної війни» в науковому просторі України почало дедалі частіше вживатися саме в 2014-му році, коли Росія анексувала Кримський півострів та розпочала вторгнення в український Донбас за допомогою маріонеткових політично-військових сил. Гібридні війни, розв'язані Росією, існували в світі і до сумнозвісних подій в Україні (Сирія 2006 р., Грузія 2008 р.). Проте конфлікт, що розпочався між Росією та Україною, був чіткою демонстрацією самого процесу гібридної війни, увібравши усі його ознаки, ставши певною мірою одним з перших історичних прецедентів гібридної війни на теренах європейського континенту.

Загалом, поняття «гібридна війна» немає у міжнародно-правових документах, а виникло воно наприкінці ХХ століття під час дискусії американських політологів та аналітиків війни Вільяма Немета та Роберта Уокера.

Гібридною війною можна вважати сукупність збройних, політичних, культурних, інформаційних, ідеологічних методів боротьби однієї держави (державного угруповання) проти іншої з метою досягнення певних геополітичних цілей (Bilal, 2021).

По суті, гібридна війна не відрізняється від традиційного розуміння війни, оскільки в обох випадках концепт ідентичний: сторони конфлікту використовують сукупність певних методів боротьби. Проте «гібридна» війна характерна винятково для ХХІ століття і сучасного суспільства, оскільки завдяки науково-технічній революції кінця ХХ століття і загальному прогресу людства, сторони конфлікту здатні використовують докорінно нові технологізовані методи протистояння. Зокрема, еволюціонували інформаційні методи ведення війни, з'явився такий термін, як кібервійна, а завдяки потужному і швидкому розвитку інтернет-мереж пропаганда набула нового значення в умовах необмеженого доступу людства до інформації.

Гібридна війна Росії проти України розпочалася до 2014-го року, оскільки існування проросійських політичних сил, проросійських засобів масової інформації, підривної діяльності російських спецслужб, панування російських наративів в соціокультурному та економічному просторі України мало місце ще у 90-х роках ХХ століття як продукт радянської спадщини, а також набувало потужніших ознак з початку ХХІ століття (Кульчицький, 2015: 162).

Вклад основного матеріалу. На початку ХХІ століття Російська Федерація зосередила увагу на виборах до законодавчих органів влади та на пост глави української держави.

Одним із кандидатів на пост президента України у 2004-му році була Наталія Вітренко, що очолювала Прогресивну соціалістичну партію України, яка мала відверті антизахідні та проросійські погляди.

Політехнологи Вітренко під час передвиборчої кампанії роздавали листівки з проросійським змістом (Думанська, 2022).

Зображення насичене усіма наративами російської пропаганди, набуваючи відвертих навіть не проросійських, а прорадянських поглядів. Після «союзу з Росією та Білоруссю» у політичних постулатах Вітренко перше місце займає поняття

«труд», що в СРСР було ключовим наративом комуністичної ідеології. Потенційний вступ до НАТО та зближення України з західною цивілізацією визначається та відображається як загроза державі, НАТО ототожнюється з нацистською організацією, а також задіяні ключові наративи Холодної війни про протистояння Росії та США. Окрім того, у політичній програмі Вітренко відслідковуються відверті антикапіталістичні погляди, зокрема у термінах «продажа землі» та «платная медицина». Інтеграція України до економічного простору Європейського Союзу позиціонується як крах економіки держави.

Така політична кампанія від Вітренко є прикладом гібридної війни, метою якої є впровадження проросійських наративів в українському соціумі.

Ще одним прикладом гібридної війни задовго до 2014 року в Україні став усім відомий плакат команди Януковича у передвиборчій програмі 2004 року (Ліпич, 2022). Цей плакат розробив політехнолог Януковича – Тимофій Сергійцев, який наразі є російським пропагандистом, що працює на ресурс «РИА Новости» (Ліпич, 2022). На рекламному агітаційному матеріалі зображено, спотворену політику команди Ющенка, яка розділяє українців на сорти: Захід України є першим сортом в очах «помаранчевого президента», Центр України – другим сортом, а Схід – третім сортом.

Плакат є дискредитацією не лише команди Ющенка, але й уособлює соціальну вищість громадян Заходу України над громадянами зі Сходу, що посилює ворожнечу всередині держави.

Цей наратив російської пропаганди пройшов крізь роки і нині Росія прийшла «захищати» саме південні і східні регіони нашої держави. Ідея російської пропаганди в цьому плакаті була якраз розколоти українців, знаючи болючі точки протиріч між «західняками» та «східняками». Такий наратив ще на початку ХХІ століття став підґрунтям для формування негативного образу української інтеграції з європейською цивілізацією у громадян Сходу та Півдня України, які завжди легше підпадали під російський вплив, аніж інші регіони нашої держави. Успіх пропагандистських заходів РФ сформували відповідні стереотипи мислення у частини українського суспільства, що привели до влади проросійські партії.

Окрім того, культурний та мовний простір України був насичений російськими наративами задовго до 2014-го року. Перше десятиріччя ХХІ століття чи не головною домашньою розвагою українців було телебачення, оскільки наявність доступу до інтернету не було розповсюдженим явищем в українському соціумі, а

російськомовний та російський контент в цей період значно переважав україномовний.

На липень 2010-го року за моніторингами Національної Ради з питань телебачення і радіомовлення, без урахування титрування, за таким показником як звучання мови, фільми, озвучені або дубльовані українською мовою складають 45%, а фільми та телесеріали російською мовою звучання з українськими субтитрами складають 55% (Медведев, 2010). Мовна політика – це також один із дуже важливих важелів гібридної війни, яким постійно керували проросійські сили і впроваджували певну нормальність російської мови на українському ТБ. Отже, гібридна війна Росії проти України у перше десятиріччя XXI століття характеризувалась інформаційними методами боротьби, зрадянщеними постулатами політичних діячів, зросійщеним культурним, інформаційним та мовним простором, що стало підґрунтям для тотального геополітичного контролю України з боку РФ.

З приходом до влади Януковича у 2010-му році гібридна війна в Україні набула ще однією ознаки і стала потужнішою, оскільки набула (окрім мовних, інформаційних, пропагандистських, культурних та релігійних методів боротьби) максимального інституційного ухил. Усі гілки влади в Україні були насичені проросійськими політиками, які поступово перетворювали Україну в персоналістську автократію, близьку за своїм походженням до авторитарного режиму у Росії з єдиною політичною силою при та зосередження влади в руках однієї особи. Для встановлення відповідного політичного режиму Януковичу довелося повернутися до Конституції 1996-го року, яка значно розширювала повноваження президента.

Гібридна війна Росії проти України до 2014-го року не мала лише однієї ключової ознаки – вона не супроводжувалася збройною агресією. З початком вторгнення російських військ на територію України у 2014 році почали активно вживати термін «гібридна війна», оскільки набула всіх ознак такої.

У 2008-му році в Україні спалахнула потужна політична криза. Особистісний конфлікт між президентом Віктором Ющенко та прем'єр-міністром Юлією Тимошенко виглядав як зрада принципів Помаранчевої революції, коли велика кількість українських громадян зібралися під гаслами об'єднання та демократизації країни. Ющенко приходив до влади з перспективними ідеями: демократизації, українофільства, повернення історичної спадщини, захисту української мови, інтеграції з ЄС (Штогрін, 2010). Через розчарування суспільства та політичні чвари Ющенко не пройшов навіть у другий тур президентських виборів у 2005-му році, зайнявши 5 місце у пере-

гонах, набравши 5,5% голосів (його випередили Янукович, Тимошенко, Тігіпко та Яценюк) (ЦВК, 2010). Скориставшись соціально-політичною поляризацією в Україні до влади прийшов Янукович. Порівняно з 2004-м роком, коли донецький політик у своїй передвиборчій програмі ілюстрував відверто проросійські погляди, Янукович у 2010-му дещо змістив акценти, використовуючи популістські та центристські гасла. Він розумів, що громадянське суспільство в Україні здатне на потужні протести, тому підходив до своїх постулатів обережніше. Популярна передвиборча реклама з гаслами: «Я почую кожного», «Об'єднаємо Україну» (на противагу Ющенко, який цього зробити не зміг) та «Україна для людей» (Кравчук, 2018).

Політтехнологи четвертого президента України відчували больові точки українського соціуму та тиснули на них. Загалом, Янукович прийшов до влади, скориставшись політичною кризою в Україні, загальним розчаруванням громадян в українському політикумі, а також на тлі глобальної економічної кризи, яка тривала ледь не до 2010-го року. Криза, звісно, опосередковано, але теж вплинула на підрив авторитету Віктора Ющенка.

Прийшовши до влади, Янукович намагається перетворити Україну в поліцейську державу на зразок Росії. З приходом Януковича до влади РФ тепер могла повністю контролювати потенційно «неслухняну» державу, громадяни якої мають високий протестний потенціал, що вже було доведено у 2004-му році. Саме з 2010-го року гібридна війна РФ проти України набуває нового потенціалу. Ключову роль у цій війні відіграв сам Янукович, який почав перебудовувати державу на свій лад, що був вигідний для Кремля. Авторитарні зміни всередині держави та зовнішнє зближення з Росією стали ключовими завданнями тодішнього гаранта.

У квітні 2010-го року Янукович підписав з Росією Харківські угоди, які означали продовження терміну перебування Чорноморського флоту Російської Федерації в Севастополі з 2017-го до 2042-го року з подальшим продовженням ще на 5 років (Національна безпека, 2021). Здавалося, що Україна матиме суто економічну вигоду з цього договору, оскільки Росія надавала вагому знижку на газ. Проте це рішення Януковича мало суто геополітичний характер, воно стало підґрунтям для окупації Криму в 2014-му, а також доводило, що президент є маріонеткою в руках Кремля.

У вересні того ж року Янукович вирішив скасувати конституційну реформу 2004-го року, яка фактично декларувала систему стримувань і противаг у гілках влади в Україні (Баркар, 2010).

Політик наказав повернутися до Конституції 1996-го року, яка наділяла президента широкими повноваженнями призначати і звільняти міністрів з посад, фактично контролювати усі гілки влади. Україна повернулася до президентсько-парламентської форми правління. Янукович нівелював ті демократичні засади, які виборювалися під час Помаранчевої революції у 2004-му році, концентруючи владу в своїх руках.

На початку 2012-го року за поданням депутатів від «Партії регіонів» Сергія Ківалова та Вадима Колесніченка був ухвалений 10 серпня 2012 року Закон України «Про засади державної мовної політики». «Цей закон істотно розширював статус регіональних мов, якщо кількість носіїв цих мов не менше 10% від населення певного регіону» (Масенко, 2016).

Очевидно, що таке рішення «регіоналів» стосувалося в першу чергу російської мови. Невідомо, чим би завершилася історія з мовним законом, якби Янукович був при владі до кінця свого президентського терміну, оскільки питання російської мови як другої державної неодноразово підіймалося в українському інформаційному просторі. Захист російської мови та російськомовного населення в Україні – ще один постулат кремлівських ідеологів, яким вони постійно пояснювали вторгнення в Україну у 2014-му році. Янукович створював для цього вагоме підґрунтя ще за кілька років.

Кожне антидемократичне рішення Януковича супроводжувалося вуличними протестами, але вони були не такими масовими і легко контролювалися поліцейськими та спецзагонами беркутівців.

Апогеєм гібридної війни в Україні за часів Януковича стало його рішення призупинити процес підготовки до підписання Угоди про асоціацію між Україною та Євросоюзом у листопаді 2013-го року, що в подальшому породило Євромайдан. *«Україна знаходиться між двома великими монстрами – Євросоюзом та Росією – це ми відчуваємо щодня. Київ прагне дружити з обома, але схиляється до одного. Ми будемо будувати велику Європу»* (Волинські новини, 2013).

Янукович хоч і розумів протестний потенціал українського соціуму, проте не врахував, що він може бути настільки потужним.

Українське громадянське суспільство вибухнуло протестами у листопаді 2013-го року. Призупинення євроінтеграції стало ключовим тригером для активістів, які почали збиратися на Майдані Незалежності у Києві 21-го листопада. Янукович не був здатен тверезо оцінювати ситуацію, оскільки ментально був далеким від запитів українського соціуму, який боровся за демократичні

цінності. Янукович був політиком минулого, а Україна розвивалася та еволюціонувала. Євромайдан лише став лише підтвердженням цього.

Революція на Майдані тривала понад три місяці – до 22 лютого 2014-го року (саме тоді четвертий президент втік з Києва спочатку до Харкова, потім до Криму, а потім до Росії), і українські активісти залишили Майдан лише тоді, коли домоглися своїх цілей (Рощина, 2018). Звісно ж, російська пропаганда оцінила ці події як державний переворот в Україні, проте кремлівські ідеологи зазнала поразки.

Росія мала значні успіхи у гібридній війні проти України на початку ХХІ століття, а прихід до влади в Україні Януковича і був найбільшим успіхом цієї гібридної війни. Але повний геополітичний контроль встановити не вдалося, коло обігралося у листопаді 2013-го року.

Висновки. Росія вела гібридну війну проти України задовго до 2014-го року. Це була війна на ідеологічному, культурному, мовному та політичному рівнях. Прихід до влади в Україні проросійського кандидата Віктора Януковича в 2010-му році засвідчив, що РФ має певні успіхи в гібридній війні проти України. Янукович почав перетворювати Україну на поліцейську державу, сконцентрувавши усі гілки влади у своїх руках.

Проте українське громадянське суспільство, загартоване Помаранчевою революцією 2004-го року, продемонструвало високий протестний потенціал та боротьбу за демократичні цінності.

Янукович і його проросійська політична сила не зуміла втримати Україну та її громадян у рамках тієї геополітичної реальності, яку вибудувала для себе Росія. Можна констатувати, що Росія програла на цьому етапі гібридної війни.

Команда проросійського президента В. Януковича зайшла за рамки допустимого втручання і почала видозмінювати країну. Україна після 2010-х – це держава, яка поступово інтегрувалася в європейський цивілізаційний, політичний та культурний простір, незважаючи на потужний спротив проросійських сил. Агресія Росії стала реакцією на нову демократизовану Україну, появи якої боявся Путін і його режим. Путін з початку свого президентства в РФ послуговувався принципами Холодної війни.

Отже, в 2014 р. українське суспільство завдало поразки РФ у гібридній війні, якій після цього залишалося тільки одне: застосувати збройний напад на Україну. Окупація Криму й загострення конфлікту на Донбасі стали реакцією на неможливість геополітичного контролю України. У системі міжнародних відносин застосування сили вважа-

ється крайньою мірою. Застосування сили означає, що усі інші методи не спрацювали. Євромайдан став показником того, що українське суспільство незважаючи на певні ціннісні протиріччя між західною та східною частинами країни все одно здатне згуртуватися у критичний момент. Звісно,

«Небесна Сотня» під час Революції Гідності, анексія Криму та початок конфлікту на Донбасі є трагічними сторінками в історії незалежної України, проте аж ніяк не поразкою українського суспільства. Це можна кваліфікувати як ціну за ті демократичні цінності, що впроваджуються в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баркар Д. КСУ скасував політреформу-2004, опозиція заявила про державний переворот. *Радіо Свобода*. 2010. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/2174140.html>
2. Вибори Президента України 17 січня 2010 року. Офіційний веб-сайт Центральної виборчої комісії. 2010. URL: <https://cvk.gov.ua/vibory/vibori-prezidenta-ukraini-17-sichnya-2010-roku.html>
3. Гавриляк І. Той, хто придумав деукраїнізувати Україну. Главком. 2022. URL: <https://glavcom.ua/digest/toy-htoprimumav-deukrajinizuvati-ukrajinu-852748.html>
4. Гібридна війна. Велика українська енциклопедія URL: https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0
5. Думанська В. Привид нацизму в Україні: як кремлівська влада десятиліттями працювала з колаборантами. *Українська правда*. 2022. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2022/04/13/7339061/>
6. Кравчук О. Політична реклама в Україні: президентські вибори-2010 – рик «ТигрЮлі» та реванш Януковича. 24tv.ua. 2018. URL: https://24tv.ua/politichna_reklama_v_ukrayini_prezidentski_vibori_2010_rik_tigryuli_ta_revansh_yanukovicha_n1032709
7. Кульчицький С. В. Суспільно-політичне й соціально-економічне становище України в 2010 – першій половині 2015 рр. *Український історичний журнал*. 2015. № 3. С. 154–175.
8. Ліпич О. Автором плану знищення української нації виявився політтехнолог Януковича, який у 2004 році ділив Україну на три сорти. *Obozrevatel*. 2022. URL: <https://www.obozrevatel.com/ukr/politics-news/avtorom-planu-znischennya-ukrainskoi-natsii-viyavivysya-polittechnolog-yanukovicha-yakij-2004-roku-diliv-ukrainu-na-tri-sorti-foto.htm>
9. Масенко Л. «Русский мир» і «мовний закон» Ківалова-Колесніченка. Як це сталося (хронологія). *Радіо Свобода*. 2016. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28141317.html>
10. Медведєв О. Сьогодні кожний третій фільм йде російською. Азаров вимагає негайно покінчити з україномовним дубляжем. *Українська правда*. 2010. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/medvedev/4c2c267080e5c/>
11. Рощина В. Транспорт від Добкіна та 8 пересадок: як тікав Янукович – свідчення охоронців. *Громадське*. 2018. URL: <https://hromadske.ua/posts/yak-yanukovych-tikav-z-ukrainy>
12. Україна між Європою та митним союзом. Головні цитати YES. відео. *Волинські новини*. 2013. URL: https://www.volynnews.com/news/policy/ukrayina_mizh_ievropoyu_ta_mytnym_soyuzom_holovni_tsyaty_yes_video/
13. Харківські угоди: в чому суть документа і як за нього голосували в Раді VI скликання. *Слово І Діло*. 2021. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2021/03/15/infografika/bezpeka/xarkivski-uhody-chomu-sut-dokumenta-yak-noho-holosovaly-radi-vi-sklykannya>
14. Штогрін І. Політичні підсумки президентства Віктора Ющенка. *Радіо Свобода*. 2010. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1962196.html>
15. Янукович пояснив, чому не підписав угоду з ЄС. *УНІАН*. 2014. URL: <https://www.unian.ua/politics/901554-yanukovich-roynasniv-chomu-ne-pidpisav-ugodu-z-es.html>
16. Bilal A. Hybrid Warfare – New Threats, Complexity, and ‘Trust’ as the Antidote. *Nato Review*. 2021. URL: <https://www.nato.int/docu/review/articles/2021/11/30/hybrid-warfare-new-threats-complexity-and-trust-as-the-antidote/index.html>
17. Renz B., Smith H. Russia and Hybrid Warfare: Going beyond the Label. Report 1. 2016. URL: <http://vnk.fi/en/government-s-analysis-assessment-and-research-activities>

REFERENCES

1. Barkar, D. (2010). KSU skasuvav politreformu-2004, opozytiiia zaiavyla pro derzhavnyi perevorot [KSU canceled the 2004 political reform, the opposition announced a coup d'état]. Radio Svoboda. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/2174140.html> [in Ukrainian].
2. Vybyry Prezydenta Ukrainy 17 sichnia 2010 roku [Elections of the President of Ukraine on January 17, 2010]. Ofitsiyni veb-sait Tsentralnoi vyborchoi komisii. 2010. URL: <https://cvk.gov.ua/vibory/vibori-prezidenta-ukraini-17-sichnya-2010-roku.html> [in Ukrainian].
3. Havryliak, I. (2022). Toi, khto pryдумав deukrajinizuvaty Ukrainu [The one who came up with the idea of de-Ukrainizing Ukraine]. Hlavkom. URL: <https://glavcom.ua/digest/toy-htoprimumav-deukrajinizuvati-ukrajinu-852748.html> [in Ukrainian].
4. Hibrydna viina [Hybrid war]. Velyka ukrainska entsyklopediia URL: https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0 [in Ukrainian].
5. Dumanska, V. (2022). Pryvyd natsyzmu v Ukraini: yak kremlivska vlada desiatiylittiamy pratsiuvala z kolaborantamy [The specter of Nazism in Ukraine: how the Kremlin authorities worked with collaborators for decades]. Ukrainska pravda. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2022/04/13/7339061/> [in Ukrainian].
6. Kravchuk, O. (2018). Politychna reklama v Ukraini: prezydentski vybyry-2010 – ryk “TyhrYuli” ta revansh Yanukovycha [Political advertising in Ukraine: presidential elections-2010 – “TygrYuli” rick and Yanukovych’s revenge]. 24tv.ua.

2018. URL: https://24tv.ua/politichna_reklama_v_ukrayini_prezidentski_vibori_2010__rik_tigryuli_ta_revansh_yanukovi-cha_n1032709 [in Ukrainian].

7. Kulchitskyi, S. V. (2015). Suspilno-politychne y sotsialno-ekonomichne stanovyshche Ukrainy v 2010 – pershii polovyni 2015 rr. [Social-Political and Social-Economic Situation in Ukraine in 2010 – First Half of 2015s]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal [Ukrainian historical journal]*. № 3. P. 154-175 [in Ukrainian].

8. Lypych, O. (2022). Avtorom planu znyshchennia ukrainskoi natsii vyavivysia polittekhnoh Yanukovycha, yakyi u 2004 rotsi dilyv Ukrainu na try sorty. [Yanukovich's political technologist turned out to be the author of the plan to destroy the Ukrainian nation, who in 2004 divided Ukraine into three classes]. *Obozrevatel*. URL: <https://www.obozrevatel.com/ukr/politics-news/avtorom-planu-znischennya-ukrainskoi-natsii-viyavivysya-polittehnolog-yanukovicha-yakij-2004-roku-dil-iv-ukrainu-na-tri-sorti-foto.htm> [in Ukrainian].

9. Masenko, L. (2016). “Russkyi myr” i “movnyi zakon” Kivalova-Kolesnichenka. Yak tse stalosia (khronolohiia) [“Russian Peace” and “language law” by Kivalov-Kolesnichenko. How it happened (chronology)]. *Radio Svoboda*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28141317.html> [in Ukrainian].

10. Medvediev, O. (2010). Sohodni kozhnyi tretii film yde rosiiskoiu. Azarov vymahaie nehaino pokinchty z ukrainomovnym dubliazhem [Today every third film is in Russian. Azarov demands an immediate end to Ukrainian dubbing]. *Ukrainska pravda*. URL: <https://blogs.ppravda.com.ua/authors/medvedev/4c2c267080e5c/> [in Ukrainian].

11. Roshyna, V. (2018). Transport vid Dobkina ta 8 peresadok: yak tikav Yanukovykh – svidchennia okhorontsiv [Transport from Dobkin and 8 transfers: how Yanukovich fled – testimony of guards]. *Hromadske*. URL: <https://hromadske.ua/posts/yak-yanukovykh-tikav-z-ukrainy> [in Ukrainian].

12. UKRAINA MIZH YEVROROPIU TA MYTNYM SOIU ZOM [UKRAINE BETWEEN EUROPE AND THE CUSTOMS UNION]. *Volynski novyny [Volyn news]*. 2013. URL: https://www.volynnews.com/news/policy/ukrayina_mizh_ievropoyu_ta_mytnym_soyuzom_holovni_tsytaty_yes_video/ [in Ukrainian].

13. Kharkivski uhody: v chomu sut dokumenta i yak za noho holosuvaly v Radi VI sklykannia [Kharkiv agreements: what is the essence of the document and how was it voted for in the Council of the 6th convocation]. *Slovo I Dilo*. 2021. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2021/03/15/infografika/bezpeka/xarkivski-uhody-chomu-sut-dokumenta-yak-noho-holosuvaly-radi-vi-sklykannya> [in Ukrainian].

14. Shtohrin, I. (2010). Politychni pidsumky prezydentstva Viktora Yushchenka [Political results of the presidency of Viktor Yushchenko]. *Radio Svoboda*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1962196.html> [in Ukrainian].

15. Yanukovykh poiasnyv, chomu ne pidpysav uhodu z YeS [Yanukovich explained why he did not sign the agreement with the EU]. *UNIAN*. 2014. URL: <https://www.unian.ua/politics/901554-yanukovich-poyasniv-chomu-ne-pidpisav-ugodu-z-es.html> [in Ukrainian].

16. Bilal, A. (2021). Hybrid Warfare – New Threats, Complexity, and ‘Trust as the Antidote [Hybrid Warfare – New Threats, Complexity, and ‘Trust’ as the Antidote]. *Nato Review*. URL: <https://www.nato.int/docu/review/articles/2021/11/30/hybrid-warfare-new-threats-complexity-and-trust-as-the-antidote/index.html>

17. Renz, B., Smith, H. (2016). Russia and Hybrid Warfare: Going beyond the Label. Report 1. URL: <http://vnk.fi/en/government-s-analysis-assessment-and-research-activities>].

UDC 94 (477) «1845-1850»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-6>**Anatoly SLYUSARENKO,***orcid.org/0000-0002-3677-1558**Doctor of Historical Sciences, Professor,
Professor at the Department of New History of Ukraine
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) nau_ch@mail.univ.kiev.ua***Valentyna KURYLIAK,***orcid.org/0000-0001-5245-9700**PhD, Associate Professor,
Doctoral student at the Department of New History of Ukraine
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) v.kuryliak@ugi.edu.ua*

THEOLOGICAL DISCUSSIONS OF THE PIONEERS OF THE SEVENTH-DAY ADVENTIST CHURCH ON THE FOURTH COMMANDMENT (BY THE MATERIALS OF THE PRIMARY SOURCES)

The article examines the history of the origin and development of the doctrine of the fourth commandment of the Sabbath among the pioneers of the Seventh-day Adventist Church. The study is based on primary sources and writings written by Adventist pioneers during the period 1845–1850. It is determined that the first who paid attention to this issue was Prebl T.M. in the first half of 1845. In particular, he analyzed the attitude of William Miller, the founder of the Millerite movement, towards the Decalogue, including the fourth commandment. The next was Joseph Bates, who through his writings laid the theological foundation for the relevance of the seventh day Sabbath among Adventists. It is noted that Bates expanded the theological basis of the doctrine of the Sabbath, since he claims that it originates from the creation of the world. He also combined the holiness of the Sabbath with the three angelic messages from the book of Revelation. As a result, Bates observed that the holiness of the Sabbath would become a key issue in the development of eschatological events in earth's history. However, it has been observed that Bates had a particular position on the beginning and end of the Sabbath. It is determined that he believed that this day begins at six in the evening on Friday and ends at nine in the evening the next day. Bates's position on this very issue was subsequently examined and corrected. It is noted that Bates responded in writing to arguments against the Sabbath as the seventh day of the week from editors of periodicals and leaders of various Adventist communities. Ellen White also contributed to the development of the Adventist view of the Sabbath. She noted that in the heavenly temple there are tablets with ten commandments. And she noted from her own spiritual experience that the fourth commandment shone more than the other commandments, which testified to its invariability in the history of Christianity.

Key words: *theological discussions, Sabbath doctrine, William Miller, Joseph Bates, Ellen White, Decalogue.*

Анатолій СЛЮСАРЕНКО,*orcid.org/0000-0002-3677-1558**доктор історичних наук, професор,
професор кафедри новітньої історії України
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) nau_ch@mail.univ.kiev.ua***Валентина КУРИЛЯК,***orcid.org/0000-0001-5245-9700**PhD, доцент,
докторантка кафедри новітньої історії України
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) v.kuryliak@ugi.edu.ua*

ТЕОЛОГІЧНІ ДИСКУСІЇ ПІОНЕРІВ ЦЕРКВИ АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ ЩОДО ЧЕТВЕРТОЇ ЗАПОВІДІ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ПЕРШОЖЕРЕЛ)

У статті розглянуто історію походження та розвиток доктрини четвертої заповіді суботи, серед піонерів Церкви Адвентистів сьомого дня. Дослідження ґрунтується на періоджержелах та працях написаних адвентистськими піонерами в період 1845–1850 роки. Визначено, що першим, хто звернув увагу на це питання був

Пребл Т.М. в першій половині 1845 року. Зокрема він проаналізував ставлення Вільяма Міллера, засновника міллітського руху, щодо Декалогу, у тому числі до четвертої заповіді. Наступним став Джозеф Бейтс, який своїми працями заклав теологічний фундамент актуальності сьомого дня – суботи серед адвентистів. Підмічено, що Бейтс розширив теологічну основу доктрини про суботу, оскільки стверджуючи, що вона бере свій початок від створення світу. Також він поєднав святість суботи з трьох ангельською вісткою із книги Об'явлення. В результаті Бейтс підмітив, що святість суботи стане ключовим питанням під час розвитку есхатологічних подій в земній історії. Однак, було зауважено, що Бейтс притримувався особливої позиції щодо початку та закінчення суботи. Визначено, що він вважав, що цей день починається о шостій вечора у п'ятницю та закінчується о дев'ятій вечора наступного дня. Позиція Бейтса саме щодо цього питання згодом була досліджена і виправлена. Підмічено, що Бейтс у письмовій формі відповідав на аргументи проти суботи як сьомого дня тижня, від редакторів періодичних видань та лідерів різних адвентистських спільнот. Еллен Уайт також зробила свій внесок у розвиток адвентистського погляду на суботу. Вона зазначила, що у небесному храмі є скрижалі з десятьма заповідями. І відмітила із власного духовного досвіду, що четверта заповідь сяяла найбільше від інших заповідей, що засвідчило її незмінність в історії християнства.

Ключові слова: *теологічні дискусії, доктрина про суботу, Вільям Міллер, Джозеф Бейтс, Еллен Уайт, Декалог.*

Introduction. One of the key doctrinal teachings that distinguishes the Seventh-day Adventist Church from other denominations is the observance of the fourth commandment. It is not only about the literal observance of the Sabbath from Friday sunset to Saturday sunset. This is a holistic doctrine of the Sabbath, which is reflected in the history of the Christian church and plays an important role in the present and future at the second coming of Christ. It should be noted that there are denominations among Christian churches that also adhere to the commandment of the Sabbath day, but an important distinguishing component of the teaching of the Seventh-day Adventist Church from other Sabbath churches is the concept of the great controversy. The Sabbath is central to the doctrine of the great controversy. Therefore, we set ourselves the goal of analyzing the first publications of the pioneers of the Seventh-day Adventist Church on the observance of the fourth commandment. The works of William Miller, Thomas Motherwell Preble, Joseph Bates, Ellen Gould White were chosen as primary sources. A consistent and chronological description of the process of formation and development of the doctrine of the Sabbath in the teaching of the Seventh-day Adventist Church will help to assess the platform of theological discussions among the pioneers of Adventism.

Overview of Documents Content. The issue of Sabbath observance was first raised in the pages of the "Hope of Israel" magazine (Preble, 1845b) future Seventh-day Adventist in February 1845. The author of this article was T. M. Preble, who in his manuscript entitled "A Tract, Showing That the Seventh Day Should Be Observed as the Sabbath, instead of the First Day" (Preble, 1845a). tried, on the basis of a number of logical questions, to draw the attention of readers to the importance of observing the Sabbath in accordance with the fourth commandment. At the beginning of his treatise, Preble posed a series of

logical questions. The main purpose of these questions and answers to them was to draw the attention of readers to the logical inconsistencies with their desire to keep the Sabbath and the inconsistency of this desire with the will of God set forth on the pages of Holy Scripture. One of the most important questions posed by Preble is the following: "Has the day ever been change? If so, when and where? Please point to the chapter and verse" (Preble, 1845a: 2). In the same perspective, another question from Preble to readers: "When you was a child, did not your parents and other who taught you to keep "Sunday holy" direct you to the «Fourth Commandment» as authority fro keeping it thus?" So Preble asks: "Did you ever think of the inconsistency?" The commandment refers to the seventh day of the week, while at the same time many have been taught for many centuries to keep the first day of the week (Preble, 1845a: 2). After the introduction, Preble writes the main part of the treatise, which has the title "The Sabbath to the Saints Scattered Abroad" (Preble, 1845a: 3–10). In this part, the author pays attention to the founder of the militaristic movement, William Miller. The large number of references to Miller's quotations in Preble's treatise on the holiness of the Sabbath indicate the authority Miller had in his time with readers. Also one of Miller's lecture courses is called «Lecture on the Great Sabbath" (Miller, 1842). In his research, Preble cites some of Miller's statements about the Sabbath. For example, Preble quotes Miller on the fourth commandment of the Sabbath. According to Miller: "It's being contained in the ten commands, written by the finger of God, on both tables of the testimony, graven on stone, to be a sign forever, and a perpetual covenant, proves, in my opinion, beyond the shadow of a doubt, that it is as binding upon the Christian church as upon the Jewish, and in the same manner, and for the same reason" (Preble, 1845a: 3).

Preble keeps quoting Miller: “It is a sign, because God has given it to us expressly for that purpose”. To be an acquaintance between God and the children of Israel. Next, Miller asks a question: “Who are the children of Israel?” (Preble, 1845a: 3). And he answers that the children of God are the true Israel. And the following reflections: if the Sabbath was given as a sign between God and Israel, as an eternal covenant, then how can this covenant be canceled?

Preble further writes that Miller notes that: The problems among the Christian community over the Sabbath issue arose because “the foolish, judaizing notion” that with Israel only the literal Jews are to be counted. But if you realize that the concept of “Israel” refers to God’s people in general – this problem with the Sabbath is easily solved. Preble keeps quoting Miller: “that the moral law was never given to the Jews as a people exclusively” (Preble, 1845a: 3). As regards the question of annual Sabbaths, they were not included in the Decalogue. Preble states that a clear distinction should be made between Creation Sabbath and ceremonial Sabbaths. The first Sabbath is eternal, and the last were only a shadow of future things and lost their power with the death of Christ.

At the same time, Preble is critical of the following statements by William Miller. For example, when Miller says that: “The Sabbath which remains is to be kept on the first day of every week, as a perpetual sign, that when Christ shall have finished the work of redemption, we shall enter into that rest which remains for the people of God, which will be an eternal rest” (Preble, 1845a: 3). And then Preble asks: “how can this be?” “If we keep the first day as “a sign”, I do not see how we can have our thousand years’ rest in the new earth, tell the eighth thousand years, as the first day would be the eighth, reckoning in successive order from creation. But we all as advent believers, have, and do still expect our rest in the seventh thousand years”) (Preble, 1845a: 4). Therefore, Preble concludes: “Therefore I think we should keep the “seventh day” as “a sign” “according to the commandment” (Preble, 1845a: 5). Regarding the practice of the apostles, Preble notes that there was only one meeting of the apostles in the New Testament on Sunday (Acts 20: 7). However, there “many meetings recorded, which they held on the Sabbath” (Preble, 1845a: 7). And in 1 Corinthians 16:2, Preble points out that then Christians “they were at home rather than at meeting” (Preble, 1845a: 7).

Referring to Mark 2:27, Preble emphasizes that the Sabbath was created not only for the Jews, but for all mankind. Preble also cites a number of Bible verses from the New Testament in favor of the Sabbath. Based on the context of the Scriptures on the

subject of the Sabbath, it concludes that there is no reason to believe that the seventh day of the week is actually the first day of the week. Preble then gives a brief account of how the change from Saturday to Sunday took place in the history of Christianity. He also points out that this change in the day of worship is the fulfillment of the prophetic words found in Daniel 7:25. As a result, Preble concludes: “all who keep the first day of the week for “the Sabbath” are Pope’s Sunday Keepers!! and God’s Sabbath breakers!!!” (Preble, 1845a: 10). At the end of the treatise there is a chapter “Supplement”, which provide additional information on the subject under study. For example, “The word Sabbath, signifies rest: That of Sunday, is so called because it was dedicated to the Sun, by the heathen nations in the north of Europe” Preble notes that he sees in this a manifestation of idolatry. Preble also points out that the Sabbath of God begins “on Friday evening, and end on Saturday evening” (Preble, 1845a: 11).

In the last words of the treatise, the author calls on readers to take decisive action. He writes that: “experience that there are some difficulties in the way of keeping God’s Sabbath”. It follows that the wicked always oppose the truth and those who hold it. But according to Preble, it was better to obey God and have his approval on earth, and then enjoy the blessings of the new earth. Than to have a good opinion among the people here and eventually perish. In other words, Preble completes his thought: “I had rather go to Heaven alone, than to Hell, with the multitude”. And because “we have every reason to be daily looking for the Lord to come and call us to judgment, may the reader and the writer, keep all the commands of God, that we may be ready for that day” (Preble, 1845a: 11).

Joseph Bates was the next to bring attention to the issue of keeping the fourth commandment. In his publication titled “The Seventh Day Sabbath, A Perpetual Sign” (Bates, 1846) in 1846. In his preface to *The Little Flock*, Bates says that: “the seventh day Sabbath is not the least one, among the ALL things that are to be restored before the second advent of Jesus Christ”. In his preface, Bates makes reference to texts from the New Testament that speak of the importance of keeping the commandments of God. He also quotes from Revelation 22:14 in the King James Version. He says that according to this verse, keeping the commandments of God leads us to the gates of the city of New Jerusalem. Bates also says that the Decalogue is the perfect law that includes the fourth commandment. If you take away the fourth commandment about the Sabbath, then the law will become imperfect. Bates claims that he wants to stand up for the truth, therefore he calls for the renewal of the Law

of God. And those who call themselves uncompromising defenders of the “Present Truth” must keep the Sabbath (Bates, 1846: 1).

Further down the text, Bates justifies the Sabbath as God’s ordinance. And his first question is the time of the establishment of the Sabbath. Referring to Genesis 2:3 and Exodus 16:23, Bates says that God established the seventh Sabbath day in Paradise. The reason for this establishment is the constant reminder of “the stupendous work of creation”. He also provides answers to opponents who claim that the Sabbath is not mentioned from the fall until the time when God gave manna in the wilderness. This argument is used to show that the Sabbath was given only to the Jews. In response, Bates quotes from Mark 2:27, which says that the Sabbath was made for man, not man for the Sabbath. Therefore, the conclusion follows that the Sabbath was created for Adam, who is the “father of us all”, two thousand years before the appearance of Abraham “the father of the Jews” (Bates, 1846: 3).

Another argument for the origin of the Sabbath from the creation of the world, Bates uses passages from the book of Genesis, where the ancient generations measured periods of time in seven-day periods – weeks (Genesis 8: 8–9; 29: 27–28). This seven-day periodicity Bates describes as existing at that time obedience to the authority of God, which was expressed in the 2nd chapter of the book of Genesis. And the above argument about silence on the issue of the Sabbath cannot be considered evidence that the Sabbath itself did not exist before Moses. A similar situation occurs in the book of Joshua before the reign of David. When for 400 years there is no mention of the celebration of the Sabbath. There is also no mention of circumcision in the period of 800 years from Joshua to the prophet Jeremiah. Therefore, we cannot assert that there was no Sabbath and circumcision during this period.

Bates cites ancient pagan writers who mentioned the Sabbath, pointing to the antiquity of this divine decree. “Grotius tells us «that the memory of the creation’s being performed in seven days, was preserved not only among the Greeks and Italians, but among the Celts and Indians”. Other writers say that Assyrians, Egyptians, Arabs, British and Germans all divide their time into weeks. Philo says that “the Sabbath is not peculiar to any one people or country, but is common to all the world”). Flavius Josephus states, “that there is no city either of Greeks or barbarians or any other nation, where the religion of the Sabbath is not known”. To the argument that it doesn’t matter which day of the seven was celebrated, Bates cites the story of the manna. He notes that for 40 years the Israelites traveled through the wilderness. There were

three miracles: 1) doubling the amount of manna on the sixth day; 2) no manna fell on the seventh day; 3) when the Sabbath came, the manna did not spoil. These miracles over a long period of time had the purpose of perpetuating the Sabbath (Bates, 1846: 4–5). Bates repeatedly emphasizes that the Sabbath “was made for MAN” according to Mark 2:27, not just for the Jews. Bates asks a question: “if God has ever abrogated the law of the Sabbath?”. And he answers that there is no record of this in the Bible, but on the contrary, Saturday is called “a perpetual covenant”.

Also gives the argument of the opponents: “has not the ceremonial law been annulled and nailed to the cross?”. Bates says that if this were true, then “if he did not promise the inhabitants of Jerusalem that their city should remain forever if they would hallow the Sabbath day” (Jeremiah 17:25). And the next question from Bates: “Well, then, I ask you to shew how he could have kept that promise inviolate if he intended in less than six hundred and fifty years to change this seventh day Sabbath, and call the first day of the week the Sabbath, or abolish it altogether?” (Bates, 1846: 6–8).

Bates further argues that the Sabbath was created when the institution of marriage was created (Bates, 1846: 9). Bates goes on to analyze the passage in Romans 14:5,6 which, according to his critics, says that it makes no difference which day to honor. To this Bates gives an answer and refers to the words of Isaiah 56:2,6,7 – that God also expects the observance of the Sabbath from the Gentiles. Bates goes on to quote passages from the Acts of the Apostles that give examples of the apostle Paul’s special attitude toward the Sabbath (Bates, 1846: 9). The argument of the opponents from Colossians 2:14,16 is also given. Bates characterizes this argument as follows: “Now here is one of the strong arguments adhered to by all those who say the seventh day Sabbath was abolished at the crucifixion of our Lord” (Bates, 1846: 11). In response, Bates argues that: “These are the Jewish Sabbaths! which belong to them as a nation and are connected with their feasts” (Bates, 1846: 12). Also, in Bates’ work there is a section called “Moral and Ceremonial Law”. In it, Bates makes biblical arguments about the existence of God’s eternal moral Law and the ceremony of the Law, which ceased to be valid with the death of Christ (Bates, 1846: 16–26).

It should be noted that Bates also sees the relevance of the Sabbath in the message of the three angels in Revelation 14: 6–12. He characterizes the three angels’ messages as follows. The first angel preaches the eternal gospel – the doctrine of the second coming. The second angel announced the fall of Babylon. The third angel calls God’s people from Babylon

and shows the terrible doom that awaits all those who do not obey the law (Bates, 1846: 24). Bates argues that these three messages will separate the lineage of those who are faithful to God from those who are not. He bases his claim on the text “Here is the patience of the Saints, here are they that keep the commandments of God and the faith of Jesus” (Revel, 14: 12). He also combines the three angels’ message from Revelation 14 with 22: 13–14. These words were so clearly imprinted in the mind of the apostle John that when the Lord spoke to him: “Behold I come quickly and my reward is with me”, then the apostle seemed to understand the need to keep the commandments, saying: “Blessed are they that do his commandments that they may have right to the tree of life, and may enter in through the gates into the city” (Bates, 1846: 24). From this, Bates infers: “Now it seems to me that the seventh day Sabbath is more clearly included in these commandments, than thou shalt not steal, nor kill, nor commit adultery, for it is the only one that was written at the creation or in the beginning” (Bates, 1846: 24).

Next, Bates brings up the subject: “Was the Seventh-Day Sabbath ever changed? If so, when, and for what reason?”. Bates analyzes all the biblical passages where the first day of the week is Sunday. Also analyzes some of the arguments of William Miller regarding the holiness of Sunday. Bates addresses him with great respect, calling him “Father Miller”. However, he expresses his disagreement with Miller’s statements that Christians should celebrate Sunday (Bates, 1846: 27–36). Bates is convinced that: “There is but one Christian Sabbath named, or established in the Bible, and that individual, whoever he is, that undertakes to abolish or change it, is the real Sabbath breaker” (Bates, 1846:40).

Joseph Bates then describes his own experience, how he realized that the Sabbath was to be kept as commanded as the seventh day of the week. He notes that for more than twenty years he kept Sunday. At the same time, he notes that he did it with a clear conscience before God. He then describes how he came across Preble’s article on the Sabbath, which subsequently changed his views on the subject of the fourth commandment. Bates goes on to describe how, in the history of Christianity, there was a change from celebrating the Sabbath to celebrating Sunday. In particular, the decree of the Roman emperor Constantine of 321 AD is mentioned. He also quotes Daniel’s prophecy about the little horn that changed God’s law and feasts from Daniel 7:25 (Bates, 1846: 41–42).

Biblical Critique. Bates then reflects on the question of when the Sabbath begins and ends. He notes that the days «must always begin at a certain period of time». And it does not need to take into account

the time of sunset. “No matter then whether the sun sets with us at eight in summer or 4 o’clock in winter”. In particular, Bates considers the fixed time of the beginning of the Sabbath to be well reasoned and useful even under the conditions of being in the polar regions from the globe, when the sun may not set for many months. Bates thinks it’s a fixed time to start Saturday at 6 pm on Friday. “Then the Sabbath begins precisely at 6 o’clock on Friday evening, everywhere on this globe, and ends at the same period on what we call Saturday evening” (Bates, 1846: 43).

At the end of his study of the Sabbath, Bates makes a brief summary. When was the Sabbath established? At creation, and later written on the tablets by God himself on Mount Sinai. Has the Sabbath been abolished since the seventh day of creation? If so, when and where is the evidence? We believe that here we have brought irrefutable evidence from the Holy Scriptures from two separate codes of laws. The first on stone tablets, recognized by God’s prophets, Jesus and his apostle. The second codex is the book of ceremonies written by Moses, which unites ecclesiastical and civil law. It was this book, according to the apostle Paul, that was nailed to the cross with all the Sabbaths and bodily commandments, because these holidays began and ended on the Sabbath day (see Leviticus 23). According to Bates, Jesus and the apostles make a distinction between ceremonial law and moral law. The moral law is eternal, but the ceremonial was nailed to the cross.

“The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign” (2nd edition) (Bates, 1847). Features of the reprint of his study of the Sabbath Bates outlined in the preface. “My reasons for issuing a second edition of this book are, First, the increasing demand for them, from different quarters. Second, it affords me an opportunity of spreading additional light from the Word on this important subject of present truth” (Bates, 1847: 55). Here Bates points out that «the doing of these commandments saves the soul», like a person’s meticulous adherence to the US Constitution shows that he is «a sound patriot» (Bates, 1847: 55).

In this edition, Bates adds something new: “God, in a peculiar manner, to instruct his honest, confiding children, shows them spiritually under the sounding of the seventh Angel, the ark of his testament after the temple of God was opened in heaven. Revelation 11:19”. Bates states that there are ten commandments that also exist in heaven (Bates, 1847: 55).

He also states that between the two mentions of the opening of the heavenly temple (Revelation 11:19 to Revelation 15:5) “Here is a space of time in which the commandments will be fully kept” (Bates, 1847: 55). In this edition, the explanation of certain difficult

passages that opponents cite against the observance of the Sabbath has been expanded. The preface ends with the following words: “Since issuing the first edition in August last, we have publicly called on all the advent lecturers and believers to show us if we were wrong on the Lord’s Sabbath. Once more we now challenge the Christian world to show us if they can from the Bible, where we have taken a wrong view of the seventh day Sabbath” (Bates, 1847: 56).

In this edition, Bates expands on the explanation of the three angels’ message through the lens of the importance of keeping the Sabbath. Bates sees the three angels’ message in the history of the Millerite movement in the 1840s. He also combines the angel’s message with Revelation 18:4 “Come out of her, my people». In the context of this message, Bates says that all churches emphasize keeping the commandments, “all but the 4th commandment” (Bates, 1847: 109).

Sunday Celebration – The Mark of the Beast. “Is it not clear that the first day of the week for the Sabbath or holy day is a mark of the beast. It surely will be admitted that the Devil was and is the father of all the wicked deeds of Imperial and Papal Rome. It is clear then from this history that Sunday, or first day, is his Sabbath throughout Christendom (Bates, 1847: 109).

Bates, referring to Isaiah 58: 12–14, states that: “keeping or restoring the Sabbath is the special work”). And emphasizes that there will be a strong struggle for the restoration and observance of the seventh day of the Sabbath. This struggle will test every living soul that enters the gates of the city (Bates, 1847: 109).

At the end of the new edition, Bates asks the ministers of Christian churches the following questions: 1) “When and where has God abolished his commandments and laws namely the seventh day Sabbath as recorded in Exodus 16: 28–30?” 2) “When, and where did God ever sanctify the first, or any other day but the seventh to be kept for a holy day of rest?” 3) “Will God ever justify any living soul for attempting to keep one of the six working days holy?” (Bates, 1847: 114).

At the end of the analysis of Joseph Bates’ research on the Sabbath, it should be noted that the author emphasized that the Sabbath begins exactly at 6 pm on Friday until 6 pm on Saturday. At the same time, the Bible makes it clear that the day begins at evening, namely at sunset (Genesis 1:5; Leviticus 23: 32; Mark 1: 32). Ellen White’s vision at Topsham, April 7, 1847 (White, 1882). In a vision, Ellen White was taken up to the heavenly temple. She saw first the first section – “Holy”. Further, in a vision, she got into the second compartment of the heavenly Temple – the “Holy of Holies”. There she saw the golden ark and the radiance of God’s glory. In the Holy of Holies Jesus dwelt as high priest. In the middle of the

ark were the stone tablets. When Jesus opened them, Ellen White saw them as the 10 commandments written by God’s finger. One tablet contained the first four commandments, and the second contained the last six commandments. The commandments of the first tablet shone more brightly than the others. However, the greatest radiance was the fourth commandment. Ellen White saw that the fourth commandment had not lost its relevance. Thus, it was clearly shown to her that the Law of God is unchanging, just as God himself is unchanging.

Mrs. White noted that the vision showed that the content of the Sabbath commandment remained unchanged, as recorded by God at Mount Sinai. The holiness of the Sabbath was not transferred to the first day of the week. Ellen White also saw that the Sabbath is provided with a wall of separation between God’s Israel and unbelieving people. She also saw that God has children who do not know about the holiness of the Sabbath and do not respect it. God accepts them because they did not have the opportunity to receive the fullness of the truth and lived according to the light given to them. The last part of the vision was devoted to the description of the last events before the Second Coming of Christ, the persecution of children who did not believe in God, respecting the Sabbath of the Lord. Eventually it was shown that God’s protection was extended over the saints. God’s children were delivered and, in a vision, the coming Christ was shown on a cloud. He will resurrect the dead saints and lead them to the holy city of New Jerusalem.

The final part of Bates’ research is the work “A Vindication of the Seventh-day Sabbath, and the Commandments of God: with a further history of God’s peculiar people, from 1847 to 1848” (Bates, 1848). On the first page, Bates gives an abbreviated text of the Decalogue. In the traditional introduction to the Little Flock for Bates’ work, Bates draws readers’ attention to the book of Revelation. First section “The Sabbath Controversy”. In this chapter, Bates notes that he is compelled to defend the Lord’s Sabbath. The fact is that in the publications of the descendants of the Millerite movement, articles appeared that cast doubt on the need for Christians to observe the Decalogue, including the Sabbath. Bates calls such authors of articles: “Sabbath haters”. Because they call the Decalogue and the Sabbath the following words: “Jewish Ritual”. “Jewish Sabbath”. “Sabbath of the old Jews” и т.д. Also, for example, the well-known leader of one of the post-Millerite groups, Joseph Marsh, editor of *Advent Harbinger*, states that “all the ten commandments in the decalogue were abolished at the crucifixion of Christ”.

Bates compares Adventists who do not accept the Sabbath message to nominal churches. And he says the following: “nominal churches have rejected the message of the second advent. And you since that time (1844) have rejected the word of God”. Bates notes that the holiness of the Law of God is contained in the very texts of Revelation 12 and 14, which were often quoted by Millerites and various Adventist groups. Bates questions such Adventists: “Do you not read your own characters as described above, on the remnant of the last end? and are not these individuals who enter the gates of the city the same remnant that are at last saved by keeping the commandments?” (Bates, 1847: 125). He is trying to awaken the minds of those Adventists who do not accept the Sabbath, but consider the prophecies from the book of Revelation special to them. The next section is called: “Is the first day of the week the seventh?”.

In this chapter, Bates analyzes the arguments of non-Sabbath Adventist group leaders. But those who affirm the holiness of Sunday, and that they regard Sunday as the Christian Sabbath. Including Bates considers the arguments of Joseph Turner. Bates also draws attention to the wrong actions of Joseph Turner. He points out that from 1845 he began to teach in the churches things that God would not approve of. Bates also noted that after the disappointment, it became common among former Millerites to admit their mistakes in waiting for the Second Coming of Christ in 1844 before representatives of the nominal churches. They also admitted that they were wrongly taught about the teaching of the closed door. These and others “to confess the monstrous errors”, according to Bates, such Adventists undermined the significance of the history and experience that the Millerite movement had (Bates, 1847: 133).

Bates also responds to the reproaches of other Adventists regarding the observance of the Sabbath and the practice of foot washing. “That we believe in the shut door, and seventh-day Sabbath, is true; that we wash one another’s feet, as Jesus taught, and greet one another as Paul has taught, is true of a great portion of those who keep the Sabbath and believe in the past and present truth” (Bates, 1847: 146).

The following chapters are devoted to appealing to various authorities among non-Sabbath Adventists who published their articles against the Decalogue and the Sabbath. Bates, describing the nature of the actions of these ministers, draws an analogy with the character of the Little Horn from Daniel 7:25 “speaking great words”. They rebelled against the Almighty, they think to change times and laws. And Bates continues: “Your unrighteous thrusts, to put down and destroy God’s honest children, who are endeavoring

to live by every word of God, seems to be in perfect keeping with your wayward” (Bates, 1847: 146).

There is also a separate section dedicated to the Advent Harbinger editor. This editor states that the law of Moses in the New Testament replaced the law of Christ, which is the law of grace. Bates refers to this editor: “It is evident that your object on this point is to confuse the minds of your readers and not give them the clear word of God”. Further asks: “How can the commandments of God be abolished, and yet the keeping of them give us an entrance into the city” (Bates, 1847: 150). Summarizing this editor’s arguments, Bates states: “One thing I know, you will never mend the law of God: It is as immutable as the sun in the heavens! and it would be far easier work for you and all of like faith to blot out that luminary than to prove that one jot or tittle of the ten commandments had failed by being changed or abolished” (Bates, 1847: 150).

In the following sections of the book, Bates aims to show the relevance of the 10 commandments and the Sabbath based on New Testament texts. He analyzes four passages from the New Testament that opponents use against the Sabbath and calls them “four Pillars in the temple of your no-Sabbath”. These are the passages: Romans 14: 5–6; Colossians 2: 14–17; Galatians 2–6 sections; 2 Corinthians 3 section. Among his examination of various biblical texts, Bates makes the following statements. God sanctified and “set apart the seventh day for man and beast”. Don’t cattle need rest today, as they did two thousand years ago? Jesus, according to Bates, never quoted the 1, 2, 3, and 4 commandments because his listeners had no problem with them (Bates, 1847: 156).

Bates also gives a list of texts from the New Testament, which he called “God’s Code of laws in the New Testament” (Bates, 1847: 164). “Why do ye transgress the commandments of God”. “What is written in the law, how readest thou?”, “Even as I have kept my Father’s commandments”, “Yea, we establish the law”, “The law is holy and the commandment is holy “Not subject to the law of God”. “For whoever shall keep the whole law”) etc.

In explaining the difference between God’s moral law and ceremonial law, Bates advises looking at the book of Hebrews: “If we carefully read his letter to the Hebrews, his Jewish brethren, we shall see a clearer distinction. In the 7th chapter, and first part of the 8th, he describes the priesthood; the change to Christ in his sanctuary in the heavens, and then the second covenant, the law of God written on our hearts. 9th chapter explains the first covenant, with its appendages, and the change. 10th chapter shows that these appendages never could make us perfect. These

four chapters will give more light respecting the two codes of laws” (Bates, 1847: 165).

Contacting the editor “The Bible Advocate”. In contrast to previous negative messages, Bates is more kind to this editor on this occasion. This editor took a position of openness of opinion and allowed posting publications of a different nature. Bates’ words: “I was very glad when I learned that your columns were to be opened for the discussion of the Sabbath question” (Bates, 1847: 165). However, later Bates realized that the editor himself was taking a position against the Sabbath, and shed light on his view in “The Bible Advocate”. The editor also publishes articles by other authors depicting the Decalogue as a Jewish ritual. Bates here again compares the actions of these writers who consider themselves Adventists to the character of the “little horn” who tries to change God’s law and persecutes the saints of the Highest. So, Satan through this periodical «has been blackening your columns with his iron hoof» (Bates, 1847: 165).

Bates gives another argument from opponents about the holiness of the first day of the week: “But at creation Adam’s first day was the seventh day, or day on which God rested. Hence, if Adam kept Sabbath, he kept the first day, and then worked six days” (Bates, 1847: 167). In response to this statement, Bates, in particular, said: “Your argument is not worth a straw” (Bates, 1847: 167). Bates also claims: “The fact is, as soon as you leave the law of God, you are all adrift, with neither oar or rudder, at the mercy of the tide” (Bates, 1847: 167). To support his view that non-Sabbath Adventists are on the wrong track, Bates cites a number of examples of like-minded editors carefully deducting dates for the Second Coming of Christ, and many dates have already been set since 1844. However, all dates turned out to be false.

Bates is also challenging. He requires his opponents not to use the terms Law of Christ or the Law of Grace, a code of laws replacing the 10 commandments, unless those opponents can clearly state the exact number of commandments that this supposedly «new law» contains. As the apostle James stressed: «For whosoever shall keep the whole law, and yet offend in one point, he is guilty of all» (James 2: 10). Bates emphasizes that Jesus only gave one command in John 13:35.

Bates recalls a familiar story to those who were involved in the recent Millerite movement of 1843–44. In those years, several ministers of this movement rebelled against Miller’s interpretation of “2300 days”. At the same time, the instigators themselves do not agree with each other in their views. At the same time, the children of God were unanimous

in their understanding of the prophecies and therefore came out victorious in this opposition. Bates does not cite these recent events to show that similar rebellions against the 2300-day prophecy are now being raised by Adventists against the question of the holiness of the Sabbath. And Adventist leaders, speaking out against the Sabbath, survive various conflicting theories. Thus, Joshua Himes believes that it does not matter which day to celebrate, although he continues to call the first day of the week the Christian Sabbath. Joseph Marsh generally rejected the idea of the actuality of the law, the commandments, and the Sabbath, and said that the law of grace now operates, but also calls the first day of the week the Sabbath anyway.

In his argument, Bates notes that he does not refer to the early Church Fathers on the Sabbath issue. Bates considers their works to be poor, and also states that it is not known to what extent their personal qualities and characters were pure. Also, Bates does not assure that their teaching “led us all into Babylon” (Bates, 1847: 179). Bates also wrote a separate address to William Miller. He respectfully addressed the leader of the Millerite movement. Bates noted in an address to William Miller that Sabbath Adventists continue to believe in the truth of the Millerite movement, while non-Sabbath Adventists admit their errors in anticipation of the coming of Christ.

And in the section “The Last Experiment on Definite Time; the prolonging of the days all failed”. Bates describes the controversial position of the Adventists after the disappointment of 1844. Adventists continued to determine the dates of the Second Coming several times. At the same time, they recognized the accuracy of Miller’s calculations for 1844. Great emphasis was placed on the date 1847. Bates directed particular attention in this section to the verse from Revelation 12:17. He argues that this one poem denies that the Decalogue was abolished and some new commandments in the New Testament took its place. “This one text, in itself, positively overthrows all of their unscriptural teaching about their New Testament commandments, and clearly demonstrates the perpetuity of God’s holy Sabbath, because the commandments of God are one thing, and the testimony of Jesus is another” (Bates, 1847: 222).

Conclusions. Summing up the above analysis of the work of the pioneers of the Seventh-day Adventist Church on the observance of the fourth commandment, the following should be noted. Preble T.M. in his treatise, he approached the substantiation of the doctrine of the Sabbath day from the position of a diplomat. On the one hand, Preble T.M. uses Miller’s authority to justify the fourth commandment. On the other hand, using quotes from Miller Preble T.M.

shows that a man he deeply respects is contradicting himself on the Sabbath day. One of Miller's significant quotes about the Sabbath as an eternal sign, which is obligatory for the Christian and Jewish churches, clearly contradicts, according to Preble, another statement by Miller. He argued that the Sabbath must be observed on the first day of every week (Sunday) because it is a sign that Christ will give God's people peace (rest). Preble defines the Sabbath, which means rest. With these and other logical questions, Preble tried to show the significance and immutability of the fourth commandment for a true believer. Joseph Bates is called the Sabbath Apostle for a reason. He succeeded not only in drawing the attention of the pioneers of the Seventh-day Adventist

Church to the importance of keeping the fourth commandment. But also, to argue, systematize and methodically show on the basis of the Holy Scriptures that «the Sabbath is for a man, and not a man for the Sabbath». His conviction and faith in the holiness of the Sabbath day was timely supported by the vision of Ellen White. In which the fourth commandment on the heavenly tablets shone brighter than the others. Thus, summing up our study of primary sources on the process of development and formation of the doctrine of the Sabbath in the Seventh-day Adventist Church, we can say the following. The question of the Sabbath has been studied carefully, as many of the arguments of the opponents and adherents of the fourth commandment have been considered.

BIBLIOGRAPHY

1. Bates J. A Vindication of the Seventh-Day Sabbath, and the Commandments of God. Press of Benjamin Lindsey, 1848. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1038/info>.
2. Bates J. The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign. Press of Benjamin Lindsey, 1846. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1036/info>.
3. Bates J. The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign. Press of Benjamin Lindsey, 1847. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1037/info>.
4. Miller W. Lecture on the Great Sabbath. *Miller's Works*. Boston.: Joshua V. Himes, 1842. Vol. 1 : Views of the Prophecies and Prophetic Chronology. P. 157–172. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1320/info>.
5. Preble T. M. A Tract, Showing That the Seventh Day Should Be Observed as the Sabbath, instead of the First Day. Kimball, Nashua, New Hampshire : Printed by Murray, 1845a. 12 p. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1283/info>.
6. Preble T. M. *The Hope of Israel*. 1845b. 28 February.
7. White E. G. Subsequent Visions. *Early Writings*. Washington, D.C. : Review and Herald Publishing Association, 1882. P. 32–35. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/28/info>.

REFERENCES

1. Bates J. A Vindication of the Seventh-Day Sabbath, and the Commandments of God. Press of Benjamin Lindsey, 1848. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1038/info>.
2. Bates J. The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign. Press of Benjamin Lindsey, 1846. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1036/info>.
3. Bates J. The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign. Press of Benjamin Lindsey, 1847. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1037/info>.
4. Miller W. Lecture on the Great Sabbath. *Miller's Works*. Boston.: Joshua V. Himes, 1842. Vol. 1 : Views of the Prophecies and Prophetic Chronology. P. 157–172. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1320/info>.
5. Preble T. M. A Tract, Showing That the Seventh Day Should Be Observed as the Sabbath, instead of the First Day. Kimball, Nashua, New Hampshire : Printed by Murray, 1845a. 12 p. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/1283/info>.
6. Preble T. M. *The Hope of Israel*. 1845b. 28 February.
7. White E. G. Subsequent Visions. *Early Writings*. Washington, D.C. : Review and Herald Publishing Association, 1882. P. 32–35. URL: <https://m.egwwritings.org/en/book/28/info>.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 784.1.087.68.071.1(477):781.5]:821.161.2-192Сковорода](045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-7>

Кристина ДОНЦОВА-ПУШЕНКО,

orcid.org/0000-0001-9097-0884

*педагог кафедри хорового диригування та академічного співу
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) doncova.kristina@gmail.com*

ХОР І. ГАЙДЕНКО «АНГЕЛИ ЗНИЖАЙТЕСЯ» НА ТЕКСТ Г. СКОВОРОДИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ АНАЛІЗ ТВОРУ

В статті розглянуто особливості теоретичного та вокально-хорового аналізу твору І. Гайденко на текст Г. Сковороди «Ангели знизайтеся» зі збірки «Сад Божественних пісень». Мета статті – проаналізувати теоретичну і вокально-хорову складову твору І. Гайденко «Ангели знизайтеся». Виявити структурні частини відповідні до поетичного образу, а також розглянути вокально-хоровий аналіз за для майбутньої роботи з хором колективом над твором. Встановлено, що протягом всього твору найбільш типовим фактором є тяжіння композитора до строфічності, тобто прагнення оформити кожен структурний епізод новим музичним матеріалом.

Хорова композиція «Ангели, знизайтеся» відрізняється цікавим, досить плинним ладовим оформленням, за допомогою якого змістовність поетичного тексту набуває більшої насиченості та барвистості. Протягом всього музичного розвитку І. Гайденко спирається на ладові зрушення та обороти, які засновані на ладовій діатоніці. Велике виразне значення має метроритмічна, темпова та тональна структури твору. Для гармонійної мови І. Гайденко типово застосування мажоро-мінорних терцієвих акордових комплексів в різних їх переміщеннях. Досить цікавим є ритмічне оформлення даного твору, яке об'єднує в собі використання як дрібної ритміки, так і великої з їх досить частим поєднанням. Це надає музиці твору з одного боку урочистого та величозного характеру, а з іншого сприяє максимально точній передачі дієвої сторони поетичного тексту інтервальні співзвуччя, прохідні звуки, гармонічне затримання, нонакорд.

У статті здійснено аналіз музичного твору та виявлено тип співзалежності тексту філософа-мислителя Г.С. Сковороди й музики. Вперше розглянуто музично-теоретичний аналіз у контексті з вокально хором аналізом твору І. Гайденко «Ангели знизайтеся». Питання про трактування та аналіз сучасних хорових творів здобуває у наші часи особливого значення у зв'язку з тенденцією до поглиблення індивідуального відображення та відтворення музичного матеріалу, безустанним пошуком виразових засобів, що дозволяють розкрити в добутку нові грані образно-сміслового змісту. Саме вокально-хорові твори мають необмежену можливість такого роду. Синтез музичного і поетичного, теоретичного та виконавського, обумовлює конкретність ідейно-значеннєвого втілення.

***Ключові слова:** хор, Сад Божественних пісень, український філософ-мислитель, вокально-хоровий аналіз, теоретичний аналіз.*

Krystyna DONTSOVA-PUSHENKO,

orcid.org/0000-0001-9097-0884

*Lecturer at the Department of Choral Conducting and Academic Singing
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) doncova.kristina@gmail.com*

I. HAYDENKO'S CHORAL COMPOSITION “ANGELS, COME DOWN” BASED ON THE TEXT BY H. SKOVORODA: THEORETICAL AND VOCAL-CHORAL ANALYSIS OF THE WORK

The article explores the unique aspects of both theoretical and vocal-choral analysis of I. Haydenko's work «Angels Come Down» based on the text by H. Skovoroda from the collection “The Garden of Divine Songs”. The goal of the article is to analyze the theoretical and vocal-choral elements of the work, identify the structural parts that correspond to the poetic image, and consider the vocal-choral analysis for future work with a choral team. It has been established that the composer's tendency towards strophism, i.e. the arrangement of each structural episode with new musical material, is the most prominent factor throughout the work.

The choral composition «Angels, Come Down» stands out for its interesting and fluid modal design, which enhances the richness and vibrancy of the poetic text. I. Haydenko relies on modal shifts and turns throughout the musical development,

based on modal diatonics. The metrorhythmic, tempo, and tonal structure of the work is highly expressive. The use of major-minor third chord complexes in various movements is typical of Haydenko's harmonic language. The rhythmic design of the piece is also noteworthy, combining both small and large rhythms with frequent combinations. This gives the music a solemn and majestic character while accurately conveying the effective side of the poetic text, including interval consonance, passing sounds, harmonic delay, and nonachord.

The article analyzes the musical work and reveals the interdependence between the text of the philosopher-thinker H.S. Skovoroda and the music. It provides the first musical-theoretical analysis in the context of a vocal-choral analysis of «Angels Come Down». The interpretation and analysis of modern choral works is particularly important in our time, given the tendency to deepen individual reflection and reproduction of musical material, and the constant search for means of expression that reveal new facets of figurative and semantic content in the work. Vocal and choral works offer unlimited possibilities for this kind of synthesis between music and poetry, theory and performance, which enables a concrete ideological and meaningful embodiment.

Key words: choir; Garden of Divine Songs, Ukrainian philosopher-thinker; vocal and choral analysis, theoretical analysis.

Постановка проблеми. Останнім часом все актуальнішим стає процес відродження українського хорового мистецтва, яке в даний час посідає одне з чільних місць сучасного мистецтва. З нею, переважно, пов'язана творчість та виконавська діяльність багатьох композиторів та диригентів сьогодення. Плідно продовжують традиції української хорової культури композитори-корифеї сучасного мистецтва: Л. Дичко, Є. Станкович, В. Сильвестров. Серед цих імен достойне місце займає композиторська діяльність І. А. Гайденко. Творчість композитора відзначена печаткою яскравого обдарування, вона володіє семантичною образністю, відчуттям мови сучасності.

Аналіз досліджень. Нажаль, поки що хорові твори І. Гайденко в сучасному музикознавстві не є аналізованими у повному масштабі, хоча музика композитора наразі є значно популярною у хорознавчих колах. Загалом творчості І. Гайденко присвячені публікації, але вони мають статус тези та не є розгорнутими й поглибленими.

Метою статті є аналіз теоретичної та вокально-хорової складової хорового твору І. Гайденко «Ангели, знижайтеся» з циклу «Три наспіви на слова Г. Сковороди». Серед наукових завдань статті особливе значення надається вибудовуванню основної концепції роботи над твором та встановленню основних специфік у взаємодії слова з музикою.

Методологією дослідження є аналітичний аналіз, для аналізу драматургічних, формотворчих особливостей даного хорового твору та метод компаративного аналізу для порівняння взаємозв'язку слова з музикою.

Виклад основного матеріалу: «Ангели, знижайтеся» є третім хором з циклу «Три наспіви на слова Г. Сковороди» І. Гайденко.

Хор написаний у складній тричастинній формі. Де перша частина (1–25 такти) передується невеликим супроводом (1–4 такти), охоплює два неквадратні періоди (5–13 такти, 15–25 такти) та

відзначається урочистим характером. Музично-поетичною фабулою даного структурного епізоду є з'єднання небесного з земним (Ангелів та людей) та всесвітньою радістю де на землю прийшов Спаситель.

В другій частині композитор, як і поет, спрямовує увагу слухача на давні пророцтва (26–37 такти) та висвітлює людське благословення (38–56 такти). Відповідно до цих образних основ дана частина композиційно поділяється на два неквадратні періоди.

В третій структурі композитор повторює поетичний текст першої частини, завдяки чому досягає більшої урочистої експресії та обрамляє таємничість прадавніх передбачень загальною всесвітньою радістю. Ця частина складається з двох неквадратних періодів (57–66 такти, 67–83 такти). А особливого лірико-урочистого та піднесеного характеру всьому музичному розвитку надає акордово-гармонічний виклад, де головна мелодійна думка належить партії S, яка підтримується виразною гармонічною основою партій перших та других альтів. (це такти 5–10, 50–55).

Треба відзначити, що композитор застосовує прийом варіювання кількістю хорових голосів для колористичного забарвлення окремих моментів партитури. Так, в 16 такті звучання партій сопрано та других альтів на фоні витриманого звуку партії перших альтів полегшує звучання та висвітлює смислове значення слова «веселитися». В 26–27 такті використання неповного хору (без партії других альтів) та статичною мелодійною лінією партій перших альтів, композитор надає особливої таємничості поетичній фразі «обіцяний пророками».

З 38 такту І. Гайденко застосовує прийом поступового включення хорових голосів у виконання з відповідним поступовим ущільненням хорової фактури – від одноголосся до п'ятиголосся (використання *divisi* в партії сопрано та перших альтів). Таким чином розкривається й посилюється

загальна урочиста атмосфера та висвітлюється людське благословення – «Рости ж благодатію, новий наш Ходатію! Рости, так можеш стати, так попалиш супостата» (Ушкалов, 2011: 2).

В 61 – 63 тактах, після щільної хорової фактури, І. Гайденко полегшує хорове звучання за допомогою виключення партії других альтів, чим прагне висвітлити благодать і незаслужену милість Бога, Його постійну присутність з грішною людиною.

Починається твір в тональності e-moll з яскравим вкрапленням доміантової тональності H-dur. Підкреслимо, що колористичне забарвлення e-moll надає музиці відтінку смутку, а колористика H-dur – яскравості та піднесеності. Таким чином композитор поєднує земне гріхове та небесне ангельське (такти 5–10). Злиття в єдину загальну радість і прославлення здійснюється завдяки відхиленню в D-dur через G-dur та A-dur (такти 14–15 та 48–49).

Особливу увагу привертає різне ладове забарвлення однієї і тієї ж поетичної фрази «з нами Бог» (Ушкалов, 2011). Так, наприклад, в 20–25 тактах спостерігаються часті ладові коливання до H-dur (такт 21), a-moll (такт 22) та E-dur (такт 24). Кожна з цих тональностей висвітлює різні грані семантики даної фрази – від схвильованої радості (H-dur), шанобливого ставлення (a-moll) до впевненості у спасінні (E-dur).

Також протягом всього музичного розвитку композитор застосовує раптові ладові зрушення, які зміщують акцент з одного образу на інший. Так, звучання c-moll в 32 такті відсилає слухача до Голгофських подій, які поклали між Богом та людиною новий завіт, заснований на любові («печать Нового завіту»).

В 54 та 62 тактах ліричний нахил тональності g-moll дозволяє композиторові акцентувати увагу на милість Господню, який завжди поряд з людиною незважаючи на її гріховність.

Закінчується твір тональними центрами a-moll та d-moll. Основною функцією гармонії твору «Ангели, знизайтесь» є збагачення ладу та розширювання його виразних можливостей. У створенні гармонійної мови композитор спирається на традиційні гармонійні засоби (терцові акордові комплекси в різних їх переміщеннях) з невеликим вкрапленням альтерованих акордів, гармонічним затримань, прохідних звуків.

Помірно швидкий рух (темп Allegro moderato) в чотиридольному розмірі (4/4) надає хоровій композиції «Ангели, знизайтесь» величавого характеру. Такою метроритмічною та темповою комбінацією композитор поєднує та зближує небесний та земний світи. Відмітимо, що в хоровій парти-

турі спостерігається незначним метричне відхилення у 2/4, що обумовлено віршованим розміром поетичного тексту (такти 11, 44, 49, 65).

Досить цікаве ритмічне оформлення даного твору, яке об'єднує в себе використання як дрібної ритміки (восьмі тривалості), так і великою (чверті, половинні, цілі) з їх досить частим поєднанням. Це надає музиці твору з одного боку урочистого та величного характеру, а з іншого сприяє максимально точній передачі дієвої сторони поетичного тексту («знизайтесь», «зближайтесь», «створивши», «веселитесь», «вирішить», «родить», «рости», «попалиш»). Велике семантичне навантаження несе в собі ритмічна формула «чверть з крапкою – восьма», яка протягом всього музичного розвитку виконує функцію ритмічного лейтмотиву. Відзначимо, що ця ритмічна фігура надає музиці активності та висвітлює інтонацію прывиву і заклик.

В 20 та в 64 тактах І. Гайденко за допомогою синкопованого ритму підкреслює значущість поетичних фраз «з нами Бог» та «живе поруч з чоловіком», стверджуючи їх глибино-духовний зміст – Бог ніколи не залишає людину, є її Заступником та Покровителем.

Друга частина починається в стриманому нюансі mf, що підкреслює оповідний тон тексту. Починаючи з 32 такту за допомогою посилення звучності (crescendo) здійснюється кульмінаційний розвиток, пік якого припадає на 34 такт і досягається урочистою тональністю C-dur, великою ритмікою і смисловим значенням поетичного тексту, як результат звільнення людської душі від гріховності («Дух свободи всіх нас родить»). Ще одна кульмінація середньої частини спостерігається в 46–47 тактах, досягнення якої відбувається довго та тривало, починаючи з 38 такту. Поступовим включенням хорових голосів у виконання, ущільненням хорової фактури, посиленням звучності та застосуванням *divisi* висвітлюється значущість поетичної фрази «попалиш супостата», як прообраз кінцевої Великої битви між Богом та дияволом.

Третя частина відзначається великою експресією та виразністю, яка акумулює в собі різні грані загального хваління – радість, повагу, сподівання, надію, впевненість. Даний структурний епізод витриманий в гучній динаміці (нюанс f), а в заключних тактах твору відбувається *diminuendo*. Велику роль відіграє інструментальна партія, яка доповнює хорову партію, створюючи яскравий цілісний образ – лірико-захоплений настрій хваління і славослів'я. Відкривається хорова композиція «Ангели, знизайтесь» урочистим супроводом

з ясно вираженою головною темою. Переходячи до вокально-хорового аналізу треба сказати, що хорова композиція «Ангели знижайтеся» І. Гайдено написаний для однорідного триголосного хору з епізодичним використанням *divisi* (партії S та A2) з супроводом. Сприятливий динамічний розвиток, переважання середньої теситури, стриманість голосоведіння кожної хорової партії забезпечують зручні теситурні умови.

Серед основних прийомів хорового письма І. Гайдено в хоровій композиції «Ангели, знижайтеся» необхідно виділити: 1) принцип нашарування, 2) використання неповного хору, 3) включення хорових голосів у виконання 4) *Divisi*, 5) хорова педаль.

Образно-змістовий та емоційний стрижні поетичного тексту, особливості теситурних умов хорових партій, а також характер музичного розвитку передбачає переважання ліричних тембрових хорових голосів:

- Ліричне сопрано – голос з теплим тембром і вираженою рухливістю та легкістю.

- Ліричне мецо-сопрано – голос за кольором і тембром типовий сопрано, але з більш низьким голосом і менш проникливий і чуттєвий.

- Мецо-сопрано – голос, що відрізняється глибоким звуком, дуже насиченим за забарвленням і сильними низькими нотами.

В роботі над вірним інтонаційним мелодичним строем хору «Ангели знижайтеся» кожен співак і вся партія повинні добре знати свій нотний і літературний текст, а також зберігати при виконанні чистоту інтонування альтерованих звуків, стрибків на чисті інтервали, утримання звуку тривалий час на основі логіки інтонаційного мислення, ладогармонійного взаємозв'язку і тяжіння.

Розглянемо деякі приклади та шляхи їх інтонування: Альтерований звук фа# в 6 такті (у партії сопрано), в такті 13 (партія сопрано) сприймається як V шабллина H-dur та має інтонуватися стійко. Даний звук зустрічається і в іншому ладогармонічному сприйнятті, а саме: 1) як III шабллина D-dur (наприклад, такт 9 – партія перших альтів), який необхідно інтонувати високо; 2) як підвищена I шабллина F-dur (наприклад, такт 7 – партія других альтів), який потребує високого та загостреного інтонування.

В заключних тактах виникає складність утримання звуку тривалий час, що передбачає зниження його висоти. Співакам необхідно спиратися на високу вокальну позицію та і уявне «підняття» звуку вгору (такти 79–83).

Гармонічний стрій в хорі «Ангели знижайтеся» повинен сприяти розкриттю ладових закономірностей всього музичного розвитку. Тому співакам необ-

хідно слідкувати за стійкістю інтонування в статичних мажоро-мінорних акордах, гостротою та точністю інтонування альтерованих тонів (такт 6).

Під час виконання хорової композиції «Ангели, знижайтеся» співакам необхідно врівноважувати, зливати та узгоджувати спільне виконання за всіма виразними елементами хорового звучання – метроритму, фактурі, дикції та орфоєпії. Метроритмічний ансамбль: дана хорова композиція ставить перед співаками такі метроритмічні складнощі та завдання як утримання метроритмічної організація твору, хорова поліритмія, збереження пауз, синкопований ритм.

В даній хоровій партитурі часто спостерігаються паузні звучання, які мають бути збереженими (такти 5–8). Співакам необхідно своєчасно знімати вокальний звук, а також точно витримувати тривалість паузи. Синкопований ритм зустрічається рідко, однак його виконання має бути вірним та чітко підкресленим. Метричний наголос при співі даної ритмічної фігури слід змістити з першої частки на другу слабку (такти 20 та 64). Що до фактурного ансамблю треба зазначити акордово-гармонічний виклад хорової композиції «Ангели, знижайтеся» передбачає рельєфне звучання головної мелодійної теми та врівноваження хорових голосів, які утворюють акорд. Під час виконання даного хорового твору для передачі лірико-урочистого характеру музичного розвитку, а також літературного джерела, співакам необхідно проспівувати текст м'яко, але з більш чіпкою артикуляцією. Для досягнення цього виду ансамблю також дуже важливо зберігати правила співацької дикції – приголосні, що стоять на кінці слова або складу, приєднуються в співі до подальшого складу, тим самим створюючи умови для максимального виспівування голосних.

А-нге-ли, зни-жа-йте-ся,
 До зе-млі збли-жа-йте-ся!
 Го-спо-дьБо-гство-ри-вши ві-ки,
 Жи-ве по-руч зчо-ло-ві-ко-мста-ньте зхо-ро-
 мвсі-мсо-бо-ро-мве-се-ли-те-ся, я-ко зна-ми Бог!
 О-бі-ця-нпро-ро-ка-ми,
 О-тчи-ми на-ро-ка-ми
 Ви-рі-ши-тьв о-ста-не лі-то
 Пе-ча-тьНо-во-го за-ві-ту;
 Ду-хсво-бо-ди всі-хна-сро-ди-тьзна-ми Бог!
 Ро-сти жбла-го-да-ті-ю,
 Но-ви-йна-шХо-да-ті-ю!
 Ро-сти, та-кво-змо-же-шста-ті,
 Та-кпо-па-ли-шеу-по-ста-та,
 Я-ко зна-ми Бог! (Ушкалов, 2011: 2)
 Хорова композиція «Ангели, знижайтеся» виконується з використанням звуковедіння *legato*,

яке вимагає від співаків зв'язне виконання звуків, плавний перехід одного звуку в інший та відсутність пауз між звуками. Хорове дихання має відзначатися помірною глибиною та активністю, а видих повинен бути рівномірний, спокійний, але звук при цьому залишиться рівний. Співакам необхідно спиратися на по-фразове та ланцюгове дихання, орієнтуючись на наявність паузних звуків та протяжність музичної фрази.

Висновки. Харківська композиторська школа має давні традиції, які плідно розвиває нова генерація митців таких як І. Гайденко. Пильної уваги заслуговує тенденція звертання до відродження філософсько-художніх текстів, поетичного матеріалу таких митців й геніїв української думки та народності, як Г.С. Сковорода. Усі музично-виразні засоби, якими користується композитор націлені на створення світлого образу, сповненого свободи, простору та краси. Особливе значення має темброве рішення твору, що безперечно викликає образні асоціації.

Хоровий твір І. Гайденко відрізняється гнучкістю динамічного розвитку, яка обумовлена емоційним, інтонаційним і смисловим змістом

поетичного тексту. Відкривається твір яскравим динамічним нюансом *f*, завдяки чому композитор не тільки встановлює урочисту атмосферу, але і передає наказову інтонацію літературного джерела. Практично вся перша частина витримана в гучному нюансуванні, однак при її завершенні І. Гайденко застосовує несподіваний динамічний контраст, заснований на поступовому розвитку динаміки від *p* через *crescendo* до *f*. Таким чином, композитор, перш за все, розкриває духовний контекст тексту – від глибокого шанування через сподівання і надію до впевненості в Бозі.

В роботі над хоровою композицією «Ангели, знизайтесь» найважливішим є постійне відчуття співаками основної метричної, «пульсуючої» частки. Цей прийом дозволить виконавцям утримати метроритмічну основу твору, вірно переходити на метр $2/4$ та ясно виконувати хорову поліритмію, обумовлену різним ритмічним оформленням мелодійних ліній хорових партій.

Головна ознака цього хорового твору – це використання віршів з національного джерела, українського генія філософа Григорія Савича Сковороди.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гордійчук М. Музика і час. Київ : Муз. Україна, 1984. 326 с.
2. Ушкалов Л. Сковорода Григорій. Повна академічна збірка творів. Харків : Майдан, 2011. 1400 с.
3. Стадніченко В. Іду за Сковородою : сповідь у любові до вчителя. Київ : Криниці, 2002. 176 с.

REFERENCES

1. Hordiichuk M. Muzyka I Chas. [Music and Time] Kyiv : Muzychna Ukraina, 1984, 326 p. [in Ukrainian]
2. Ushkalov L. Skovoroda Hryhorii. Complete academic collection of works. Kharkiv : Maidan, 2011, 1400 p. [in Ukrainian]
3. Stadnychenko V. Idu Za Skovorodoiu: spovid u liubovi do vchytelia [Follow Scovoroda: confession of love for the teacher]. Kyiv : Krynytsi, 2002, 176 p. [in Ukrainian].

УДК 784

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-8>**Максим ЖДАНОВ,***orcid.org/0000-0003-0972-4518*

аспірант кафедри теорії та історії музики,

викладач кафедри хорового диригування та академічного співу

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *Jhdanov-Maxim@ukr.net*

СПЕЦИФІКА ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЕМИ-КАНТАТИ «ГАМАЛІЯ» М. СКОРИКА

Статтю присвячено виконавській інтерпретації одного із яскравих зразків кантатної творчості українських композиторів другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Жанр кантати-поєми є одним із найскладніших різновидів жанру кантати, представлених в українській музичній культурі. Даний синтетичний жанр, що формувався на основі партесного концерту, панегіричної кантати та низки західноєвропейських вокально-симфонічних форм, знайшов втілення у творчості кращих українських композиторів. Зацікавленість хорових колективів у виконанні кантат українських композиторів призводить до необхідності чітко визначити специфіку виконавських завдань, що постають перед виконавцями у процесі інтерпретації тих чи інших хорових творів, а також шляхи їх вирішення у відповідності до жанрової моделі обраного твору. Мета даної статті – виявити специфіку виконавської інтерпретації поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика на прикладі прочитання твору зведеним хором під орудою А. Савчука (2020). Виявлено, що у поєми-кантаті «Гамалія» М. Скорика органічно поєднано жанрові риси поеми та кантати. Риси поємності у даному випадку переважають, є похідними від загальної концепції твору та становлять його сутність, а риси кантатності формують співвідношення виражальних засобів твору і певною мірою є «зовнішньою оболонкою» даного твору. Окрім того, на внутрішню структуру твору мають вплив ще чимало жанрових моделей: народні думи, сценічні жанри, аріозо, монологи, симфонічні жанри та навіть літературна поема. Тим не менш, визначальними жанровими моделями для даного твору залишаються поема та кантата.

Виконавська інтерпретація твору зведеним хором у складі академічного камерного хору «Чернівці» та Академічного камерного хору Тернопільської філармонії, академічного симфонічного оркестру Чернівецької філармонії під орудою А. Савчука (2020) вирізняється вдалим поєднанням двох хорових колективів. Слід відзначити стилістичну відповідність манери звуковидобування та задіяних у творі жанрових моделей, виважену та продуману динамічну драматургію, темброву насиченість та органічно вибудований звуковий баланс. Об'єднання двох високопрофесійних колективів сприяє художньо-ціннісному вирішенню творчих задач, що постають перед виконавцями під час виконання поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика.

Ключові слова: поема-кантата, інтерпретація, жанровий синтез, творчість М. Скорика, хорове виконавство, українська музика.

Maksym ZHDANOV,*orcid.org/0000-0003-0972-4518*

Postgraduate Student at the Department of Theory and History of Music,

Lecturer at the Department of Choral Conducting and Academic Singing

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *Jhdanov-Maxim@ukr.net*

THE SPECIFICS OF PERFORMANCE INTERPRETATION OF POEM-CANTATA “HAMALIA” BY M. SKORYK

The article is devoted to the performance interpretation of one of the prominent examples of cantata creativity by Ukrainian composers of the second half of the 20th - early 21st century. The genre of cantata-poem is one of the most complex types of the cantata genre represented in Ukrainian musical culture. This synthetic genre, which was formed based on the part-song concert, panegyric cantata, and a series of Western vocal-symphonic forms, found its embodiment in the works of the best Ukrainian composers. The interest of choral ensembles in performing cantatas by Ukrainian composers leads to the need to clearly define the specifics of performance tasks that performers face in the process of interpreting certain choral works, as well as ways to solve them in accordance with the genre model of the chosen work. The purpose of this article is to identify the specifics of the performance interpretation of the cantata-poem “Hamalia” by M. Skoryk, using the example of a reading of the work by a combined choir under the baton of A. Savchuk (2020). It has been found that in the cantata-poem “Hamalia” by M. Skoryk, the genre features of the poem and the cantata are

organically combined. The features of poetry in this case prevail, are derived from the general concept of the work, and constitute its essence, while the features of the cantata form the correlation of expressive means of the work and, to some extent, are the "external shell" of this work. In addition, the internal structure of the work is influenced by many other genre models: folk ballads, stage genres, arioso, monologues, symphonic genres, and even literary poems. Nevertheless, the defining genre models for this work remain the poem and the cantata. The performance interpretation of the work by a combined choir consisting of the Chernivtsi Academic Chamber Choir and the Academic Chamber Choir of the Ternopil Philharmonic, the Chernivtsi Philharmonic Academic Symphony Orchestra under the baton of A. Savchuk (2020) is distinguished by the successful combination of two choral ensembles. It should be noted the stylistic correspondence of the manner of sound production and the genre models employed in the work, as well as the balanced and thoughtful dynamic drama, tonal richness, and organically constructed sound balance. The combination of two highly professional ensembles contributes to the artistic and valuable resolution of creative tasks that arise before the performers during the performance of the poem-cantata "Hamalia" by M. Skoryk.

Key words: poem-cantata, interpretation, genre synthesis, creativity of M. Skoryk, choral performance, Ukrainian music.

Постановка проблеми. Сучасне хорове виконавство позначене зацікавленістю колективів у найрізноманітніших жанрах хорової музики – від ліричних мініатюр до масштабних духовних творів. Подібна тенденція, характерна як для представників світової хорової спільноти загалом, так і, зокрема, для українських хорових колективів, результує передусім у необхідності чітко визначити специфіку виконавських завдань, що постають перед виконавцями у процесі інтерпретації тих чи інших хорових творів, а також шляхи їх вирішення у відповідності до жанрової моделі обраного твору. Особливої уваги дослідників вимагає специфіка виконавських завдань, що постають перед сучасними інтерпретаторами тих творів, які за своєю жанровою генезою належать до жанру кантати. Цей жанр, що веде свій початок від XVII століття, з часом зазнав різноманітних трансформацій та модифікацій, які призвели до появи низки синтетичних жанрових інваріантів – симфонії-кантати, кантати-балади, поеми-кантати тощо. Кожна із названих жанрових моделей передбачає наявність відповідного підходу до її виконавської інтерпретації.

Одним із найскладніших для виконавської інтерпретації інваріантів жанру кантати є поема-кантата, що знайшла яскравий прояв у творчості українських композиторів. Не омину своєю увагою цей жанр і Мирослав Скорик (1938–2020), визнаний класик сучасності, чия творчість стала знаковою для українського мистецтва другої половини XX – початку XXI століть. Його поема-кантата «Гамалія» (2003) за двадцять років свого існування стала об'єктом численних інтерпретацій – як виконавських, так і наукових. Натомість, самі виконання твору досі не стали об'єктом музикознавчих досліджень.

Аналіз досліджень. Різнобічному висвітленню кантатної творчості українських композиторів, зокрема й М. Скорика присвячено низку музикоз-

навчих праць. У цих працях окреслена тематика висвітлюється із різних ракурсів. Так, основні напрямки і тенденції розвитку жанру камерної кантати в українській музиці другої половини XX століття висвітлює у своєму дослідженні О. Коменда (2006). Музикознавиця І. Матійчин (2021) розглядає хорову творчість українських композиторів, зокрема й зразки кантат, з точки зору жанрової модифікації. Кантатній творчості українських композиторів присвячені також праці О. Прищепи, Л. Ластовецької, А. Стоянової. Втім, у всіх вищезгаданих досить ґрунтовних працях поза увагою дослідників залишається виконавський аспект.

Мета статті – виявити специфіку виконавської інтерпретації поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика на прикладі прочитання твору зведеним хором під орудою А. Савчука (2020).

Виклад основного матеріалу. Найпоширенішим жанром в українській хоровій музиці до середини XX століття залишалася славильна кантата, що сформувалася біля витоків зародження жанру та пройшла складний еволюційний шлях, але зберегла свою соціальну функцію та практику побутування. Незмінним залишився також її «жанровий зміст», в основі якого закладено оспівування, віншування та героїчний пафос. У 30-ті роки XX століття особливо вирізняються «Урочиста кантата» Б. Лятошинського та «Заповіт» С. Людкевича.

У часи Другої світової війни був особливо поширеним жанровий різновид кантати-пісні як засіб художнього втілення актуальних для усього людства проблем, наприклад, «Клятва» Ю. Мейтуса. Відтворення драматичних подій, конфлікт протиборних сил потребували симфонізму як засобу вияву й вирішення внутрішнього конфлікту, що знаходить втілення в першу чергу у кантаті-симфонії А. Штогаренка «Україно моя». У 1960–80-х роках до жанру української кантати проникає емоційна сфера висловлювання, композитори звертаються до розкриття проблеми люд-

ського самосприйняття та самовизначення. Дані ознаки отримали відображення в *opus'ax* М. Скорика («Весна», «Людина»), Л. Дичко («Червона калина», «Чотири пори року»), В. Бібіка («Дума про Довбуша»), В. Зубицького («Чумацькі пісні»), А. Гайденка («Чотири дійства») та інших українських композиторів. У названих творах спостерігається тенденція до посилення суб'єктивного начала, психологічного розкриття почуттів, настроїв та станів, а також до конкретизації образності.

Одним із найскладніших різновидів жанру кантати, представлених в українській музичній культурі, є кантата-поема. Дана жанрова модель являє собою синтез пісні та поеми, наприклад, «Ода пісні» Л. Ревуцького. У 1950-х роках властиве даному жанру поєднання дієвості та епічності, функцій славильної кантати та поемних засад знайшли відображення у кантатах-поемах Г. Жуковського, Р. Сімовича, Л. Колодуба та А. Штогаренка.

Жанр кантати у творчості М. Скорика представлений трьома творами, що охоплюють різні періоди його композиторської діяльності: це кантата «Весна», кантата «Людина» та поема-кантата «Гамалія».

Поема-кантата «Гамалія» (2003) М. Скорика написана на однойменну поезію Т. Шевченка. Незважаючи на композиторську вказівку щодо джерел жанрового синтезу, у вітчизняних статтях, на афішах та у анотаціях до концертів можемо зустріти наступні визначення жанру «Гамалії»: кантата, вокально-симфонічна поема, кантата-симфонія. Все це може спричинити певну плутанину у сучасному музикознавчому дискурсі.

Більшість композиторів звертались лише до фрагментів поеми Т. Шевченка, у той час як твір М. Скорика включає більшість тексту шевченкового твору. Я. Бардашевська називає даний підхід новим етапом у традиції музичних втілень шевченківських творів (Бардашевська, 2015: 51). Структура твору сформована композитором у відповідності до побудови поетичного першоджерела.

За О. Майчиком, композиція твору складається зі вступу, шести розділів та коди. Показово те, що у своєму аналізі структури поеми-кантати О. Майчик спирається першою чергою на поетичний текст: вступ «Ой нема, нема» (I розділ, *Andante*) є наближеними до думи (слідування синтаксичної та ритмічної організації мелодики за структурою вербального ряду, наскрізна форма, заспів унісоном басів). На думку дослідника, соло сопрано «Отак у Скутарі козаки співали» виконує роль декламаційної зв'язки-коментаря до наступного розділу. Натомість, В. Драганчук надає даному

епізоду великого значення, вважаючи що він «сповна розкриває кордоцентричний, жіночий, оплакувальний стан» (Драгачук, 2013: 73).

Наступний розділ «Застогнав широкий» (II розділ, *Piu mosso*) являє собою живописну картину бурхливої водної стихії, що досягається за допомогою висхідних імітаційних нашарувань тріольних тремоло на тлі мартелютних фігурацій акомпанементу. В. Драганчук визначає наступне коротке імітаційне проведення фрази у сопрано і тенора як підводку до наступної побудови у виконанні чоловічої групи «У туркені по тім боці» (III розділ, *Moderato con moto*), активної, енергійної, мужньої та танцювальної водночас. «Це показ відомого козацького гумору, легко-сороміцького в своїй основі, в якому починає виявлятися сприйняття майбутньої битви як свята, як бенкету», – зазначає дослідниця (Драгачук, 2013: 73).

Контрастуючою є пейзажна споглядальність розгорнутого пісенно-кантиленного *solo* тенора «Пливуть собі, співаючи» та подальшої картини морської бурі у виконанні повного хорового складу.

Зв'язка сопрано *solo* підводить до молитовно-хорального епізоду «О милий Боже України!» (V розділ, *Andante*), у якому, на думку В. Драганчук, композитор використовує ефект «етичного просвітлення» (Драгачук, 2013: 74), та бурхливої батальної сцени «Ріж, бий, катуй» у рондо-варіаційній формі. О. Майчик зазначає, що «стихія бою приводиться у паралель з буремною стихією, поступово трансформуючись у ритмічно мірне маршове скандування (театралізація подій, змальованих в поемі, підкреслюється тембрально: слово коментатора передає чоловіча група, текст героя – повний склад хору, яничар – інтервальна паралель солістів)» (Майчик, 2018: 62).

Фінальний епізод «Наш отаман Гамалія» є символом потужного переможного начала. Це досягається за допомогою ізометрії акордової фактури, завуальованої танцювальності з використанням ритмоформул гопака і метелиці, а також за допомогою використання рис прославленого канту у хоровій партії.

Кода-епілог виконується солістами, в партіях яких поєднано оповідь-речитацію, піднесене ствердження та подальший спад-завмирання на тлі баркарольних фігурацій. В. Драганчук називає тихе завершення поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика катарсисом, очищенням після кривавих подій і водночас світлою радістю за визволення із неволі побратимів-козаків (Драгачук, 2013: 77). Цікаво, що Л. Кияновська порівнює коду поеми-кантати М. Скорика із завершенням Високої меси Й. С. Баха, що, на нашу думку, є дуже влучним та справедливим (Кияновська, 2008).

В. Драганчук виділяє архетип козацтва, що проходить через усі епізоди поеми-кантати. На думку дослідниці, символіка козацтва найяскравіше представлена у хорі невольників «Ой нема, нема ні вітру, ні хвилі», у козацькому хорі «У туркені на тім боці», у соло тенора «Пливуть собі, співають», у молитві козаків «О милий Боже України», у сцені бою «Ріж! Бий! Катуй невіру бусурмана!», у соло тенора «Реве, люте Візантія», у гімні «Наш отаман Гамалія» (Драгачук, 2013: 72).

У поемі-кантаті «Гамалія» М. Скорика органічно поєднано жанрові риси поеми та кантати. Поємність твору визначається першою чергою зверненням до жанру літературної поеми як до першоджерела. Втім, даний факт є не єдиною поемною рисою твору. Показовими рисами «Гамалії» М. Скорика, характерними для жанру поеми, є фольклорні витоки, тісний зв'язок музики та ілюстрованого нею віршованого слова, епічний наратив, філософська зосередженість, драматичні кульмінації. Також суто поемною рисою є наскрізний розвиток загальної форми твору.

Поєма-кантати «Гамалія» М. Скорика є репертуарним твором і досить часто виконується професійними колективами України. Розглянемо поєму-кантату у виконанні зведеного хору у складі академічного камерного хору «Чернівці» та Академічного камерного хору Тернопільської філармонії, академічного симфонічного оркестру Чернівецької філармонії під орудою А. Савчука, *solo* сопрано – Б. Зайцев, *solo* тенора – В. Фісюк (2020). Розпочинається поєма-кантата «Гамалія» двотактовим оркестровим вступом, після якого вступають баси. Заспів «Ой, нема, нема ні вітру, ні хвилі» звучить суворо, рівно, витримано, що відповідає його символічній функції (плач невольників). Тенори переймають та продовжують темброво-образну сферу басів, максимально наближуючись до них за якістю звучання в цілому. Потужно звучить *tutti* чоловічої групи хору «Ой, заграй, заграй». Увесь чоловічий розділ звучить різноманітно з точки зору динамічних відтінків та агогіки, що свідчить про досконале дотримання виконавцями усіх композиторських ремарок у нотному тексті.

Розділ II характеризується вступом мішаного складу хору та солістів. Спів Б. Зайцевої вирізняється інтонаційною чистотою, чіткою дикцією та вишуканим тембром голосу. Солістка має драматичний тип голосу і добре озвучує та наповнює залу звуком, як в високій теситурі, так і в низькій.

Хорові *tutti* «Застогнав, широкий» та «Зареготався дід наш дужий» втілені монументально за рахунок дублювання хору оркестровою партією. Вигуки «Чую!» підкреслені, драматичні, додають

гостроти звучання. Вдале прочитання поліфонічного епізоду «Загула» визначено наявністю необхідного штриху та якістю промови тексту.

Розділ III представляє собою похідну пісню козаків, що виконується виключно чоловіками. Слід зазначити, що чоловічий склад зведеного хору добре укомплектований. Особливо це стосується тенорової партії, представники якої володіють поставленими, тембрально насиченими голосами. Велика увага приділена вимові тексту та закінченням слів, які дуже чітко промовлені. Чоловіча група відповідає образу мужніх козаків, що, безумовно, позначається й на загальному образно-емоційному контексті.

У Розділі IV, що змальовує картину спокійної Візантії, викладення основного тематичного матеріалу доручено партії альтів. Артистки хору, що співають альтову партію, мають забарвлені, масивні голоси та з легкістю озвучують фактуру. Партія насичена великою кількістю хроматичних ходів, які в даному виконанні прозвучали інтонаційно чисто. *Solo* тенора також характеризується наявністю хроматичних ходів, що являють собою неабияку складність і потребують певної виконавської майстерності від співаків.

Solo сопрано наприкінці розділу є уособленням болю козаків. Солістка дуже виразно інтонує, вимовляє текст та доносить значення кожного слова, передає голосом емоції та страждання поневолених запорожців.

У хорі-молитві з Розділу V хор втілює образ полонених козаків наступними засобами виразності: зазначений композитором темп *Andante* досягається поступовим, розміреним рухом, а також проспівуванням кожної тривалості від восьмої до залігової половинної; нюанс *p* виконується озвучено, на опорі; високі ноти оповиті м'яким теноровим фальцетом. Щільне *legato*, ланцюгове дихання, градація динамічних відтінків від найнижчого до найвищого – у даному виконанні наявні усі ознаки високого рівня хорової майстерності. Чи не найважливішим у цьому епізоді є саме текст молитви «О, милий Боже України», якому приділено велику увагу: вимова голосних в єдиній співацькій манері, особливо на довгих нотах, чіткі приголосні наприкінці слів, якісна дикція та артикуляція, що, власне, свідчить про розуміння синтезу вербального й музичного текстів як диригентом, так і співаками. Виконання з відчуттям динамічної та емоційної перспективи, відчувається наявність внутрішньо-дольової пульсації. Яскравий нюанс досягається вже на словах «І сором тут, і сором там», а кульмінаційне «І перед всіма у кайданах стать козакові...»

звучить дуже підкреслено та драматично. Дуже вдало усім виконавцям вдалося створити той молитовний стан, в якому мали перебувати люди, що знаходяться у неволі на чужині та прагнули до високоцікливої свободи.

Кульмінацію поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика – VI Розділ – побудовано за принципом чергування хору і солістів. Виконання сповнене експресії, динамічного розвитку, де емоційно-образне втілення образів досягає своєї вершини. Звучання хору драматичне, напружене, наприклад, на словах «Ріж, бий, катуй невіру-бусурмана!» у почерговому виконанні жіночого та мішаного хору. Перемінний розмір та постійні зміни фактури – гармонічний склад та імітаційна поліфонія – вправно й технічно втілено в аналізованій інтерпретації.

У Розділі VII, у якому розповідається про завершення битви, перемогу козаків, основними оповідачами виступають солісти – сопрано та тенор. Високі теситурні умови потребують від виконавців висококваліфікованого виконання, адже промова тексту у верхньому регістрі є найскладнішою. Солісти співають акцентовано, підкреслено, а згодом – мелодично, виразніше відносно поетичного тексту великого Кобзаря.

У Розділі VIII представлено переможну маршову пісню запорожців. Спів хору наближений стилістично та за манерою звуковидобування до народного козацького співу. Піднесений настрій запорожців підхоплює увесь мішаний хор та продовжує виконання – кожен хорист у відповідній співацькій манері.

Останній розділ поеми-кантати «Гамалія» завершується умиротвореним співом *solo* тенора та сопрано. Проте наспівні мелодії двох сольних партій поступово змінюються бурхливими змінами ритму та характеру мелодії. Солістам колективів майстерно вдалися ці ритмічно-інтонаційні зміни, та вони гідно впорались з наданою їм місією оповідачів, що завершують твір. Наприкінці звучить оркестровий «морський» супровід, що найвідповідніше втілений у звучанні оркестрової арфи.

Підсумовуючи, зазначимо, що у даному прикладі виконавської інтерпретації вдалим видається поєднання двох хорових колективів в один.

Це свідчить про високий професійний рівень обох колективів, що, поєднавшись, у більшій мірі відповідають художнім задачам, що постають перед виконавцями поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика.

Висновки. Поема-кантата М. Скорика «Гамалія» на вірші Т. Шевченка є однією з вершин творчості М. Скорика. Жанр кантати-поеми є одним із найскладніших різновидів жанру кантати, представлених в українській музичній культурі. Даний синтетичний жанр, що формувався на основі партесного концерту, панегіричної кантати та низки західноєвропейських вокально-симфонічних форм, знайшов втілення у творчості кращих українських композиторів (С. Людкевич, М. Скорик тощо).

У поемі-кантаті «Гамалія» М. Скорика органічно поєднано жанрові риси поеми та кантати. Риси поємності у даному випадку переважають, є похідними від загальної концепції твору та становлять його сутність, а риси кантатності формують співвідношення виражальних засобів твору і певною мірою є «зовнішньою оболонкою» даного твору. Окрім того, на внутрішню структуру твору мають вплив ще чимало жанрових моделей: народні думи, сценічні жанри, аріозо, монологи, симфонічні жанри та навіть літературна поема. Тим не менш, визначальними жанровими моделями для даного твору залишаються поема та кантата.

Виконавська інтерпретація твору зведеним хором у складі академічного камерного хору «Чернівці» та Академічного камерного хору Тернопільської філармонії, академічного симфонічного оркестру Чернівецької філармонії під орудою А. Савчука (2020) вирізняється вдалим поєднанням двох хорових колективів. Слід відзначити стилістичну відповідність манери звуковидобування та задіяних у творі жанрових моделей, виважену та продуману динамічну драматургію, темброву насиченість та органічно вибудований звуковий баланс. Об'єднання двох високопрофесійних колективів сприяє художньо-ціннісному вирішенню творчих задач, що постають перед виконавцями під час виконання поеми-кантати «Гамалія» М. Скорика.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бардашевська Я. М. Образно-стилістичні і жанрові концепції в українській вокально-хоровій музиці на основі поезій Т. Г. Шевченка. *Молодий вчений*. 2015. № 12 (27). Частина 4. С. 50–54.
2. Драганчук В. Символіка архетипу лицарства-козацтва у шевченкіані Мирослава Скорика та Віктора Камінського. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка*. 2013. Вип. 29. С. 70–81.
3. Кияновська Л. Мирослав Скорик : людина і митець : монографія. Львів : Незалежний культурологічний журнал «Ї», 2008. 588 с.
4. Коменда О. І. Камерна кантата в українській музиці 2-ї пол. ХХ ст. Основні напрямки і тенденції розвитку жанру. *Проблеми педагогічних технологій*. 2006. Вип. 1 (31). С. 22–26.

5. Майчик О. Індивідуальні риси хорової творчості Мирослава Скорика крізь призму жанрово-тембральної семантики. *Українська музика*. 2018. Вип. 3 (29). С. 58–65.

6. Матійчин І. Ораторія, кантата, опера в хоровій творчості українських композиторів (модифікація жанрів). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 43. Т. 2. С. 40–45.

REFERENCES

1. Bardashevska Ya. Obrazno-stylistychni i zhanrovi kontseptsii v ukrainiskii vokalno-khorovii muzytsi na osnovi poezii T. H. Shevchenka. [Imagery-stylistic and genre concepts in Ukrainian vocal and choral music based on the poetry of T. H. Shevchenko]. *The Young Scientist*, 2015, Nr 12 (27), Part 4, pp. 50–54 [in Ukrainian].

2. Drahanchuk V. Symvolika arkhetypu lytsarstva-kozatstva u shevchenkiani Myroslava Skoryka ta Viktora Kaminskoho [Symbolism of the archetype of knighthood-Cossack in the Shevchenkian of Miroslav Skoryk and Viktor Kaminsky]. *Scientific collections of Lviv National Lysenko Academy of Music*, 2013, Vol. 29, pp. 70–81 [in Ukrainian].

3. Kyianovska L. Myroslav Skoryk : liudyna i mytets : monohrafiia [Myroslav Skoryk : man and artist : monograph]. Lviv : Independent Cultural Journal. «І», 2008. 588 p [in Ukrainian].

4. Komenda O. I. Kamerna kantata v ukrainiskii muzytsi 2-yi pol. XX st. Osnovni napriamky i tendentsii rozvytku zhanru [Chamber cantata in Ukrainian music of the 2nd half 20th century The main directions and trends in the development of the genre]. *Problems of pedagogical technologies*, 2006, Vol. 1 (31), pp. 22–26 [in Ukrainian].

5. Maichyk O. Indyvidualni rysy khorovoi tvorchosti Myroslava Skoryka kriz pryzmu zhanrovo-tembralnoi semantyky [Individual features of the choral work of Myroslav Skoryk through the prism of genre-timbral semantics]. *Ukrainian music*, 2018, Vol. 3 (29), pp. 58–65 [in Ukrainian].

6. Matiichyn I. Oratoriia, kantata, opera v khorovii tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv (modyfikatsiia zhanriv) [Oratorio, cantata, opera in the choral work of Ukrainian composers (modification of genres)]. *Current issues of humanitarian sciences*, 2021, Vol. 43, Part 2, pp. 40–45 [in Ukrainian].

УДК 003.077:091.11(55)«15/18»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-9>

Назжет КАРИМ,
orcid.org/0000-0002-0121-1753
аспірантка кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) karim.nazhet@naoma.edu.ua

КОМПОЗИЦІЙНІ ЗАСАДИ КАЛІГРАФІЧНИХ АРКУШІВ ПРАКТИКИ «СІЯ МАШК» XVI–XIX СТОЛІТЬ

У межах статті розглянуто практику сія машк у творчості перських та османських каліграфів XVI–XIX століть. Початково термін «сія машк», що означає «чорнетка», застосовувався на теренах сучасного Ірану до аркушів повністю покритих каліграфічними написами, які виконувались задля удосконалення навичок письма. Згодом митці помітили в цих імпровізаціях цікаву організацію літер. З близько XVII століття практикою сія машк захопились й османські каліграфи, творчість яких має свої виразні особливості. Маловивченими залишаються основні прийоми композиційної структури аркушів сія машк зазначеного періоду. Мета статті: виявлення основних прийомів композиційної структури аркушів сія машк. Застосовано метод аналізу й синтезу, компаративний засіб та мистецтвознавчий=науковий підхід. Розкрито стан опрацьованості проблеми в науковій літературі. Визначено основні прийоми композиційної структури аркушів сія машк. Виявлено спільні риси іранських аркушів: всі елементи зосередженні в один напрямок чи в межах одного аркуша поєднано кілька протилежних напрямків; присутнє динамічне відчуття; літери та слова (почерком насталік) обведені півовальними штрихами, що окреслюють форму купчастої хмари; внутрішній і зовнішній простір оздоблений складним барвистим рослинним орнаментом. Написи в турецьких рукописах виконані здебільшого почерком сулюс, на всю ширину аркуша на умовних горизонтальних рядках, в окремих творах зустрічається накладання перевернутих написів. Домінування вертикальних та горизонтальних штрихів в композиції, створюють враження статичності. В оформленні аркушів застосовано мінімальну кількість переважно монохроматичних декоративних елементів та рамки з мармурового паперу настельних кольорів.

Ключові слова: сія машк, ісламська каліграфія, насталік, сулюс, рослинний орнамент, перські каліграфи, османські каліграфи.

Nazhet KARIM,
orcid.org/0000-0002-0121-1753
Postgraduate student at the Department of Theory and History of Arts
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) karim.nazhet@naoma.edu.ua

COMPOSITIONAL PRINCIPLES OF “SIYAH MASHQ” CALLIGRAPHIC PRACTICE SHEETS OF 16TH–19TH CENTURIES

This article considers a practice of siyah mashq in the works of Persian and Ottoman calligraphers of 16th–19th centuries. The term “siyah mashq”, literally “black practice”, was originally used on the territory of modern Iran to define the sheets entirely covered with calligraphic writing as a practice to improve writing skills. In time, artists noticed an interesting arrangement of letters in these improvisations. Since about the 17th century, siyah mashq practice had become a subject of interest for Ottoman calligraphers, whose works have their own expressive features. Basic techniques of the compositional structure of siyah mashq sheets in the said period still remain understudied. Purpose of the article: to identify the basic techniques of the compositional structure of siyah mashq sheets. The method of analysis and synthesis, a comparative method and an art history scientific approach were used. The status of elaboration of the problem in scientific literature was disclosed. The basic techniques of the compositional structure of siyah mashq sheets were determined. The common features of Iranian sheets were revealed: all the elements are concentrated in a single direction, or a number of opposite directions are combined within the same sheet; there is a sense of dynamics; letters and words (written in Nasta’liq) are edged with semi-oval strokes underlining the shape of a cumulus cloud; the inner and outer space is decorated with a complex colourful floral ornament. Inscriptions in Turkish manuscripts are mainly written in Thuluth, across the entire width of a sheet on conditional horizontal rows; overlapping reversed inscriptions can be found in separate writings. Dominating vertical and horizontal strokes in a composition create an impression of static. The sheets are designed using a minimum number of mainly monochromatic decorative elements and frames of marble paper in pastel tones.

Key words: siyah mashq, Islamic calligraphy, Nasta’liq, Thuluth, floral ornament, Persian calligraphers, Ottoman calligraphers.

Постановка проблеми. Розвиток каліграфії в Персії та Османській імперії пов'язаний із виникненням і поширенням ісламу. Ще від часів середньовіччя писемність набула надзвичайної суспільної значущості, що в результаті вимагало від переписувачів майстерного володіння каліграфією. Каліграфи перед роботою над чистовиком розвивали моторику руки, списуючи чорнові аркуші літерами та словами, не залишаючи на них порожнього місця (Safwat, Zakariya, 1996). Таким чином, в окремих зразках утворювалися випадкові композиції, зміст яких не мав значення, але зображене набувало художньої цінності. Так, близько XVI століття іранські майстри почали зберігати вдалі чорнові роботи. У відборі головними критеріями були повторення та ритм арабських літер, написаних у певному каліграфічному стилі (Booth-Clibborn, 2001). Зовнішній вигляд роботи мав бути без плям і виправлень. Зрештою серед митців і шанувальників усталився термін «сія машк» (siyah mashq), що в перекладі з фарсі означає «чернетка». У XIX столітті каліграфічна практика *сія машк* набула особливої популярності й довершеності серед іранських і османських каліграфів. Сьогодні композиційна структура та принципи художньої виразності аркушів *сія машк* іранських і турецьких каліграфів залишаються недостатньо вивченими. Ця практика потребує поглибленого дослідження, оскільки має значний вплив на творчість сучасного покоління ісламських митців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Монографії та інші публікації дають нам часткове уявлення про художні методи таких каліграфів, як Емад аль-Коттаб (Emad-al-Kottab, a), Мухаммад Шах Каджар, Асадуллах Ширазі (Ekhtiar, 2018). У монографії вченої Махдіє Мейдані розглянуто форми літер у перській каліграфії, а саме в почерку насталік. У праці (Meidani, 2021) стисло проаналізовано творчу діяльність художників періоду XVIII–XXI ст. (Абдул Маджід Талекані, Мохаммед Реза Калхор, Мірза Мухаммед Хусейн Сейфі Казвіні, Голам Хоссейн Амірхані). Шейла С. Блер у публікації (Blair, 2008) вивчає підстави попиту на збереження чорнових аркушів серед перських каліграфів XVII століття. Вчені Давуді Абкенар А. і Мустафаві Ш. в опублікованій статті (Abkenar, Mostafavi, 2021) розмірковують над появою та візуальними можливостями *сія машк* із застосуванням каліграфічного почерку насталік у період пізнього правління Каджарів, прагнучи переосмислити творчу спадщину Мірзи Голам Рези Ісфахані, Мір Хоссейна Хошневіс Баші та Мірзи Мохаммада Казема.

Важливим джерелом дослідження є сучасні електронні ресурси, а саме: офіційні сайти музеїв і каталоги аукціонних домів «Сотбіс» (“Sotheby’s”), «Крістіс» (“Christie’s”) і Чизвік (“Chiswick Auctions”), у яких продемонстровано роботи кінця XVI–XIX століть таких відомих каліграфів, як Мір Емад аль-Хассані (кін. XVI – поч. XVII ст.), Абдул Рашид Дайламі (XVII ст.), Емад аль-Коттаб (XIX ст.), Мірза Мохаммед-Реза Калхор (XIX ст.) та інші.

Мета дослідження: виявлення основних прийомів композиційної структури аркушів *сія машк*.

Виклад основного матеріалу. Каліграфи, поєднуючи чи видозмінюючи почерки, винаходили нові стилі: так, каліграфічний почерк насталік був розвинутий зі почерку насх (близько XIII–XV ст.) (Blair, 2008). Власне насталік став найпопулярнішим у вжитку серед іранських каліграфів, а серед османських – сулюс. Задля дотримання загальних пропорцій при написанні каліграфи тренували руку на окремих аркушах, так званих *сія машк*. На відміну від традиційної ісламської каліграфії в роботах *сія машк* зміст написаного не є важливим, що надає свободу композиційному рішення. Водночас кожен рукопис відрізняється від інших індивідуальною манерою написання.

Більшість аркушів *сія машк* зберігаються в приватних колекціях, значно менша кількість перебуває у бібліотечному фонді, лише поодинокі аркуші знаходяться в музейних збірках. Для мистецтвознавчого аналізу було відібрано аркуші кількох поколінь каліграфів, у яких продемонстровано нове ставлення до простору аркуша.

Зазирнути до приватних колекцій рукописів *сія машк* дають змогу електронні каталоги аукціонних домів Великої Британії, таких як Сотбіс, Крістіс і Чизвік. Так, у архіві Сотбіс представлено чорнові аркуші трьох династій: Сефевідів (п'ять рукописів, XVI–XVII ст., Іран); Великих Моголів (один рукопис, XVII ст., Індія) і Каджарів (шість рукописів, XIX ст., Персія і Азербайджан). У доступному переліку експонатів Крістіс опубліковано вісім аркушів, створених перськими каліграфами XVI–XIX ст., а також двадцять османських рукописів (XVII–XIX ст.). Представники аукціонного дому Чизвік оцифрували чотири не менш цікаві рукописи, створені в Персії у XIX ст. У провідних музеях Великої Британії та США зібрано незначну колекцію творів *сія машк*. Так, у електронному архіві Британського музею (British Museum) доступні для вивчення два аркуші, створені в період правління династії Великих Моголів (XVIII ст.). Близько десяти аркушів *сія машк* минулих століть зберігаються

у відділі Африки та Близького Сходу Бібліотеки Конгресу США (Library of Congress). У Музеї мистецтва Метрополітен зберігають два рукописи XIX ст. (династія Каджарів, Іран).

Графічні вправи зі застосуванням почерку насталік зауважуємо в рукописі видатного майстра Мір Емада аль-Хассані (кінець XVI – початок XVII ст.), якого вважають одним із найдавніших збережених прикладів *сія машк* (Booth-Clibborn, 2001; Ekhtiar, 2006). Основне динамічне навантаження у творі (Мір Емад аль-Хассані) виконують подовжені елементи літер, якими організовано круговий рух у просторі паперового аркуша. Художньої виразності досягнуто подекуди напівпрозорими штрихами та нашаруванням одних написів на інші. Порожні місця між елементами розписано переважно стилізованим квітковим монохромним малюнком, ледь помітним здалеку. Візуальні кордони рукопису створено комбінацією різних за формою рослинних гірлянд, із використання синього, золотистого та червоного кольору. Авторство пишного оздоблення рамок приписують митцеві Мухаммаду Хаді (близько середини XVIII ст.).

Для чернеток використовували також картон, наприклад, твір, що належить Абдулі Рашиду Дайламі (був учнем і племінником Мір Емада аль-Хассані), має такі особливості (Abdul Rashid Daylami): на блакитному тлі розміщено написи, виконані почерком насталік в одному напрямку – у лівий верхній кут. Більшість написів має навкруги себе простір, лише невелика кількість елементів нашаровуються один на одного. У просторі аркуша можна зауважити чітко виписані окремі літери: «аліф», «ха», «мім», «я» та голосний знак «дамма», що означає звук «у». Часто трапляється поєднання літер «кяф» і «лям» із коротким з'єднанням, а також «кяф» із літерою «ра», але в цьому випадку в з'єднанні застосовано довгий штрих. Написи обведено тонкими півовалами різної довжини, що в цілому нагадують форму хмари. Великі проміжки між літерами і рядками розписано переплетінням гілок, листя та квітів на теплом фоні. Дрібний розпис рослин відтворено у блакитних, рожевих, жовтих і помаранчевих яскравих кольорах із білими відблисками. На відміну від попередньо згаданого твору, який має експресивний малюнок і багате декоративне оздоблення, у цьому прикладі увагу сфокусовано винятково на добре помітних та впізнаваних арабських літерах, вдало організованих у просторі.

На замовлення імператора Акбара I із династії Великих Моголів (роки правління 1556–1605) серед іранських мініатюристів, палітурників працював також шанований каліграф Абд аль-Рахім

аль-Катіб. Нам відома його робота, на якій перські написи почерком насталік виконано похило (Abd al-Rahim al-Katib). Близько двадцяти перевернутих видовжених чорних елементів (перевернутих написів) надають композиції динаміки. Видовжену монохромну композицію облямовує широка рамка, на якій симетрично закомпоновано дванадцять фраз на світлому фоні, у так званих картушах. Урочистості роботі надає розташований угорі трикутник, утворений із хвилястих червоних ліній, у середині якого містяться стилізовані квіти різних розмірів і кольорів. Квіти з рожевими пелюстками написано на насичено блакитному фоні, тією ж фарбою виконано фон для двох фрагментів арабески, розташованих по обидва боки від трикутника.

Одним із найвідоміших іранських каліграфів XIX століття вважають Емада аль-Коттаба, він є автором підручника «Расм аль-Хатт» (Правила рукопису), у якому викладено ефективну методику навчання каліграфічного письма для всіх охочих. Окрім рукописів і каліграфічних написів на архітектурних пам'ятках залишились і чорнові аркуші майстра. Наприклад, композиція (Emad-al-Kottab, b), яку можна поділити на дві умовні частини. Згори написи у (перевернутому вигляді), виконані під кутом витонченим насталіком, із багаторазовим повторенням окремих літер із нашаруваннями. У нижній частині аркуша, на умовних горизонтальних рядках (істотно більшого масштабу) можна розглядити повторення типової шіїтської фрази «Йа Хасан». Дугоподібні майже непомітні штрихи над літерами відокремлюють їх від золотого тла, а для більшої ошатності внутрішній просвіт прикрашений оберемками різнобарвних квітів.

Трапляються чорнові рукописи, створені почерком шекасте, що з перської мови дослівно означає «ламаний», який виник із пропорцій насталіка (на початку XVII ст.) (Calligraphy), уживався переважно для швидкого переписування літератури та документів. Мірза Мохаммед-Реза Калхор (1829–1892) розвивав новаторські ідеї всупереч класичній системі канонів каліграфічного мистецтва. Нам доступний його чорновий аркуш (Mirza Mohammad-Reza Kalhor), який сповнений набором літер. Шаблеподібні та хвилясті елементи виконано одним розчерком пера. Композиція відрізняється певною рухливістю, завдяки скупченням різних ліній, наприклад, згори зосереджено велику групу з короткими заокругленими штрихами, нижче із довгими прямими паралельними розчерками, простягнутими на пів аркуша. Через те, що літери написано щільно, каліграфічну ком-

позицію облямовано золотою рамкою з дрібним барвистим рослинним орнаментом. Фрагменти цього ж декоративного малюнка закомпоновано в середину композиції, а саме в проміжки чорних штрихів. Варто відмітити розкішне оформлення, три рами, різні за товщиною та квітковим орнаментом, створюють відчуття завершеності.

Два чудово збережені твори *сія машк*, створені в середині XIX століття, свідчать про розквіт і високий фаховий рівень серед перських вельмож і каліграфів. Як зазначено в дослідженні вченої Мар'ям Ехтіар (2018) «How to Read Islamic Calligraphy» (Ekhtiar, 2018), перший рукопис належить шаху Мухаммаду Шах Каджару з династії Каджарів (роки правління 1834–1848), другий приклад – придворному каліграфові Асадуллаху Ширазі. Обидва аркуші виконані каліграфічним почерком насталік. Рукопис шаха (Muhammad Shah Qajar) був створений як подарунок коханій, більшу частину композиції займають каліграфічні написи (запозичені слова з «Шахнаме»), ритмічно виконані по горизонталі, у верхній частині аркуша – перевернутий напис, розташований по вертикалі з поступовим нахилом у праву сторону. Випадково утворена порожнеча у верхній правій частині аркуша була заповнена трикутником із стилізованим орнаментом. На темно-фіолетовому полі згори закомпоновано підпис шаха в чудово оздоблений картуш. На відміну від хаотичної композиції шаха, у рукописі придворного каліграфа (Asadullah Shirazi) написи виконано в одному напрямку з дотриманим ритмом, по всьому периметру прослідковується накладання літер одна на одну. У проміжках штрихів закомпоновано поодинокі різнокольорові квіти, а на рамці золотим кольором виписане складне рослинне переплетіння.

Незважаючи на те, що більшість тренувальних вправ виконано почерком насталік (лише незначна кількість почерком шекасте), тобто з дотриманням пропорцій літер, рукописи відрізняються співвідношенням між масами окремих елементів і відстанями між ними. Це виразно проявляється, наприклад, у застосуванні в одній композиції значної кількості довгих штрихів, навмисно перехрещених між собою чи, навпаки, розташованих на певній відстані один від одного. Також різняться в абсолютній відсутності чи, навпаки, в наявності діакритичних знаків, часто використаних для заповнення просвітів між елементами. Протягом XVI–XIX ст. аркуші списувалися літерами та словами під нахилом, у напрямку лівого верхнього кута. Трапляються часто композиції з двома групами написів, виконаних в протилежних напрямках (основні написи – під нахилом, а значно мен-

шого масштабу – у перевернутому вигляді вгорі аркуша). Практично всі чорнові аркуші, створені іранськими каліграфами за зазначений період, мають спільні риси в оздобленні внутрішнього простору – написи обведено в замкнену пляму (утворену з півовальних штрихів), за межами якої на золотистому фоні міститься декоративний розпис.

Синя широка рамка з арабесками золотистого кольору та наявність окремої панелі вгорі у вигляді горизонтальної смужки з химерним орнаментом або поєднання арабського шрифту з дрібно написаними стилізованими формами рослин трапляється лише в чорнових аркушах Мір Емада аль-Хассані (XVI–XVII ст.).

Творчими експериментами перських каліграфів зацікавились і в Османській імперії, але чорнові рукописи турецьких майстрів (XVII–XIX ст.) значно відрізняються від перських творів статичністю в композиції та мінімалізмом в оформленні. Так, каліграфічні композиції XVIII ст. (A group of Ottoman calligraphic exercises) виконано чорним чорнилом переважно почерком сулюс на горизонтальних умовних рядках (нахил рядків відсутній). На одному аркуші можна побачити накладання перевернутих написів на звичайним способом написані літери чи слова, що зрештою утворює складне поєднання вертикальних, горизонтальних і хвилястих ліній, водночас достатня кількість світлих проміжків між елементами дозволяє розглядати кожен ретельно виписану арабську літеру. Щодо мінімального внутрішнього оздоблення, то невелику кількість поліхромних листків і розеток зосереджено на полях аркуша. Приблизно з XVIII століття османські каліграфи почали приділяти більше уваги зовнішньому оформленню, так, окрім рамки, утвореної з золотої фарби, з'явилася ще тонка блакитна. Мармуровий папір (імовірно, східного походження) використовували для широких полів, пастельних кольорів із різноманітними абстрактними візерунками.

Головні висновки. Іранські майстри-каліграфи XVI–XIX ст. у процесі тривалих вправ для розвитку навичок письма зазвичай застосовували каліграфічний почерк насталік, пізніше входить у вжиток скорописний почерк шекасте. Судячи з напрямків більшості збережених рукописів, під час письма аркуш розташовувався лівим нижнім кутом проти горизонталі, по мірі потреби переміщувався по колу. Для окреслених композицій характерне динамічне відчуття, яке досягнуто активними темними штрихами, спрямованими справа наліво по умовній діагоналі вгору. Щодо особливостей внутрішнього оформлення, то за наявності міжрядкового простору написи облямо-

ували тонкою кривою лінією, утвореною з півовалів, у випадку нагромадження елементів композиція обводилась умовно замкненою кривою лінією, тим самим відмежовуючи написи від фону із зображенням різнобарвних квітів. Зовнішнє оздоблення більшості рукописів має ретельно випи- саний золоту фарбою декоративний орнамент.

Практика *сія машк* також була поширена у творчості османських каліграфів, однак із певними відмінностями. Композиції (XVII–XIX ст.) відрізняються внутрішнім спокоєм, пов'язано це з довгими вертикальними елементами таких літер,

як «аліф», «лям», «та», «за», «кяф» і короткими штрихами літер «ба», «ра», «я» і т. ін. Арабські літери, слова чи фрагменти речень написано на горизонтальній площині, місцями наявне нашарування написів у перевернутому вигляді, проте це не впливає на читабельність. Чорнові аркуші здебільшого створені почерком сулюс, містять у внутрішньому просторі незначну кількість хаотично розміщених золотих розеток і гілля з листям. Обрамлені твори в мальовані золоту фарбою рамки, згодом (приблизно у XVIII ст.) до оформлення додалися широкі смужки з малюнком-ебру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Safwat N., Zakariya M. *The Art of the Pen: Calligraphy of the XIVth to the XXth Century*. London : Nour Foundation in association with Azimuth Editions and Oxford University Press, 1996. 248 p.
2. Booth-Clibborn E. *The Splendor of Iran*. London : Booth-Clibborn Editions, 2001. Vol. 3. 528 p.
3. Emad-al-Kottab. URL: <https://www.iranicaonline.org/articles/emad-al-kottab> (дата звернення: 20.02.2023).
4. Ekhtiar M. *How to Read Islamic Calligraphy*. New York : Metropolitan Museum of Art, 2018. 156 p.
5. Meidani M. *Persian Calligraphy: A Corpus Study of Letterforms*. Oxfordshire : Routledge, 2021. 352 p.
6. Blair Sh. *Islamic Calligraphy*. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2008. 720 p.
7. Abkenar A., Mostafavi Sh. *An Essay on Defamiliarization in the Iranian Calligraphy Tradition (A Case Study of the SiyahMashq of Mirza Gholamreza Esfahani)*. Paykareh, 2021. Vol. 10. Issue 25. 2021. P. 67–76. DOI: <https://doi.org/10.22055/PYK.2022.17376>.
8. Mir Emad al-Hassani. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.47.html> (дата звернення: 20.02.2023).
9. Ekhtiar M. *Practice Makes Perfect: The Art of Calligraphy Exercise (Siayah Mashq) In Iran*. In *Muqarnas: An Annual on the Visual Culture of the Islamic World*, 2006. Vol. 23. P. 107–130. URL: <https://www.jstor.org/stable/25482439> (дата звернення: 20.02.2023).
10. Abdul Rashid Daylami. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.60.html> (дата звернення: 20.02.2023).
11. Abd al-Rahim al-Katib. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.58.html> (дата звернення: 20.02.2023).
12. Emad-al-Kottab. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.74.html> (дата звернення: 20.02.2023).
13. Calligraphy. URL: <https://www.iranicaonline.org/articles/calligraphy> (дата звернення: 20.02.2023).
14. Mirza Mohammad-Reza Kalhor. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.65.html> (дата звернення: 20.02.2023).
15. Muhammad Shah Qajar. URL: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/716305> (дата звернення: 20.02.2023).
16. Asadullah Shirazi. URL: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/716307> (дата звернення: 20.02.2023).
17. *A group of Ottoman calligraphic exercises (mashq)*. URL: <https://www.christies.com/lot/lot-5125496> (дата звернення: 20.02.2023).

REFERENCES

1. Safwat, N., & Zakariya, M. *The Art of the Pen: Calligraphy of the XIVth to the XXth Century*. London : Nour Foundation in association with Azimuth Editions and Oxford University Press, 1996. 248 p.
2. Booth-Clibborn, E. *The Splendor of Iran*. London : Booth-Clibborn Editions, Vol. 3. 2001. 528 p.
3. Emad-al-Kottab. URL: <https://www.iranicaonline.org/articles/emad-al-kottab>
4. Ekhtiar, M. *How to Read Islamic Calligraphy*. New York : Metropolitan Museum of Art, 2018. 156 p.
5. Meidani, M. *Persian Calligraphy: A Corpus Study of Letterforms*. Oxfordshire : Routledge, 2021. 352 p.
6. Blair, Sh. *Islamic Calligraphy*. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2008. 720 p.
7. Abkenar, A., & Mostafavi, Sh. *An Essay on Defamiliarization in the Iranian Calligraphy Tradition (A Case Study of the SiyahMashq of Mirza Gholamreza Esfahani)*. Paykareh, Vol. 10, 25, 2021. pp. 67–76. DOI: <https://doi.org/10.22055/PYK.2022.17376>
8. Mir Emad al-Hassani. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.47.html>
9. Ekhtiar, M. *Practice Makes Perfect: The Art of Calligraphy Exercise (Siayah Mashq) In Iran*. In *Muqarnas: An Annual on the Visual Culture of the Islamic World*, Vol. 23, 2006. pp. 107–130. URL: <https://www.jstor.org/stable/25482439>
10. Abdul Rashid Daylami. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.60.html>

11. Abd al-Rahim al-Katib. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.58.html>
12. Emad-al-Kottab. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.74.html>
13. Calligraphy. URL: <https://www.iranicaonline.org/articles/calligraphy>
14. Mirza Mohammad-Reza Kalhor. URL: <https://www.sothebys.com/en/auctions/ecatalogue/2015/art-orientaliste-pf1519/lot.65.html>
15. Muhammad Shah Qajar. URL: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/716305> [in English].
16. Asadullah Shirazi. URL: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/716307>
17. A group of Ottoman calligraphic exercises (mashq). URL: <https://www.christies.com/lot/lot-5125496>

УДК 784.4.071.1.091(477) Садовська (045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-10>

Юлія КАРЧОВА,
orcid org/0000-0001-5970-086X
кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри естрадного та народного співу
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) karchova80@gmail.com

НАРОДНОПІСЕННЕ ВИКОНАВСТВО У ТВОРЧОСТІ МАР'ЯНИ САДОВСЬКОЇ

Стаття є прецедентом дослідження творчого світу відомої виконавиці української пісні, композиторки, актриси, фольклористки та перформерки Мар'яни Садовської. Мета статті – висвітлення особливостей інтерпретації народнопісенної виконавської парадигми у творчості Мар'яни Садовської. Позиціонуючи власну творчість як місію збереження і репрезентації фольклорного спадку та формування нових шляхів його трансформації у сучасному культурному просторі, співачка у численних проєктах синтезує національні та космополітичні орієнтири, автентичну та world music, відбиваючи на рівні художньої рефлексії осягнення творчості як сенсу життя та світового культурного надбання у синхронії та діахронії як інтеріоризованої основи креативного самоздійснення.

У статті на основі творчості мисткині та зокрема альбому «Songs I Learned in Ukraine» виявлено такі особливості творчої позиції, які знаходять вираження в репрезентації народнопісенної виконавської парадигми: утвердження значущості автентичної спадщини та її осмислення як цілісної культурної пам'яті, синтезування локальних нюансів виконавства та стильових контекстів (фольклору, джазу та естради). Як сутнісні ознаки народнопісенної виконавської парадигми у творчості М. Садовської у статті позиціонуються різноманіття жанрових витоків, значущість візуальної компоненти виконавства, концептуальне та драматургічне значення world music, орієнтованість на створення інтенсивної слухацької перцепції, наповненої численними та різноспрямованими культурними асоціаціями. У статті акцентовано спрямованість виконавиці на збереження таких атрибутивних рис народнопісенної виконавської парадигми, як: відкрите, розмовне, горлове звуковидобування; слабкий і середній імпеданс; значущість мелізматички, агогіки й аугментації; насичення виконавства тремольцією, глісандуванням, ономапоєєю; уведення додаткових приголосних та їх вокалізація; редукція складів; високий динамічний тонус; змістова вагомість тембральних барв. Уведення рис естрадного виконавства, зокрема резонування з рисами шансону та театру пісні, чергування різножанрових зразків народної пісенності забезпечує контрастність драматургії, що виступає концептотворним чинником альбому «Songs I Learned in Ukraine» та репрезентації фольклору як невід'ємної компоненти загальнолюдського духовного спадку.

Ключові слова: народнопісенна виконавська парадигма, виконавство, автентична спадщина, інтерпретація.

Yulia KARCHOVA,
orcid org/0000-0001-5970-086X
Candidate of Art Studies,
Senior Lecturer at the Department of Pop and Folk Singing
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) karchova80@gmail.com

FOLK SONG PERFORMANCE IN THE WORK BY MARIANA SADOVSKA

The article is precedent for the study of the creative world of the famous Ukrainian song performer, composer, actress, folklorist and performer Mariana Sadovska. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of the folk song performance paradigm interpretation in the work by Mariana Sadovska. Positioning her own work as a mission to preserve the folklore heritage and form new ways of its transformation in the contemporary cultural space, the singer synthesizes national and cosmopolitan guidelines, authenticity and world music in numerous projects, reflecting at the level of artistic reflection the comprehension of creativity as the meaning of life and the world cultural heritage in synchrony and diachrony as an internalized for creative self-fulfillment.

The article, based on the artist's work and, in particular, the album «Songs I learned on Ukraine», reveals the following features of the creative position that find expression in the representation of the folk-song performance paradigm: affirming the significance of the authentic heritage and its comprehension as a holistic cultural memory, synthesizing the location nuances of performance and stylistic context (folklore, jazz and pop). The article positions the diversity of genre origins, the significance of the visual component of performance, the conceptual and dramatic significance of world music, and the orientation towards creating an intense listening filled with numerous and multidirectional cultural associations as essential features of the folk-song performance paradigm in Mariana Sadovska's work.

The article emphasizes the performer's focus on preserving such attributive features of the folk-song performance paradigm as: open, conversational, throaty sound production; weak and medium impedance; the importance of melismatics, agogics and augmentation; the saturation of performance with tremulation, glissandi, onomatopoeia; the introduction of additional consonants and their vocalization; syllable reduction; high dynamic tone; the semantic significance of timbral colours.

The introduction of features of pop performance, in particular, resonance with the features of chanson and theatre of song, alternation of different genre samples of folk song provides contrasting drama, which is the conceptual factor of the album "Songs I learned on Ukraine" as a whole and representation of folklore as an integral component of the universal spiritual heritage.

Key words: folk song performance paradigm, performance, authentic heritage, interpretation.

Постановка проблеми. Народнопісенне виконавство у сучасному художньому просторі, постаючи в численних індивідуальних творчих інтерпретаціях і різноманітті варіантів синтезування зі сферами академічної музики та масового музичного мистецтва, постає як чинник зв'язку із глибинними настановами національного духовного досвіду, закарбованого на рівні художньої рефлексії. Ментальна й архетипова маркованість рис народнопісенної виконавської парадигми є основою її сучасного осмислення як однієї зі стилетворних і концептотворних основ творчої позиції виконавця, амплітуда коливань якої між національними та мультикультуральними спрямуваннями визначає унікальність постаті сучасного митця.

Значущість народнопісенного виконавства та сучасних стильових настанов, автентичного та світового художнього спадку, синтезу різних видів мистецтв, спрямованість на декларативне ствердження позачасової, позাপросторової цінності фольклору як однієї з духовних опор буття сучасної людини, визначає специфіку творчого світу Мар'яни Садовської. Композиторка, актриса, фольклористка, перформерка, учасниця гурту "Borderland" (Прикордоння), репрезентує своєю постаттю образ сучасної людини, позначений осягненням творчості як сенсу життя та світового культурного надбання у синхронії та діахронії як інтеріоризованої основи креативного самоздійснення.

Творчий світ мисткині українського походження органічно синтезує космополітичні орієнтації та національні основи, цариною втілення яких зокрема є народнопісенне виконавство. Це закарбовують масштабні проекти М. Садовської – "Songs I Learned in Ukraine", «Будемо весну» співати» (у якому репрезентовано автентичний фольклор Полтавщини та Полісся), сольна програма «Пісні-заклинання», «Пісні Бабиного Яру» (створений спільно з творчим об'єднанням «ДАХ», Гете-Інститут, репрезентований 2021 р. у Лондоні, Києві, Берліні, Веймарі, Кельні, Мюнхені тощо), проєкт із українським гуртом «Курбаси» тощо, у яких мисткиня звертається до народнопісенної спадщини у різноманітті її жанрових витоків.

Аналіз досліджень із широкого кола питань, пов'язаних із сучасним побутуванням фольклорної спадщини загалом та народнопісенного виконавства зокрема, демонструє їх пріоритетність у музикологічному дискурсі. Це засвідчують розвідки Г. Бреславець (2018; 2020), В. Гошовського, С. Грици, Є. Єфремова, Ф. Колесси, О. Мурзиної (із питань специфіки фольклору та зокрема різноманіття його сучасного втілення), О. Дудар (щодо особливостей функціонування автентичного та вторинного фольклору, зокрема у царині естради та джазу), В. Тормахової, Т. Рябухи, А. Фурдичка, А. Бойчук (у яких досліджується специфіка народнопісенного модусу сучасного українського естрадного мистецтва тощо), Ю. Карчової (2021) із питань специфіки сольного та ансамблевого втілення народнопісенної парадигми у сучасному художньому просторі України та багатьох інших. Проте попри наявність таких розвідок, які формують уявлення про напрями та особливості інтерпретування народнопісенної парадигми у сучасному національному художньому просторі, питання осмислення конкретних її утілень у творчості сучасних носіїв унаслідок її «живого буття» та перманентного модифікування не є вичерпно дослідженим, що детермінує актуальність статті.

Творчість М. Садовської у музикологічному дискурсі постає у розвідках Г. Бреславець (2020), які тільки частково заповнюють лауну, пов'язану із дослідженням специфіки репрезентації народнопісенної парадигми у творчості мисткині, що обумовлює актуальність статті. Дисонанс між відсутністю розвідок із питань особливостей утілення атрибутивних рис народнопісенного виконавства в альбомі "Songs I Learned in Ukraine" та світовим резонансом творчої діяльності співачки, співзвучністю її творчих пошуків притаманною світовій культурі тяжінням до новаційного перетворення традицій також слугує актуальності статті.

Мета статті – висвітлення особливостей інтерпретації народнопісенної виконавської парадигми у творчості Мар'яни Садовської.

Виклад основного матеріалу. Фольклор і народнопісенна виконавська парадигма є одними зі значущих основ творчості Мар'яни Садовської, зокрема й завдяки тривалим фольклорним експедиціям Україною з 1990-х рр. Зібраний матеріал став і фундаментом для проведення мисткинею наукових лекцій, науково-популярних заходів в Україні та Європі, концептуальним та мовно-виразовим базисом музичного пласту вистави «Без ґрунту», альбому «Русальний цикл» тощо.

Характерними рисами творчого ставлення М. Садовської до фольклору є не тільки його осмислення як принципово «неанонімного», співачка акцентує що «за кожною піснею є чиясь життя, чиясь доля. Кожна пісня є пам'яттю покоління, які передавали багатства від бабусь онучкам» (Леонтієва, 2003: 9). Народнопісенний спадок має для співачки статус цілісної духовної пам'яті нації поза її жанровими та локальними нюансами. Саме за цих причин репертуар М. Садовської позначений винятковим розмаїттям жанрів, які закарбовують виняткове ж багатство атрибутивних маркерів народнопісенної виконавської парадигми різних локусів.

Однак виразність артикулювання локусної специфіки є лише одним із модусів репрезентації народнопісенної виконавської парадигми М. Садовської. Інший формується синтетичною спрямованістю виконавства. На рівні вокальної техніки це обумовлюється винятковою гнучкістю. Змінюючи техніку звуковидобування, дихання, звуковедення, корегуючи імперданс та артикуляційні нюанси, використовуючи динаміку як один зі значущих засобів виразності, мисткиня створює універсальний, емерджентний вокальний стиль, який органічно «вбудовується» у різні стильові контексти.

Значущим чинником універсалізму, синтетичності виконавської стилістики є також її космополітичне підґрунтя. Численні національні акценти детермінуються співпрацею із джазовим тріо «Borderland», сама назва якого віддзеркалює позиціонування виконавської позиції як такої, що перебуває на просторово-часовому «стику» культур, на перетині національних аур. Водночас джазова стильова основа виконавства ансамблю (в деяких випадках – насиченість гротесковістю, підкресленою комічністю суто джазових прийомів) створює й численні концептуально-змістові акценти, які формують нетрадиційне інтерпретування давніх фольклорних шарів, безпосередньо транслуючи їх у контекст постмодерністської іронії.

Інструментальний пласт виконавської стилістики М. Садовської містить у собі й доволі специфічний нюанс. У сольному виконавстві мисткиня,

попри традицію суто вокального автентичного виконання на Поліссі та Полтавщині, звертається до залучення індійської гармоніки. Яскрава тембральна забарвленість і «дихаюча» специфіка інструмента, який «вміє «підспівувати майже людським голосом» (Леонтієва, 2003: 9) додає унікальних барв виконанню, створює ефект посилення меседжу виконавиці, наповнює його духовною пам'яттю людства. Зазначимо, що тенденція залучення до творчих просторів сучасних виконавців народної пісні та народнопісенних гуртів інструментарію різного національного походження є яскравим маркером world music, який відбиває притаманну культурі мета-модерну спрямованість на створення образу сучасної культури як принципово недиференційованого, зокрема і з національної точки зору.

Тяжіння до тенденцій world music також виступає засобом духовного зв'язку із інструментальною космополітичністю творчості групи «Курбаси» (з якою співпрацює співачка), яка активно апробує виразовий – технічний та тембральний потенціал індійської гармоніки.

Позачасово значущою компонентною народнопісенної виконавської парадигми є сценічний образ носія народної пісенності, на руховому рівні позначений статикою, стриманістю жестикуляції, перенесенням психологічних нюансів у внутрішній духовний простір. На візуальному рівні образ носіїв народнопісенної спадщини маркується тяжінням до виразної репрезентації атрибутивних символів національної культури, у вимірах сучасної культури часто інтерпретованих синтезованих із маркерами інших національних культурних просторів і сучасних трендів. У творчості М. Садовської візуальна компонента демонструє плюралістичність рішень – від декларативної простоти та монохромності сценічного вбрання (що в деяких випадках фактично повністю відтворює побутовий селянський одяг), до сполучення стилістичних ознак різних національних костюмів (із виразно підкресленою східною або навіть гламурною «родзинкою») та майже гламурних аутфітів. Це створює концептуальний, образний, тематичний контекст виконавства та слугує формуванню специфічних механізмів художньої комунікації, спрямованих на інтенсифікацію слухацької уваги, її насичення потенційно численними та різноспрямованими культурними асоціаціями.

Зазначимо, що певна модифікація співачкою візуальної компоненти народнопісенної виконавської парадигми також резонує з творчими настановами гурту «Курбаси», який тяжіє

до акцентуації змістового значення сценічного оформлення образів. Засобами зв'язку творчих світів М. Садовської та «Курбасів» слугує і наявно виражене тяжіння до перфомансів та поліжанровість. Так, М. Садовська звертається до обрядових, весільних, календарних, емігрантських, рекрутських пісень, колискових тощо, формуючи жанрово універсальний, багатовимірний простір сучасного буття фольклору.

Концентрованим вираженням творчих настанов репрезентації та індивідуалізованої трансформації народнопісенної виконавської парадигми М. Садовською є альбом, записаний в колаборації з гуртом «Borderland». Апеляція співачки до культурної пам'яті людства як цілісності відбивається у зверненні до різноманітних жанрових варіантів народної пісенності та відтворенні відповідних до їх жанрової природи й обрядової аури нюансів народнопісенної парадигми. Водночас альбом відбиває і потенційну можливість трансформування народнопісенної виконавської парадигми відповідно до змінюваних стильових контекстів естради (зокрема традиційного французького варіанту шансону, театру пісні) та джазу.

Так, весільна пісня «Слала зіронька до місяченька» демонструє лірико-психологічну модифікацію атрибутивних маркерів народнопісенної виконавської парадигми, що виявляється у відкритому, пронизливому та водночас тремтливому звуковидобуванні, значущості акцентованої тремоляції голосу на межі переривання, виняткової насиченості мелізмами, яка перетворює мелодіку на мереживо, обривання звуку, глісандуванні наприкінці складів, придиранні, розмовному звуковидобуванні тощо. Виконання пісні демонструє значущість драматургічного процесу – поступового підвищення динамічного тону, який постає як концепто- та образотворний чинник.

Емігрантська пісня «Не плачте, мамічко» у цілісній драматургії альбому постає як перенесення уявної дії – переміщення героїні в інший історико-культурний простір, у специфічний, ціннісно, культурно, національно дисонантний контекст. Це відбивається у миттєвому чергуванні вокальних і мовних епізодів, динамічній нарузі, моментальній зміні регістрів і динамічних пластів, пов'язаних також зі змінами імпердансу, артикуляції, звуковидобування, звуковедення та ступеня експресивності виконавства, у наданні особливої драматичності низькому регістру. Контрастність драматургії віддзеркалюється і в зіткненні стильових аур – вокальної, народнопісенної та естрадно маркованої та інструментальної – джазової, естрадної. У комплексі такі прийоми фор-

мують резонанс зі стильовими театру пісні, настановами французького шансону.

У пісні «Зозуля» змістово значимий контраст утворюється між вокальним та інструментальним пластами, їх хронотопічною та мовно-виразовою специфікою. На вокальному рівні провідними засобами творення художнього образу стають виняткова рухливість мелосу завдяки примхливості мелізматика, активізація якої відповідає логіці психологічного буття героїні пісні, нетемперованість звуковидобування, дискретність звуковедення внаслідок численних придирань, раптовий перехід до горлового звуковидобування, акцентованої тремоляції та високого динамічного тону, використання динамічного підкресленого дихання як засобу вокальної виразності. Перманентність повторів ритмомем та інтономем в інструментальному супроводі створює гранично напружений контраст із психологічно рухливою, експресивною вокальною лінією.

Зазначимо, що принцип драматургічного контрасту виявляється у межах як окремих частин альбому, так і його композиційно-структурної організації як цілісності. Це знаходить вираження зокрема і в контрастному співставленні в альбомі різних жанрових та часових царин. «Коліскова» є індивідуалізованим творчим осягненням найдавніших шарів фольклорного спадку, позначеного значущістю ритуальності. Її відтворення на вокальному рівні пов'язано із специфічними тембральними барвами, перевагою «магічного» співомовлення та декламації, глісандо та нетемперованого звуковидобування, втіленням притаманної творчості співачки ідеї «поєднання власної імпровізації з автентичністю в її природному співіснуванні» (Бреславець, 2020: 112).

Інший рівень психологічної напруги та виконавської експресії демонструє «Маленька еротична пісня», сповнена майже діонісійською енергетикою – криками, граничною динамікою, винятковою відвертістю звуковидобування та виконавських прийомів, які змальовують граничну ж відвертість образу героїні. Статус миттєвих переміщень у часопросторі культури як рушія драматургії альбому засвідчує «раптова модуляція» у пісні «В американському салуні» в інший культурний контекст – естрадного мистецтва. На рівні інструментального супроводу це виявлено у створенні атмосфери підкреслено віртуозного фортепіанного концертування, на вокальному рівні – в експресивному звуковидобуванні, агогічній довільності, суміщенні мовного та власне вокального начал, на змістово-концептуальному – у створенні типової для мистецтва

естради художньої комунікації, позначеної недиференційованістю виконавця та реципієнта.

Повернення до ліричної, інтровертної версії народнопісенної виконавської парадигми та її локальної специфіки демонструє лемківська пісня «Ти дівча, як ся маш». Із ліричними «переборами» гітари резонує і проникливість вокалу із тривалими затримками на інтонаційних вершинах, акцентуацією характерних для локусних особливостей виконавства інтонаційних і ритмічних зворотів.

Загострення контрасту як визначального чинника драматургії альбому як цілісності демонструє наступна «Балада про Довбуша». Це виявляється у зверненні на історико-культурному та тематично-образному рівні до значущих історичних реалій буття української нації та образу її героя-очільника, на жанровому – до нетипової для жіночого народнопісенного виконавства балади, на виконавському – до декламаційності та розмовної позиції вокального апарату, на тембровому – до специфічного ансамблю ударних, алюзій дрімби та цимбал, на драматургічному – до утвердження провідної ритмонемі, повтори якої створюють контраст сталості часопростору та концентрації виконавської експресії.

Посилення контрасту, як загальної риси драматургії альбому, у пісні «Заклинань» виявляється у миттєвих змінах музичної тканини. Примхливе чергування розспівних інтоном і розмовності, крику та сміху, темперованості і нетемперованості, темпів фраз, швидкості та чіткості артикуляції, динаміки тощо резонують і з винятковою імпровізаційністю інструментального пласта. Проте найбільш глибокий контраст між «Баладою» та «Заклинань» створюється саме на рівні виконавських позицій, що їх маркують – винятково серйозної, інтеріоризованої, глибоко усвідомленої та пародійно-комічної, утворюваної зокрема й алюзією промовляння дитячих промовок, гротесковою акцентуацією артикуляції тощо.

Мандри часами та просторами культури знаходять продовження у пісні «Давно, давно» – заглиблення в архаїчні пласти фольклорного спадку. Поринання в культурну пам'ять алюзійно відтворюється тривалими педалями інструментального супроводу, надтривалими агогічними аугментаціями та водночас редуцію складів, а також ономотопеєю у вокальній партії, насиченням її додатковими приголосними та їх вокалізацією, характерними для найдавніших варіантів народнопісенної виконавської парадигми.

Зазначимо, що чергування пісень в альбомі демонструє також і значущість створення своєрідних змістових, образних арок. Так, відверта

тілесна-почуттєва відвертість пісні «В американському салуні» та гранична емоційність «Заклинань» резонують зі своєрідним криком душі в рекрутській пісні «Кедзь ми пришла карта», які в комплексі створюють додаткову, екстравертно забарвлену лінію драматургії альбому.

Своєрідним фіналом-підсумком альбому є «Ніч Купала» – гімн природі. Її загальнолюдська значущість якої, як і духовного досвіду людства, сконцентрована зокрема в народнопісенній виконавській парадигмі, акцентована вільним обертанням у різних мовних просторах (українському та англійському), інтенсивністю динаміки, декларативністю репрезентації рис народнопісенного виконавства та виконавської експресії на межі фізичного та емоційного потенціалу співачки.

Концентрація в альбомі М. Садовської «Songs I Learned in Ukraine» фольклорного спадку в його жанровому розмаїтті та водночас тенденція його репрезентації у вимірах автентики та world music, багатство прийомів репрезентації народнопісенної парадигми та модусів її інтерпретації відбиває одну з потужних тенденцій буття сучасної української спільноти – утвердження значущості національної системи цінностей, які «детермінують специфіку менталітету, існують в єдності із загальнолюдськими та відбивають історичний шлях народу, становлення його культурної традиції, мови, національної ідеї та концентруються у сфері художнього опанування та відображення світу» (Стасевська, Уманець, 2017: 133).

Висновки. Народнопісенне виконавство є чинником національної маркованості універсальної, різноспрямованої творчості Мар'яни Садовської –співачки, композиторки, актриси, фольклористки та перформерки, яка власною творчою місією вважає збереження та репрезентацію фольклорного спадку та формування нових шляхів його трансформації у сучасному культурному просторі. Єднаючи власне національні та космополітичні орієнтири, автентичну та world music у численних проєктах із репрезентації та популяризації української пісенності й виконавства, М. Садовська репрезентує своєю постаттю образ сучасної людини, позначений осягненням творчості як сенсу життя та світового культурного надбання у синхронії та діахронії як інтеріоризованої основи креативного самоздійснення.

Специфіка інтерпретації народнопісенної виконавської парадигми у творчості Мар'яни Садовської позначена значущістю автентичної спадщини, осмисленням її як цілісної культурної пам'яті нації поза локусними та історичними нюансами. Розмаїття атрибутивних маркерів

народнопісенної виконавської парадигми різних локусів у творчості мисткині постає в різноманітні стильових контекстів (фольклору, джазу та естради), жанрів (обрядових, календарних, зокрема купальських, весільних, рекрутських, емігрантських пісень, колискової), у візуальних атрибутах виконавства. Знаком вагомості тенденцій world music та історико-культурної, стильової різнобарвності у творчості співачки слугує застосування індійської гармоніки, інструментальний супровід тріо “Boderland”, частково – візуальний сценічний образ, що в комплексі інтенсифікує слухацьку перцепцію, свідомо її орієнтує на численність і різноспрямованість культурних асоціацій.

Концентрованим вираженням особливостей репрезентації та індивідуалізованої трансформації народнопісенної виконавської парадигми М. Садовською є альбом, записаний в колаборації з гуртом «Borderland». Звертаючись до різних жанрів фольклорної спадщини, співачка зберігає

атрибутивні риси народнопісенної виконавської парадигми – відкрите, розмовне, горлове звуковидобування, слабкий і середній імпеданс, значущість мелізматики, агогіки й аугментації, насиченість тремоляцією, глісандуванням, ономотопеєю, уведення додаткових приголосних та їх вокалізація редуція складів, високий динамічний тонус, змістова вагомість тембральних барв. Уведення рис естрадного виконавства, зокрема резонування з рисами шансону та театру пісні, чергування різножанрових зразків народної пісенності забезпечує контрастність драматургії, що виступає концептотворним чинником альбому як цілісності та репрезентації фольклору як невід’ємної компоненти загальнолюдського духовного спадку.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні особливостей модифікування народнопісенної виконавської парадигми у творчості М. Садовської в мистецьких проєктах «Пісні-заклинання» та «Пісні Бабиного Яру».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бреславець Г. Реконструкція фольклорної пісні у творчості Мар'яни Садовської. *Культура України*. 2020. Вип. 69. С. 106–114.
2. Бреславець Г. Реконструкція фольклорного тексту в українській музичній культурі останньої третини ХХ – початку ХХІ століття: автореф. дис. ... канд. мист. : 26.00.04 / Харківська державна академія культури, 2018. 22 с.
3. Карчова Ю. Народнопісенне мистецтво у творчій діяльності гуртів «Go-A» та «Курбаси»: градації модифікації фольклору. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 42. Т. 1. С. 109–115.
4. Леонтьєва Я. Пульсуюче серце української пісні. *Пороги*. 2003. № 3. С. 8–9.
5. Серєда В. Етно-вибух Мар'яни Садовської в Запоріжжі. *Письменницький портал Пилипа Юрика*, 2014, 18 вересня. URL: https://pilipyurik.com/index.php?option=com_content&view=article&id=635%3A2014-09-18-12-44-56&catid=1%3Alatest-news
6. Стасєвська О. А., Уманець О. В. Духовне оновлення як умова модернізації сучасного українського суспільства: колізії та дисонанси. *Політичні та правові дисонанси в сучасних українських реаліях*: зб. матеріалів ХХХ Харківських політологічних читань (м. Харків, 16 червня 2017 р.). Харків : Право, 2017. С. 132–136.
7. Ihnytska L. (2018). The Night is just Beginning. URL: <http://marianasadovska.com/night>

REFERENCES

1. Breslavets, G. (2020). Rekonstruktsiia folklornoi pisni u tvorchosti Maryany Sadovskoi [Folklore text reconstruction in the works of Mariana Sadovska]. *Culture of Ukraine*, 69, pp. 106–114 [in Ukrainian].
2. Breslavets, G. (2018). Rekonstruktsiia folkloroho tekstu v ukrainskii muzychnii kulturi ostannoii tretyny XX – pochatku XXI stolittia [Reconstruction of folklore text in the Ukrainian musical culture of the last third of the XX – beginning of the XXI century]. Thesis for Ph. D. in the History of Art. Kharkiv [in Ukrainian].
3. Karchova, Yu. (2021). Narodnypisenne mystetstvo u tvorchii diialnosti hurtiv «Go-A» ta «Kurbasy»: hradatsii modyfikatsii folklore [Folk-song art in the creativity of the groups «Go-A» and «Kurbasy»: grading folklore modification]. *Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University*, issue 42, vol.1, pp. 109–115. [in Ukrainian].
4. Leontieva, Ya. (2003). Pulsuiuche sretse ukrainskoi pisni [The pulsating hart of Ukrainian song]. *Porohy*, 3, pp. 8–9 [in Ukrainian].
5. Sereda, V. (2014). Etno-vybukh Maryany Sadovskoi v Zaporizhzhii [Ethno-explosion of Maryana Sadovska in Zaporizhzhia]. *Pysmennytskyi portal Pylypa Yuryka*, September 18. URL: https://pilipyurik.com/index.php?option=com_content&view=article&id=635%3A2014-09-18-12-44-56&catid=1%3Alatest-news [in Ukrainian].
6. Stasevska, O. A., Umanets, O. V. (2017). Dukhovne onovlennia yak umova modernizatsii suchasnoho suspilstva: kolizii ta dysonansy [Spiritual renewal as a condition for modernization of modern Ukrainian society: collisions and dissonances]. *Polytychni ta pravovi dysonansy v suchasnykh ukrainskykh realiiah*: zb. materialiv ХХХ Kharkivskikh politolohichnykh chytan (m. Kharkiv, 16 chervnia 2017 r.). Kharkiv : Pravo, pp. 132–136 [in Ukrainian].
7. Ihnytska L. (2018). The Night is just Beginning. URL: <http://marianasadovska.com/night>

УДК 7.071.2:780.647.2|001.82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-11>**Владислав КНЯЗЄВ,***orcid.org/0000-0002-6516-5880*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва

Навчально-наукового інституту мистецтв

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *vlad.kniazev@pnu.edu.ua*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАЯНІСТА-АКОРДЕОНІСТА

У статті висвітлюються основні методологічні засади баянно-акордеонного концертмейстерського мистецтва, яке має свою специфіку, виконавські та педагогічні надбання, дістало широке розповсюдження як фах, однак досі не отримало теоретичного обґрунтування в спеціальних наукових джерелах. Ці питання залишаються на периферії теоретичного осмислення, що певною мірою негативно впливає не лише на виконавську практику музикантів цього фаху але й на їх професійне формування.

Мета статті: висвітлити методологічні основи виконавської діяльності концертмейстера баяніста-акордеоніста.

Професійна діяльність концертмейстера-акордеоніста, здебільшого, відбувається в музичних та хореографічних школах, різноманітних вокальних колективах, мистецьких, клубних установах тощо. Стверджуючи тезу про рівноправність соліста та концертмейстера потрібно відмовитись від думки про обмеження роботи останнього до суто гармонічної підтримки виступаючого. На відміну від сольного виконавства, діяльність у цій сфері передбачає значну фахову мобільність та здатність до швидкої адаптації. Це зумовлюється: частотою зміною партнерів по сцені та концертних локацій; творів у програмі виступу; вмінням добре читати з листа та транспонувати; обмеженою кількістю репетицій та невеликим часом для підготовки концертних програм; нестандартними ситуаціями під час виступів, що потребують миттєвого реагування; вмінням організувати та мобілізувати до плідної роботи колективів або соліста тощо.

В процесі спільних виконавських дій потрібно враховувати специфіку кожного інструменту або голосу. Наприклад, довжину смичка у струнних смичкових, фізіологію дихання у вокалістів, духовиків тощо. У хореографії одночасне завершення номеру із концертмейстером пов'язано із темпом та кількістю рухів, які припадають на його закінчення.

Результативність творчої співпраці музикантів безпосередньо залежить від конструктивних психологічних аспектів їх спільної діяльності, інтенсивності спілкування та професійного досвіду. В процесі цієї співпраці, яка, зазвичай, відбувається водночас із психологічною адаптацією музикантів один до одного, відбувається творчий взаємообмін та наближення виконавських намірів музикантів. Для створення хорошого ансамблю концертмейстер повинен тонко психологічно відчувати та доповнювати виконавські наміри соліста.

Ключові слова: концертмейстер, баяніст-акордеоніст, виконавське мистецтво, ансамблеве виконавство, синхронне виконання, колективне музикування.

Vladyslav KNAZIEV,*orcid.org/0000-0002-6516-5880*

Candidate of Art History (PhD),

Associate Professor at the Department of Ukrainian Music Studies and Folk Instruments

Institute of Arts of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *vlad.kniazev@pnu.edu.ua*

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CONCERTMASTER ACTIVITY OF AN ACCORDION AND BUTTON ACCORDION PLAYER

The article reveals the main methodological principles of concertmaster activity in accordion and button accordion music. Although this activity has its own peculiarities, performance-related and pedagogical accomplishments and has widely spread as a specialty, it has not yet found theoretical substantiation in special research. These issues are still on the periphery of theoretical consideration, which has a certain negative impact not only on the performance practice of the respective musicians but also on their professional development.

Aim of the article: revealing the methodological principles of performance activity of an accordion and button accordion concertmaster.

The professional activity of an accordion and button accordion concertmaster usually takes place in music and dancing schools, various vocal ensembles, art institutions and clubs, etc. With the assertion of parity of a soloist and a concertmaster, we should reject the idea that the latter's work is reduced to a merely harmonic support of the performer. In contrast to solo performance, the activity in this domain involves significant professional flexibility and the ability to adapt quickly. This has to do with the following factors: frequent changes of partners on stage and of concert venues; the ability to read well from sheets and to transpose; a limited number of rehearsals and short time for the preparation of concert programs; non-typical situations during performance that require a prompt reaction; the ability to organize and mobilize an ensemble or a soloist for productive work, etc.

In the process of joint performance, one should take into consideration the specificity of each instrument or voice. For instance, the bow length in bow instruments, the physiology of respiration in vocalists, brass instrument players, etc. In choreography, the simultaneous finish of a performance with the concertmaster depends on the tempo and the number of movements before the finish.

The efficiency of artistic collaboration between musicians directly depends on the constructive psychological aspects of their joint activity, the intensity of communication and their professional experience. In the process of this collaboration, which usually goes together with the musicians' adaptation to each other, one can observe their creative mutual exchange and convergence of the musicians' performance intentions. To create a good ensemble, a concertmaster must have a subtle psychological sense of the soloist's performance intentions and be able to complement them.

Key words: concertmaster, accordion and button accordion player, performance activity, ensemble performance, simultaneous performance, collective music performance.

Постановка проблеми. Мистецтво баяніста-концертмейстера в різних своїх проявах, через тривалий процес різноманітних вокальних та інструментальних поєднань, їх вільної взаємодії та взаємозаміни, крізь утвердження баяна та акордеона як акомпануючих інструментів, поступово отримало статус самостійної діяльності. Нині воно функціонує в декількох напрямках: вокальний та інструментальний концертмейстер; концертмейстер хору; концертмейстер танцювальних і балетних класів музичних навчальних закладів та ін.

Враховуючи той факт, що цей різновид виконавства на сьогодні є одним із найрозповсюдженіших, а упереджена думка щодо другорядності функцій концертмейстера вже давно спростована як реаліями сучасного спільного виконавського процесу, так і композиторською практикою, очевидно є потреба наукового обґрунтування концертмейстерського мистецтва баяніста-акордеоніста в контексті принципів практичного та педагогічного функціонування цього різновиду мистецької діяльності.

Аналіз досліджень. Різноманітні питання забезпечення професійної підготовки концертмейстера розроблені в працях Г. Горбулич, Т. Карпенко (Карпенко, 2010), Л. Ніколаєвої (Ніколаєва, 2004), Л. Повзун (Повзун, 2009), Т. Молчанової (Молчанова, 2014, 2016), С. Саварі та ін.

Однак ці роботи мають вузьке фахове спрямування (здебільшого підготовка піаніста-концертмейстера) та оминають його баянно-акордеонну специфіку. Винятки складають публікації А. Андрійчука, Ю. Берези, М. Паньківа (Паньків, 2014) та О. Матковського (Матковський, 2014), де висвітлюється робота баяніста-концертмейстера в хореографічному класі та різноманітні творчі підходи до реалізації особистості концертмейстера-баяніста (акордеоніста).

Мета статті – висвітлити методологічні основи виконавської діяльності концертмейстера баяніста-акордеоніста.

Виклад основного матеріалу. Концертмейстери баяністи та акордеоністи здебільшого працюють в музичних та хореографічних школах, різноманітних вокальних колективах, мистецьких, клубних установах тощо. Проте, не зважаючи на такий широкий спектр діяльності, у фахових колах дотепер, подекуди, можна почути думку про другорядність творчої роботи концертмейстера, коло обов'язків якого обмежується супроводом соліста під час виступу, а показником фаховості вважається гра на нюанс тихіше від останнього. В цьому контексті визначальною якістю, що має бути присутньою в цього музиканта, стає здатність до якісної співпраці в ансамблі.

Однак, вимоги до професійного рівня концертмейстера є значно функціонально різноманітнішими. Це пов'язано передусім із різноманітним творчої роботи де він часто задіяний (в якості концертмейстера, викладача, імпровізатора, організатора, психолога тощо).

Методологічними засадами діяльності баяніста-концертмейстера є чітке усвідомлення виконавських завдань всіх учасників колективного музикування серед яких ключового значення набуває розуміння різниці між індивідуальним та ансамблевим музикуванням. Це набуває вирішальної ролі в процесі набуття концертмейстером необхідних професійних компетенцій, серед яких першочерговою є узгодженість виконавських дій.

У процесі виховання професійного концертмейстера вирішуються завдання як психологічної готовності музиканта підкоритися художній волі соліста, диригента, танцюриста так і поглиблення свого погляду на музичне мистецтво, набуття сво-

єрідної «концертмейстерської» майстерності у гри на баяні-акордеоні.

Саме в руках концертмейстера часто зосереджена значна частина музичних засобів, саме в партії супроводу прослідковуються гармонічні звороти, метроритмічна пульсація твору, тембровість та інші виражальні засоби, що передбачені автором. Від концертмейстера залежить, чи буде доповнена всіма вищеназваними засобами сольна партія та створена єдина ансамблева цілісність виконання. Майстерність цього музиканта полягає не тільки в синхронному виконанні нотного тексту та врівноваженому балансі звучання, але також у створенні цілісного, логічного в художньому та психологічному відношенні образу.

Особлива увага цього інструменталіста повинна бути спрямована на створення спільного виконавського трактування, яке має вирізнитися узгодженістю всіх компонентів та струнким, логічно вибудованим, мистецьки переконливим прочитанням музики. В процесі такої співпраці творчі відносини митців стають процесом взаємодії, що скерований на художню інтерпретацію музичного твору.

Розглядаючи художньо-виконавську методологію спільного музикування, варто зазначити, що настанова на творчу паритетність його учасників втілюється в постійній практичній діяльності. Її активність залежить не тільки від характеру музичного обдарування та відповідного досвіду, але й поєднання уважного відношення до виконання партнера із обов'язковим виявленням власної індивідуальності.

Стверджуючи тезу про рівноправність соліста та концертмейстера потрібно відмовитись від думки про обмеження роботи останнього до суто гармонічної підтримки виступаючого. Вагомою умовою спільного виконання є ритмічна узгодженість. Її відсутність виявляється не тільки в зміні темпу із паралельним динамічним рухом, чергуванні фраз, фактурній видозміні, недотриманні артикуляції. «Під синхронністю спільного виконання слід розуміти точність поєднання у часі сильних і слабких долей кожного такту, узгодженість дрібних тривалостей та єдність у витриманні пауз» (Молчанова, 2016: 242). Під час вивчення нотного матеріалу для узгодженості музичних намірів потрібно користуватися акцентуацією в її різноманітному музичному втіленні. «Найпершою умовою спільного виконавського процесу постає ритмічна дисципліна, відсутність якої виявляється не лише у зміні темпів зі зміною динаміки, під час переходів зі *staccato* на *legato* (чи навпаки), чергування музичних речень, пере-

одів, змін фактури; а й у недотриманні нот, пауз, фермат» (Молчанова, 2016: 242). Важливим чинником під час спільного виконавства є слух. Концертмейстер повинен дуже добре чути не тільки себе, але й партнерів по сцені. Для якісної, фахової роботи це набуває ключового значення.

Суттєвого значення у спільному виконавстві набуває синхронний, спільний початок та закінчення гри. У музикантів повинно бути однакове слухове сприйняття початку спільного виконання. Методи його досягнення можуть бути найрізноманітнішими. Ключового значення тут набуває ауфтакт і сам початок звучання. Вдих виступає як своєрідне накопичення енергії, її вплив на джерело звуку та звуковедення. Для вирішення цього завдання також можна використовувати й умовні жести. Наприклад кивок-ауфтакт головою концертмейстера.

Для виконавців-духовиків, вокалістів або вокальних колективів такий вступ можна визначити по їх вдиху та обов'язково знати його специфічну тривалість. У хореографії це може бути активний рух певних частин тіла, в класичному танці – енергійність підготовчого руху першої пари або першого танцюриста. В процесі репетиційної роботи це також може бути відрахування кількох метричних долей у певному темпі. Відповідна синхронність має спостерігатись і під час одночасного закінчення фраз, розділів твору або його окремих частин, оскільки через відсутність такої узгодженості можуть знівлюватися змістовні цезури, неточно прозвучати фермати та паузи.

Роботу над твором можна умовно поділити на три етапи. Їх тривалість безпосередньо залежить від індивідуальності та фахового рівня музикантів. Перший етап – отримання загальної уяви про твір та його художню образність. На другому етапі відбувається поступове заглиблення в зміст композиції, що вивчається. Тут відбувається пошук та кристалізація виконавських засобів, їх найбільш вдалих поєднань, що необхідні для реалізації художньої змістовності під час спільного музикування. На третьому етапі проходить спільна художня робота концертмейстера та соліста, результатом якої стає концертний виступ. Саме під час цієї співпраці формується цілісний музично-виконавський образ, цілеспрямовано відпрацьовуються всі його компоненти через формування емоційної, звукової та технічної змістовності твору. Водночас, в центрі уваги є опрацювання всіх елементів нотного тексту, робота над інтонацією, темпоритмом, осмислення штрихів, динаміки, поетичного тексту у вокалістів.

«Окрему багатовимірну проблему третього етапу становлять ті компоненти творчої лабораторії музикантів, які потребують спільних скоординованих дій, а це: фразування, артикуляція, агогіка, штрихи, тембр, фактура, динаміка, темпоритм. Саме ці фактори комунікативної взаємодії двох виконавців зумовлюють принципи методологічні підстави для створення якісної структури спільного виконавства» (Молчанова, 2016: 249).

Розвиваючи цю думку звернемося до штриха legato. Ця градація в кожного інструмента та для людського голосу має своє різне відображення. Наприклад у струнних інструментів цей штрих трактується враховуючи довжину смичка, у виконавців на духових інструментах та вокалістів – враховуючи дихання, для баяністів-акордеоністів – можливості міховедення. Ці ліги є більше «технічними» аніж вузько штриховими. Іншим аспектом є фразувальні ліги, за допомогою яких структурується побудова музичної мови, відбувається її поділ на фрази. Вони повинні співпадати у всіх виконавців. Винятком є ситуація, де штрихове неспівпадіння в партіях є свідомо передбаченим композитором.

Вагоме значення також відіграє темброве забарвлення звучання. Завдяки йому воно набуває певних індивідуальних характеристик. Тембр окреслюється в момент утворення звуку, складає загальне слухове враження та використовується із образно-емоційною метою. Принцип утворення різноманітних тембро-регістрових формант у ансамблевому виконавстві складається із різних фактурних та регістрових комбінацій баяна-акордеона та голосу або іншого інструмента та набуває вирішальної ролі під час подібності музичних партій. Тоді відбувається створення якісно нового тембру, посилення динаміки звучання твору. Часто у творі це передбачено ще композитором, проте характер такого поєднання, зазвичай, залежить від музикантів.

Принципи звуковидобування суттєво вдосконалюються в процесі розвитку тембрального слуху. Він дозволяє виразно уявити потрібне звучання. Тому, в процесі навчання вагомим значенням набуває ознайомлення майбутнього концертмейстера із тембрами різноманітних інструментів та специфікою вокальних голосів, кожен із яких повинен чітко ідентифікуватися в його слуховій уяві. Тоді в процесі творчої співпраці фактично із будь-яким виконавцем буде успішно вирішуватись питання звукового забарвлення та співвідношення динаміки.

До фактурних компонентів музикування відносяться загальні чинники – мелодія, гармонія, ритм та характерні – динаміка, темп, артикуляція, агогіка, штрихи. У ансамблевих композиціях до

цього переліку ще додаються функції кожної партії в загальному звучанні. Компоненти фактури поєднуються та чітко виявляють себе на всіх рівнях. Так сприймаючи динаміку в горизонтальній площині потрібно усвідомлювати, що вона існує також і в часі. Тобто, можливим є також вертикальний її вимір – миттєвий динамічний контраст, акцентуація, sf, sp тощо. Увага до фактурного розвитку музичного матеріалу по горизонталі та вертикалі та якнайбільш повному застосуванню виражальних можливостей кожної партії у потоці спільного звучання, повинна бути серед найбільш вагомих засад у технологічній роботі баяніста-концертмейстера.

Логічне відтворення динаміки, як важливого компонента художньої виразності, сприяє виразнішому втіленню характеру та емоційного змісту твору, виразніше окреслює конструктивні особливості його музичної форми. Динамічні контрасти застосовуються для драматичного виділення кульмінаційних точок окремих музичних побудов, усталення характеру звучання декількох фраз або частин музичного твору. У випадку, коли фраза повторюється, зазвичай застосовується прийом контрастного співставлення. В контексті ансамблевого музикування потрібно звертати увагу на загальний баланс звучання, синхронне виконання динамічних відтінків, оскільки інструменти та різні співочі голоси мають своєрідні динамічні можливості. Тому динамічний план виконання суттєво залежить від узгодження тембрових, регістрових та фактурних особливостей всіх ансамблевих партій. Можна стверджувати про помилковість поширеної думки про те, що єдиною прикметною особливістю ансамблевої гри є необхідність виконання концертмейстером своєї партії на нюанс тихіше. На жаль такого простого та універсального рецепта для досягнення художньої рівноваги звучання просто не існує.

Виразові можливості динаміки найбільш виразно прослідковуються в тісному поєднанні із темпоритмом. Під час індивідуального виконавства межа допустимих метроритмічних коливань є більшою, аніж під час ансамблевої гри, де свої власні відчуття концертмейстер має постійно невербально узгоджувати із солістом. Незважаючи на те, що авторські вказівки темпу є першочерговими, потрібно враховувати, що швидкість виконання, передусім зумовлена змістовністю твору та його стилістичними особливостями. Певною мірою темп залежить також і від індивідуальності та темпераменту виконавців. Так, наприклад, холерики схильні підвищувати темп, а флегматики заповільнювати.

Іншим вагомим чинником спільного виконавства є агогіка. Варто зазначити, що при будь-яких агогічних відхиленнях, незважаючи на їх різне сприйняття кожним ансамблем, повинна зберігатись синхронність виконання. Їх міра визначається стилем та формою твору, музичною культурою та вподобаннями, емоційністю виконавців, знанням ними специфіки агогічних відхилень. Зокрема, під час спільного виконання *rubato* потрібно мати не тільки витончене відчуття художньої доцільності, але й враховувати його відповідність стилю твору, єдність цих відчуттів у обох виконавців, що досягається опрацюванням музичного матеріалу на репетиціях.

Rubato, зазвичай, виконується більш вільно в музиці імпровізаційного характеру. Проте, варто усвідомлювати, що відхилення від означеної межі виконавської свободи призведе до нівелювання стилістики твору, так само як і повна відсутність гнучкого *rubato* в музиці романтичного характеру позбавить твір природної емоційності.

В сучасних умовах функціонування ансамблевого виконавства психологічна комунікативність, адаптивність та мобільність концертмейстера відіграють одну із ключових ролей в його роботі. Адже співпраця з будь-яким виконавцем передбачає комплексне вирішення цілої низки психологічних та творчих завдань. Психологічні аспекти діяльності набувають ознак чи не обов'язкової умови, від якої безпосередньо залежить результативність творчої співпраці музикантів. В процесі підготовки до концертного виступу виявляються відповідні умови для творчої діяльності, психологічної сумісності із солістом, створення позитивного емоційно-психологічного клімату, здатності швидко пристосовуватись до непередбачуваних ситуацій.

Ключового значення тут відіграє увага, яка, в процесі спільної інтерпретації, сприяє здатності не тільки розуміти, але і відчувати партнера. Іншим вагомим чинником роботи в ансамблі є слухове сприйняття один одного – вміння слухати і чути загальне, спільне виконання музичного твору. Концертмейстер повинен вміти вийти зі сприйняття свого звучання і чути та співставляти свою гру з іншим інструментом або голосом, постійно координувати баланс свого звучання, домагатись синхронного виконання твору.

Іншим чинником успішної ансамблевої співпраці є воля – здатність до активізації психічного потенціалу як концертмейстера так і соліста для досягнення запланованої мети. На початку співпраці формуванню спільних творчих рішень може заважати індивідуальне бачення вико-

навцями трактування музичного твору. Адже нотний текст, навіть при наявності численних авторських ремарок може бути інтерпретований по-різному. Хоча в сольному виконавстві оригінальність прочитання композиторського тексту є позитивним чинником у спільному музикуванні індивідуальні інтерпретаційні рішення можуть порушити ансамблеву єдність, оскільки відображають різне сприйняття музичної образності кожним його учасником.

Віднайденню спільного знаменника буде сприяти обговорення концепції твору та узгодження загальної виконавської інтерпретації. В процесі цієї роботи варто враховувати назву, стиль композиції, культурний контекст епохи та відповідні виконавські традиції, композиторські засоби та змістовність п'єси.

На стадії спільної праці, яка зазвичай відбувається водночас із психологічною адаптацією музикантів один до одного, відбувається творчий взаємообмін та наближення виконавських намірів, завдяки виявленню змістовного підтексту композиції; відображенню емоційної складової твору за допомогою аналізу музичної вражальності; зверненню до художньої емоційності, до асоціацій, які надають цілісного узагальнення трактовці.

Важливими показниками психологічної стабільності та комунікабельності баяніста-концертмейстера є його поведінка та реакція в концертній ситуації, коли він не тільки повинен миттєво реагувати на різноманітні несподіванки, які трапляються під час виступів, але, подекуди, виступати в ролі психолога – підтримати та налаштувати соліста на творчу співпрацю перед відповідальним виступом, знівелювати різноманітні негативні зовнішні чинники. Бажано щоб концертмейстер виробив точну та ефективну модель для створення відповідного позитивного, робочого настрою, а при необхідності міг допомогти концертанту пережити невдачу, виявити та виправити можливі помилки.

В процесі сценічного виступу впевненість концертмейстера передається солісту, допомагаючи йому увійти в повноцінне робоче русло концертного виконання, дозволяючи йому продемонструвати свою емоційність та технічну майстерність. В процесі набуття практичних навичок кожен музикант практикує свої методи боротьби із естрадним хвилюванням. Дієвими методами у вирішенні цього питання тут може бути моделювання ситуації, що є наближеною до сценічної, передконцертні репетиції із повною емоційною та інтелектуальною віддачею.

У ситуації, коли лідирує соліст, оскільки у нього головна мелодична функція, концертмейстер повинен підлаштовуватись під ведучого виконавця, а не навпаки. Без володіння цим навиком музикант не стане концертмейстером. На початку своєї співпраці з виконавцями акомпаніатор вчиться якнайшвидше виявляти художні наміри соліста. В процесі набуття досвіду він опановує мистецтво ансамблевої гри та вчиться підлаштовуватись під його творчі наміри та, у випадку невпевненої гри, активно підтримати його.

Набувши практичних вмінь баяніст-концертмейстер часто може виявити, що соліст не завжди вірно реалізує свої творчі задуми, а подекуди вони з тих чи інших причин є невірними та помилковими. Тактовно, дипломатично та аргументовано

допомогти вирішити це творче питання є вагомим показником музичної та психологічної фаховості концертмейстера.

Висновки. В процесі оволодіння баяністами-акордеоністами концертмейстерськими виконавськими, педагогічними та психологічними навиками створюється вербальна та невербальна системи комунікації між артистами. Формування спільної інтерпретації відбувається завдяки узгодженості виконавських дій та взаємозв'язку засобів музичної виразовості (фразування, артикуляції, штрихів, динаміки, темпоритму тощо), що передбачає спільні, узгоджені художні рішення.

Результативність творчої співпраці музикантів безпосередньо залежить від конструктивних психологічних аспектів їх спільної діяльності, інтенсивності спілкування та професійного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інюточкіна Н. В. Феномен піаніста-концертмейстера в вокально-інструментальному ансамблі (на прикладі австро-німецького вокального циклу XIX ст.) : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.03. Харків, 2010. 21 с.
2. Карпенко Т. П. Формування концертмейстерської компетентності майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2010. Київ, 22 с.
3. Матковський О. Особливості роботи концертмейстера-баяніста в хореографічному класі (заняття з народного танцю). *Світогляд – Філософія – Релігія* : Суми, 2014, Вип. 6. С. 211–216.
4. Молчанова Т. Міра і пропорційність виконавського тандему «піаніст-концертмейстер – соліст». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Мистецтвознавство*. Тернопіль, 2014. № 2. С. 3–9.
5. Молчанова Т. Мистецтво піаніста-концертмейстера: історичний і методологічний дискурс-аналіз : дис. ... д-ра мистецтв. : 17.00.03. Львів, 2016. 463 с.
6. Ніколаєва Л. М. Шляхи вдосконалення підготовки піаністів концертмейстерів у вищих музичних навчальних закладах. *Актуальні проблеми викладання музичних дисциплін у вищій школі*. Київ, 2004. Вип. 35. С. 237–244.
7. Паньків М. Творчі підходи до реалізації особистості концертмейстера-баяніста (акордеоніста). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 10. С. 75–81.
8. Повзун Л. Ансамблева творчість піаніста-концертмейстера : посібник для студентів вищих навчальних мистецьких закладів. Одеса : Фотосинтетика, 2009. 106 с.
9. Повзун Л. І. Феномен ансамблевої творчості піаніста-концертмейстера. *Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник ОДМА імені А. В. Нежданової*. Одеса, 2008. Випуск 9. С. 269–278.

REFERENCES

1. Iniutochkina N. V. Fenomen pianista-kontsertmeistera v vokalno-instrumentalnomu ansambli (na prykladi avstro-nimetskooho vokalnogo tsyklu XIX st.) [The phenomenon of a piano concertmaster in a vocal and instrumental ensemble (based on the Austrian and German vocal cycle in the 19th century)]: abstract of the dissertation for a Candidate-of-Art-Studies degree: 17.00.03. Kharkiv, 2010. 21 p. [in Ukrainian].
2. Karpenko T. P. Formuvannia kontsertmeisterskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv-muzykantiv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Development of concertmaster competence of would-be music teachers and musicians in the process of study of major disciplines]: abstract of the dissertation for a Candidate-of-Pedagogy degree: 13.00.04. Kyiv, 2010. 22 p. [in Ukrainian].
3. Matkovskiy O. Osoblyvosti roboty kontsertmeistera-baianista v khoreohrafichnomu klasi (zaniattia z narodnoho tant-siu) [Peculiarities of work of a button accordion concertmaster in a choreographic class (folk dancing class)]. *World Outlook – Philosophy – Religion*: Sumy, 2014, Issue 6. P. 211–216 [in Ukrainian].
4. Molchanova T. Mira i proporsiinist vykonavskoho tandemu 'pianist-kontsertmeister - solist' [Harmony and proportion of the tandem of a piano concertmaster and a soloist]. *Transactions of Ternopil National Pedagogical University. Series: Art Studies*. Ternopil, 2014. Issue 2. P. 3–9 [in Ukrainian].
5. Molchanova T. Mystetstvo pianista-kontsertmeistera: istorychnyi i metodolohichniy dyskurs-analiz [Piano concertmaster's activity: historical and methodological discourse analysis]: doctoral dissertation: 17.00.03. Lviv, 2016. 463 p. [in Ukrainian].
6. Nikolaieva N. M. Shliakhy vdoskonalennia pidhotovky pianistiv kontsertmeisteriv u vyshcheykh muzychnykh navchalnykh zakladakh [Ways to improve the training of piano concertmasters at higher music schools]. *Topical issues of teaching music disciplines in higher educational institutions*. Kyiv, 2004. Issue 35. P. 237–244 [in Ukrainian].

7. Pankiv M. Tvorchy pidkhody do realizatsii osobystosti kontsertmeistera-baianista (akordeonista) [Creative approaches to the personal self-fulfillment of a (button) accordion concertmaster]. *Topical issues of humanities*. 2014. Issue 10. P. 75–81 [in Ukrainian].

8. Povzun L. Ansambleva tvorchist pianista-kontsertmeistera [Ensemble-related activity of a piano concertmaster]: textbook for students of higher educational institutions majoring in art. Odesa: Fotosyntetyka, 2009. 106 p. [in Ukrainian].

9. Povzun L. I. Fenomen ansamblevoi tvorchosti pianista-kontsertmeistera [Phenomenon of ensemble-related activity of a piano concertmaster]. *Musical art and culture. Bulletin*

10. *tin of the A.V. Nezhdanova National Music Academy of Odesa*. Odesa, 2008. Issue 9. P. 269–278 [in Ukrainian].

УДК 766

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-12>

Аурелія КОЛЕСНИКОВА,

orcid.org/0000-0003-3949-6384

*аспірантка, асистент кафедри графічного дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) aurika.koliesnikova@gmail.com*

Оксана ПАСЬКО,

orcid.org/0000-0002-0729-5521

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

ЕТНІЧНІ ШРИФТИ ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В НАЦІОНАЛЬНІЙ МОДЕЛІ УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

У статті розглянута роль етнічних шрифтів як один із засобів ідентифікації національної моделі українського графічного дизайну. Розглянуто поняття «національної моделі», проведено аналіз досліджень науковців що розглядали схожу проблему. Виявлено дефіцит фахової наукової літератури по досліджуваному питанні. З'ясована роль етнічних шрифтів як базової складової у сучасному графічному дизайні України.

Коротко розглянута ретроспектива, та визначена важливість основних видів українських етнічних шрифтів, таких як устав, на-півустав та скоропис. Та виявлений приклад вдалого інтегрування вище названих шрифтів у сьогоденні, у вигляді стилізованої колекції шрифтових гарнітур під назвою «Рутенія», розробленні видатним корифеєм української графіки, Василем Чебаніком.

З'ясовано що Етнічні шрифти грають важливу роль у формуванні національної моделі графічного дизайну, оскільки вони відображають особливості культури та традиції нації. Етнічні шрифти України мають унікальні риси, такі як форми літер, знаки пунктуації та додаткові символи, які відображають автентичний стиль та національний дух. Використання етнічних шрифтів у графічному дизайні може допомогти відтворити культурну спадщину та додати унікальність до будь яких проектів. Крім того, використання етнічних шрифтів сприяє створенню візуального ідентитету нації. Застосування етнічних шрифтів у у графічному дизайні відображає багате культурне надбання країни. Кожен шрифт має свою історію та символіку, що допомагає збагатити візуальний досвід та зробити дизайн більш емоційним та експресивним.

Виявлена необхідність у складанні навчальних програм з ухилом на етнічні шрифти в графічному дизайні, які були-б призначені для здобувачів освіти у вищих мистецьких навчальних закладах, через глибоке вивчення особливостей українських етнічних шрифтів та їх використання в різноманітних проектах.

Ключові слова: *етнічні шрифти України, етнічні шрифти, національна модель, національна модель графічного дизайну України, графічний дизайн, шрифти як компонент графічного дизайну, шрифтові гарнітури, Рутенія, національна символіка.*

Aureliia KOLIESNIKOVA,

orcid.org/0000-0003-3949-6384

*Graduate student, Assistant at the Department of Graphic Design
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) aurika.koliesnikova@gmail.com*

Oksana PASKO,

orcid.org/0000-0002-0729-5521

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

ETHNIC FONTS AS A MEANS OF VISUAL IDENTIFICATION IN THE NATIONAL MODEL OF UKRAINIAN GRAPHIC DESIGN

The article examines the role of ethnic fonts as one of the means of identifying the national model of Ukrainian graphic design. The concept of “national model” was considered, the analysis of the studies of scientists who considered a similar problem was carried out. A shortage of specialized scientific literature on the researched issue was revealed. The role of ethnic fonts as a basic component in modern graphic design of Ukraine is clarified.

The retrospective is briefly considered, and the importance of the main types of Ukrainian ethnic fonts, such as ustov, semi-ustov and cursive, is determined. An example of the successful integration of the above-mentioned fonts in the present, in the form of a stylized collection of typefaces called "Ruthenia", developed by the outstanding luminary of Ukrainian graphics, Vasyl Chebanyk, was found.

It was found that ethnic fonts play an important role in the formation of the national model of graphic design, as they reflect the peculiarities of the culture and traditions of the nation. Ukrainian ethnic fonts have unique features such as letter shapes, punctuation marks and additional symbols that reflect the authentic style and national spirit. Using ethnic fonts in graphic design can help recreate cultural heritage and add uniqueness to any project. In addition, the use of ethnic fonts contributes to the creation of a visual identity of the nation. The use of ethnic fonts in graphic design reflects the country's rich cultural heritage. Each font has its own history and symbolism, which helps to enrich the visual experience and make the design more emotional and expressive. The need for drawing up educational programs with a focus on ethnic fonts in graphic design, which would be intended for students of higher art educational institutions, due to the in-depth study of the peculiarities of Ukrainian ethnic fonts and their use in various projects, was revealed.

Key words: ethnic fonts of Ukraine, ethnic fonts, national model, national model of graphic design of Ukraine, graphic design, fonts as a component of graphic design, typefaces, Ruthenia, national symbols.

Постановка проблеми. Характерною ознакою початку ХХІ століття стала глобалізація суспільства. Збільшилась кількість інформації (насамперед, візуальної), в якій все важче орієнтуватися. Разом з тим глобалізаційні процеси сприяли створенню єдиних стандартів, за якими йшли однакові підходи до вирішення проблем комунікації, тотожними ставали також засоби й формальні прийоми проектування. У такому одноманітному світі графічний дизайн відіграє роль формування неповторних національних образів, допомагає самоідентифікації одиниць в агресивному середовищі.

Оскільки шрифти є складовою графічного дизайну, постає проблема образу шрифту в національній моделі графічного дизайну України. З'ясовано що при наявності в нашій державі колосального культурного спадку, освітня діяльність у цьому напрямку потребує значних покращень з точки зору структурованого наукового підходу.

Перш за все хотілось би зробити визначення щодо поняття «національна модель», безпосередньо нашої Держави:

Національна модель графічного дизайну – це комплекс традиційних і сучасних підходів, принципів та елементів, які використовуються в графічному дизайні і є характерними для української культури та мистецтва.

Вона включає в себе елементи української народної культури, традиції національного орнаменту, шрифту, малюнка та живопису, а також специфічні характеристики української мови, літератури та історії. Національна модель графічного дизайну може бути відображена у створенні логотипів, пакуванні товарів, афішах, книжкових обкладинках та інших графічних роботах, що створюються в Україні або для українських замовників

Національна модель графічного дизайну формувалася протягом останніх десятиліть і має довгу історію. Український графічний дизайн має свої особливості, які відображають національну

культуру та традиції. До числа цих особливостей ми можемо віднести унікальність вітчизняних етнічних шрифтів.

Аналіз досліджень. Перші кроки до формування національної моделі графічного дизайну в Україні були зроблені в 1920-х роках, коли українська графіка була сформована в рамках авангардних рухів. Пізніше, в період 1960-х – 1980-х років, графічний дизайн розвивався в контексті сучасних мистецьких рухів, таких як поп-арт та мінімалізм.

Особливу увагу хотілось би звернути на значний вклад в формування національної моделі графічного дизайну України, професора Василя Яковича Чебанника – українського дизайнера шрифтів та типографіста, художника-графіка, члена Національної спілки художників України. Відомого своєю роботою в області дизайну шрифтів та кирилиці. Автор шрифтових гарнітур Української абетки які мають загальну назву «Рутенія» створених в 2000–2021 рр.

Метою В. Чебанника, було створення державного шрифту, котрий базувався б на історичних українських почерках і виконував роль національного державного атрибута та засобу самоідентифікації нації. Пропонуючи зміни у графемах сучасної української абетки, він академічно використовує термін «шрифт Рутенія» в однині. Тому назви «Рутенія», «шрифт Рутенія», «абетка Рутенія» – це найчастіше вживані синоніми та скорочення назви проекту «Графіка української мови», що налічує загалом 45 шрифтів (рис. 1). За роботу над проектом В. Чебанник отримав Шевченківську премію у 2019 році.

На думку В. Чебанника (В. Чебанник, 2021: 1), кожна літера його шрифту наповнена глибоким символізмом. Зокрема, Чебанник вбачає герб України в давньому написанні літери «щ» (рис. 2).

На сьогоднішній день відчувається дефіцит фахової наукової літератури, у якій би розглядалася філософська і ментальна складові сучас-



Рис. 1

ного графічного дизайну України. Існують статті В. Косіва (В. Косів, 2003: 2), О. Гладуна (О. Гладун, 2009: 3), у яких доволі ґрунтовно вивчається ця проблема, проте переважно вони розглядають графічний дизайн 90-х років минулого століття, що є для цієї нагальної проблеми достатньо давнім періодом, оскільки кожен рік становлення державності України, значно впливає на сучасний візуальний простір. Особливо після подій які розпочалися в Україні в 2014 р. і значно загострились у 2022 р. Сучасні художники-графіки активізувались і створили свій «мистецький фронт», створюючи художньо-дизайнерський контент направлений на відродження національної ідентичності засобами мистецтва. І на нашу думку, подібний феномен потребує вивчення.

Також питання засобів візуальної ідентифікації у своїх дослідженнях вивчала Л.С. Триноженко (Л.С. Триноженко, 2010: 7). Вважаючи що проблема візуальної мови графічного дизайну України в контексті національного самовизначення пов'язана з культурними трансформаціями в Україні і процесами глобалізації в світі.

Або як зазначає І. Рижикова (І. Рижикова, 2017: 9): «Шрифт є одним з базових інструментів при побудові візуальних комунікацій в графічному дизайні. Графічний дизайн – вид дизайнерської діяльності, спрямований на візуалізацію інформації, створення графічних знакових систем для предметного середовища, розроблення графічних елементів для промислових виробів, оформлення рекламної й поліграфічної продукції, пакування тощо». Якщо розглядати шрифт з точки зору його історичного розвитку, можна виявити, що він є відображенням часу. В даний час великі можливості для дизайнерів відкриваються завдяки цифровим технологіям. Цифрова фотографія, векторна, растрова, тривимірна гра-



Рис. 2

фіка можуть комбінуватися з аналоговими технологіями і дозволяють проектувати різноманітні виразні декоративні шрифти.

Мета статі – дослідити важливість етнічних шрифтів як засобу візуальної ідентифікації в формуванні національної моделі Українського графічного дизайну.

Виклад основного матеріалу. Шрифтова форма нерозривно пов'язана із загальною культурою тієї чи іншої епохи, знання і розуміння цієї культури необхідно для професійної діяльності дизайнера. Стародавні види письма неможливо застосувати в сучасних графічних проєктах в якості носія інформації, але стародавня культура завжди може стати джерелом натхнення і помічником у творчості художника, надихнути на створення нових стилізованих гарнітур.

Українська національна символіка включає в себе різноманітні графічні елементи, такі як тризуб, птахи, квіти, народні орнаменти на основі свастичних символів чи хвилястих ліній символізуючих воду. Ці символи можуть бути втілені в шрифтах, які були створені на основі традиційної української каліграфії та росписів. Також слід згадати період піктографічного письма на території Київської Русі, коли зображення об'єктів використовували замість слів і літер. Це письмо мало практичну інтерпретацію та використовувалось для передачі ідей, повідомлень та різноманітних концепцій. Окремі символи в народній фольклорній орнаментіці взагалі можна визначити як ідеограму, так як ці елементи несли в собі глибокий емпіричний та інформаційний посил.

Відомо що у зв'язку з офіційним прийняттям Київською Руссю в X ст. християнства на території східних слов'ян набула великого поширення кирилиця, що була упорядкована на зразок уставного письма в другій половині IX ст. в Болга-

рії і пристосована для передачі на письмі звуків старослов'янської мови. Поступово кирилиця стала у східних слов'ян єдиною азбукою як для старослов'янської, так і для давньоруської літературної мови.

Як у південних, так і в східних слов'ян кириличне письмо пройшло такі три етапи у своєму розвитку: устав, півустав, скоропис.

Устав – це повільне і урочисте письмо: букви майже прямокутні, однотипні, старанно виведені, одна від одної на однаковій віддалі, між собою не з'єднані. Устав характеризує епоху, коли писемність мала переважно церковний характер. Саме цим і пояснюються його зовнішні риси: чіткий архітектурний характер ліній і незначна кількість скорочень.

Устав старіших давньоруських рукописних пам'яток не є копіюванням старослов'янського письма. Уставом писали приблизно до кінця XIV ст.

Півустав. У зв'язку з широким вживанням письма в побутових потребах з другої половини XIV ст. застосовується півуставне письмо. У півуставі букви менші проти уставних, лінії букв менш точні, не завжди прямі, часто похилені вправо, вужчі, витягнені, нерідко деякі букви виносяться над рядок.

Півустав характеризує епоху, коли писемність стала надбанням широких мас населення. Зі зростанням попиту на книги півуставом користувалися як переписувачі, так і перші друкарі. У півуставі поєднується зручність письма і виразність висловлювання.

Одночасно з півуставом розвивався і скоропис. Скорописне письмо було розраховане на швидкість написання, а не на збереження і правильності букв. У скорописному письмі букви дрібніші, іноді прикрашаються різними додатковими лініями, закрутками, хвостиками.

Скоропис характеризує епоху, коли письмо вже стало надбанням широких мас народу і почало використовуватися не лише для потреб вищої культури, а й для потреб у міжнародних і правових стосунках, у державному управлінні і для особистих потреб у приватному листуванні.

Кирилиця в трьох стилях (устав, півустав, скоропис) проіснувала без особливих змін до початку XVIII ст. Лише деякі букви у зв'язку зі змінами у звуковій системі української мови стали позначати інші звуки. Наприклад моментальне г передавалось то буквосполученням кг (кгрунт), то латинським g, а з 1591 року — буквою г.

На початку XVIII ст. Петром I була здійснена реформа письма. Кириличне письмо замінено новим типом письма – гражданкою (граждан-

ським алфавітом). Гражданка являє собою новий шрифт, в якому буквам надано простішого, округлішого накреслення, близького до латиниці.

З цього моменту письмо і каліграфія в Україні набуває сучасного вигляду, а дослідженням національної спадщини як ми з'ясували, займались одиниці. Знову ж таки, варто пригадати Василя Чебаніка який почав своє дослідження українських шрифтів через знайомство з німецькими вченими, які під час зустрічі у 1971 році із Альбертом Капром, ректором Вищої школи графіки та книжкового мистецтва у Лейпцигу, запитали у Чебаніка, чому українці не розвивають свою абетку. Згодом Василь Чебанік також дізнався, що у «Книзі абеток всіх народів і всіх віків» (1880) Карла Фаульманна «рутенська» абетка наведена окремо від «російської» абетки, що стало відправною точкою для його творчих пошуків.

Таким чином, у результаті колосальної наукової та мистецької праці В.Чебаніка, сучасний український графічний дизайн має колекцію шрифтових гарнітур «Рутенія» яка була створена на базі аутентичного триптиха устав-напівустав-скоропис. Ці гарнітури буквально виконують функцію візуальної ідентифікації національної моделі України.

Етнічні шрифти є важливими елементами графічного дизайну, оскільки вони можуть додати унікальні елементи до проекту, що відображатиме конкретну культуру, можуть бути використані для створення унікальних логотипів, рекламних банерів, візиток, айдентики, поліграфії та інших матеріалів, які будуть відображати ідентичність певних традицій. Це може допомогти відмінитися від конкурентів та залучити увагу споживачів, особливо якщо вони цінують культурну спадщину. Крім того, етнічні шрифти можуть допомогти створити настрій або атмосферу, що допоможе донести більше емоцій та відчуттів до аудиторії. Використання певних шрифтових гарнітур може допомогти створити унікальний стиль, що відображає культурні та історичні особливості країни.

Враховуючи досліджене, ми вважаємо що існує гостра необхідність в удосконаленні освітніх програм з графічного дизайну у вищих мистецьких навчальних закладах України, так як сучасний вітчизняний дизайн хоч і почав підтримувати тенденцію до відродження національної культурної спадщини, але станом на сьогодні, все ж таки потребує більш структурованого і наукового підходу.

В Україні існує кілька визначних шкіл графічного дизайну, таких як Київська школа графічного дизайну, Харківська школа дизайну та Львівська школа дизайну. Вони стали майданчи-

ком для формування національного стилю та підтримки розвитку молодих талантів, але все ж таки дослідження теми показало дефіцит наукових напрацювань та виявило необхідність проводити відповідну роботу у напрямку формування національної моделі графічного дизайну.

Висновки. З'ясовано, що графічний дизайн є відображенням національної ідентичності, включаючи в себе елементи української культури та традицій. Це стосується як кольорової гами, так і стилістики графічних рішень. Оскільки гра-

фічний дизайн сам по собі являється побутовою сферою життя, і охоплює майже усі сфери життя навколо нас, починаючи від зовнішньої реклами і закінчуючи візуалом у гаджетах – розвиток національної моделі за рахунок розвитку шрифтових гарнітур з національними мотивами безпосередньо є шляхом до якісної візуальної ідентифікації. Шрифти можуть бути використані для передачі певної національної атмосфери, вони дозволяють втілити унікальні елементи культури та історії країни в дизайн сучасних проєктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василь Чебаник, Віктор фон Ерцен-Глерон: Буття та об'явлення української мови. 2021 р.
2. Косів В.М. Національні моделі і глобалізація графічного дизайну другої половини ХХ ст. : дис. ... канд. мистецтвознав. : 05.01.03. Х., 2003. Харківська держ. академія дизайну і мистецтв.
3. Гладун О. До проблеми візуальної мови графічного дизайну України / Черкаський державний технологічний університет, 2009.
4. Сбітнієва Н. Ф. Тенденції розвитку сучасного графічного дизайну: повернення до рукотворності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2015. № 4. (30). С. 60–66.
5. Сбітнієва Н. Ф. Графічний дизайн України початку початку III тисячоліття: проблеми та перспективи розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура.* 2011. № 6. (27). С. 52–55.
6. Сергеева Н. В. Постіндустріальні тенденції трансформації поняття цінності в дизайні. *Графічний дизайн: історія, сучасність та перспективи розвитку* : Всеукраїнська науково-практична конференція, Харків, 17 жовтня 2012 р. Харків : ХДАДМ. 2012. С. 73–75.
7. Триноженко Л. С. Національні мотиви сучасного графічного дизайну в Україні як засіб візуальної ідентифікації. *Архітектура. Вісник Національного університету «Львівська політехніка».* 2010. № 674. С. 188–191.
8. Рижова І.С., Прусак В.Ф., Мигаль С.П., Резанова Н.О. Дизайн середовища. Словник-довідник / за ред. д. філософ. н., проф. І.С. Рижової. Львів : Простір-М, 2017. 360 с.

REFERENCES

1. Vasyl Chebanyk, Viktor fon Ertsen-Hlieron. Buttia ta ob'avlennia ukrainskoi movy [Genesis and revelation of the Ukrainian language]. 2021. [in Ukrainian].
2. Kosiv V.M. Natsionalni modeli i hlobalizatsiia hrafichnoho dyzainu druhoi polovyny XX st. [National models and globalization of graphic design of the second half of the 20th century]. Diss. Ph.D. art critic. 05.01.03 / 2003. Kharkiv state Academy of Design and Arts. Kh. [in Ukrainian].
3. Hladun O. Do problemy vizualnoi movy hrafichnoho dyzainu Ukrainy [To the problem of the visual language of graphic design of Ukraine] Cherkasy State Technological University. 2009. [in Ukrainian].
4. Sbitnieva N. F. Tendentsii rozvytku suchasnoho hrafichnoho dyzainu: povernennia do rukotvornosti. [Trends in the development of modern graphic design: a return to craftsmanship] Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 2015. No. 4. [30]. pp. 60–66. [in Ukrainian].
5. Sbitnieva N. F. Hrafichniy dyzain Ukrainy pochatku pochatku III tysiacholittia: problemy ta perspektyvy rozvytku. [Graphic design of Ukraine at the beginning of the 3rd millennium: problems and development prospects]. Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. Art history. Architecture. 2011. No. 6. (27). pp. 52–55. [in Ukrainian].
6. Serheieva N. V. Postindustrialni tendentsii transformatsii poniattia tsinnosti v dyzaini. Hrafichniy dyzain: istoriia, suchasnist ta perspektyvy rozvytku [Post-industrial trends in the transformation of the concept of value in design. Graphic design: history, modernity and development prospects] All-Ukrainian scientific and practical conference, Kharkiv, October 17 Kharkiv: KhDADM. 2012. pp. 73–75. [in Ukrainian].
7. Trynozhenko L. S. Natsionalni motyvy suchasnoho hrafichnoho dyzainu v Ukraini yak zasib vizualnoi identyfikatsii. Arkhitektura.. [National motifs of modern graphic design in Ukraine as a means of visual identification. Architecture.] Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. 2010. No. 674. pp. 188–191. [in Ukrainian].
8. Ryzhova I.S., Prusak V.F., Myhal S.P., Riezanova N.O. Dyzaïn sere dovishcha. [Environment design. Dictionary-reference] Ed. Doctor of Philosophy, Prof. I.S. Ryzhova. Lviv: Prostir-M, 2017. 360 pp. [in Ukrainian].

УДК 721

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-13>**Лілія КРАВЧАК,***orcid.org/0009-0006-1254-6416**аспірантка кафедри дизайну та основ архітектури
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) liliakravchak@gmail.com*

ДІАЛОГІЧНА ПОБУДОВА АРТ-ПРОСТОРІВ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ

Арт-простір став досить звичним явищем. Він відіграє важливу роль у формуванні культурного ландшафту та розвитку сучасного міста. Однією з головних причин появи альтернативних мистецьких просторів є зміна природи самого світу мистецтва. Традиційно у світі мистецтва домінувала невелика група галерей і музеїв, які мали владу контролювати ринок мистецтва та визначати, які художники та твори мистецтва вважаються важливими. Однак зростання альтернативних мистецьких просторів кинуло виклик цій ієрархії, пропонуючи можливості для нових і недостатньо представлених митців продемонструвати свої роботи та отримати доступ. Ці простори часто мають більш гнучкий та експериментальний підхід до кураторства та експонування мистецтва, що дозволяє більш різноманітні голоси та точки зору.

Іншим чинником, що сприяє поширенню альтернативних мистецьких просторів, є прагнення до більш захоплюючого та спільного мистецького досвіду. На відміну від традиційних галерей і музеїв, які можуть здаватися стерильними та формальними, альтернативні мистецькі простори часто віддають перевагу створенню інтерактивного та привабливого середовища, яке заохочує глядачів взаємодіяти з мистецтвом і один з одним. Це може бути у формі поп-ап виставок, вуличних арт-інсталяцій або онлайн-платформ, які запрошують глядачів внести свій власний творчий відгук на мистецтво. На прикладі творчих просторів Західної Європи та особистого досвіду автора можна простежити місткість та особливості цих локацій. Ви можете виділити типологію самоорганізованих комерційних та некомерційних мистецьких просторів за видами діяльності, виявити відмінності у комунікаціях та сучасних мистецьких просторах з неформальними організаціями радянського періоду. Різниця в арт-просторі подій сучасного мистецтва здається з меншою участю з боку організаторів та часто відсутністю переконливих словесних коментарів.

Ключові слова: мистецький простір, криза культури, ідеологія, діалог, творчість, саморозвиток, самоорганізація.

Liliya KRAVCHAK,*orcid.org/0009-0006-1254-6416**Ph.D. student at the Department of Design and the Basics of Architecture
National University "Lviv Polytechnic"
(Lviv, Ukraine) liliakravchak@gmail.com*

DIALOGIC CONSTRUCTION OF ART SPACES AS A FORM OF DEVELOPMENT OF MODERN CULTURE

Art space has become quite commonplace. It plays an important role in shaping the cultural landscape and development of the modern city. One of the main reasons for the emergence of alternative art spaces is the changing nature of the art world itself. Traditionally, the art world was dominated by a small group of galleries and museums that had the power to control the art market and determine which artists and works of art were considered important. However, the rise of alternative art spaces has challenged this hierarchy, offering opportunities for emerging and underrepresented artists to showcase their work and gain exposure. These spaces often have a more flexible and experimental approach to curating and exhibiting art, allowing for more diverse voices and perspectives.

Another factor contributing to the proliferation of alternative art spaces is the desire for a more engaging and collaborative art experience. Unlike traditional galleries and museums, which can seem sterile and formal, alternative art spaces often prioritize creating interactive and engaging environments that encourage viewers to interact with the art and each other. This can take the form of pop-up exhibitions, street art installations or online platforms that invite viewers to contribute their own creative feedback to the art. Using the example of the creative spaces of Western Europe and the personal experience of the author, it is possible to trace the capacity and peculiarities of these locations. You can distinguish the typology of self-organized commercial and non-commercial art spaces by types of activity, and identify differences in communications and modern art spaces with informal organizations of the Soviet period. The difference in the art space of contemporary art events seems to be less participation from the organizers and often a lack of convincing verbal commentary.

Key words: artistic space, cultural crisis, ideology, dialogue, creativity, self-development, self-organization.

Постановка проблеми. Напочатку XXI ст. очевидна необхідність попередження системних кризисів, пов'язаних з глобалізаційними процесами. І. Валлерстайн ще в 1995 році писав: «Старі антисистемні сили вичерпані, але й лібералізм теж. <...> Але жодна з нинішніх битв проти несправедливості капіталізму не ставить “фундаментальну ідеологічну проблему”». Людство знаходиться в стані пошуку нової ідеології або нових ідеологій адекватних складнощів і нелінійності культури. Шукає форми та види міжкультурної взаємодії, як по вертикалі, так і по горизонталі. З однієї сторони, активізуються процеси світової уніфікації культури, виражаються універсальні стратегії та соціальні форми, з іншого – очевидні проблеми, пов'язані з необхідністю взаємодії представників різних релігійних, культурних та соціальних традицій.

Відкритість сучасної культури пропонує новий спектр можливостей для самореалізації в цей час на основі технологій багатьох аспектів людської життєдіяльності, у тому числі і художній. Будь-яка публічна автопрезентація заснована на бажанні визнання, тобто, сучасна особистість бажає бути оціненою і ідентифікованою. Мода на соціальні мережі, викладання фотографій в Інтернет-додатках (YouTube, Facebook та ін.) Зв'язана більшість з цим бажанням отримує визнання, без якого «Я» епохи постінформаційного суспільства не викликає себе існуючим. Зігмунд Бауман представляє це, як поточну сучасність: «Хронотоп поточної сучасності, представляє собою таку картину світу, де люди використовують нестійкі просторово-тимчасові процеси обміну капіталів, постійні зміни ринкової кон'юнктури, постійні ризики безробіття, гнучкі трудові та інші відносини, швидкоплинність контактів і створення потреб».

Сьогодні індивідуальність повинна розглядатися у співвідношенні з чимось. Таким чином, зміщення вертикалі самоідентифікації у горизонтальних людських комунікаціях успішності або неуспішності власної історії стало залежним від «так» або «ні» іншого, індивідуальність тепер формується в взаємодії з іншими.

Аналіз досліджень. Мистецтво в другій половині XX ст. стало одним із способів реалізації та можливості побачити участь у соціокультурній практиці. Через арт-подію можливо, привернути увагу аудиторії до світу до унікального одиничного досвіду, спроможності саморозробки та самоідентичності особистості. Сьогодні актуальне художнє мистецтво, його концепція часто виходить за рамки виключно художньої справи. Так тимчасово авангардизм мистецтва все силь-

ніше намагається забрати межу між мистецтвом і життям, зруйнувати стіну між звичністю та творчістю. Творчість стає важливою частиною життєвого світу, а життєвий світ – темою для мистецтва. Інтерактивність, спільне користування користувачем у створенні виробництва виробів мистецтва – виготовлення, активно розвиваються у мистецтві з другої половини XX ст. Мистецтво вивчає можливості творчості у вирішенні культурних проблем, в пошуку механізмів для саморозвитку особистості в ситуаціях «падіння метанарративів у життєвому світі» (Ж. Лшотар). У той час, як відзначають дослідники, до початку XX ст. відбувся відхід від фордівської індустріальної системи організації міського простору: «Місто Форда передбачає явне розділення одного від іншого трьох зон життєдіяльності: місце роботи, місце особистого життя і соціопублічне місце. Причому простір особистого життя знаходиться досить далеко від роботи та публічних просторів. Сьогодні стає видно, що креативний потенціал містян, комфортність і різноманітність форм самореалізації – захист не тільки культурного та економічного розвитку міста. Про економічний потенціал розвитку творчої діяльності громадян свідчить ряд проектів державної підтримки подібних площадок. На цій темі висловився і один із провідних вітчизняних економістів А. Кудрін: «Креативний капітал повинен рости і створювати нові можливості для економіки країни. Це може бути як традиційні галузі, наприклад галереї художників, кіно, реклама, так і програмування, промисловий дизайн, проіснування творчості в державному управлінні та управлінні реальним сектором економіки. Впевнена, що інновації та творчість будуть зростати швидкими темпами, що збільшують окремі сектори економіки».

Мета дослідження – виробництво нових підходів в арт-стратегічному плануванні відбувається стрімко, дифузно, так, що самі арт-менеджери не встигають побудувати типологію своїх прийомів, хоча б для вироблення єдиної професійної мови, а також для передачі досвіду наступним поколінням фахівців. Але загальна термінологія і, тим більше, загальні напрямки діяльності, характеристики базових прийомів принципово важливі. У зв'язку з цим ми бачимо мету даної роботи у визначенні конкретних методів художньої діяльності в сфері перетворення вигляду міст; спробуємо запропонувати свій варіант типології арт-просторів, як провідного інструменту культурних індустрій.

Виклад основного матеріалу. Арт-простір у початку XX в. стає зоною формування особистого культурного досвіду. Розширення кордонів

розуміння мистецтва, доступність різного виду творчої діяльності для більших мас населення стають одним із факторів розвитку творчих кластерів. Концепти «арт-простір», «креативний простір», «творчий кластер» часто вживаються як синоніми. З вітчизняної практики видно, що подібні площі зазвичай пропонують у собі різноманітні напрямки. Головне – це особиста, унікальна лише для цього простору атмосфера. До предісторій мистецьких просторів можна віднести самоорганізовані художні об'єднання, закладаючи традиції сквотерства та формування художніх та близькохудожніх форм дозвілля в громадських місцях. В Україні застосовується сквота трансформованого з непридатної площі в офіційно визнаному арт-просторі може вважатися Арт-центр «Мистецький Арсенал». Це сквот, поставлений на сьогоднішній день авторитетної інституції, в якій представлені різні форми та види творчого життя: від музею та галереї до магістерських, студій та клубів. Подібну історію має «Республіка Ужупис», творчий район у місті Вільнюс, який часто порівнюють з Монмартром у Парижі. Формування сквотів пов'язано з протестною та партизанською діяльністю, протистоянням офіційному інституту та закону. Арт-простір – це середовище, яке включено в законний соціокультурний ландшафт. Паралельно з фізично існуючими арт-просторами можна говорити про формування подібних повідомлень у віртуальному світі. Більшість арт-просторів має не тільки свої інтернет-сайти, але і сторінки в соціальних мережах.

Арт-простір – доступне міське середовище, в рамках якого, людина виступає не як слухняний відвідувач, а як творець. Мета креативних арт-просторів – самореалізація, саморозвиток особистості. Д. Н. Суховська приводить висказування Тобі Хаям, засновника Creative Space Management: «У креативному просторі повинні бути всі необхідні для комфортної роботи умови, такі як кафе та зручні студії, це понятно, але найважливіше – культура, дух співпраці, його теж можна запроєктувати. За думкою автора, підтримка та розвиток творчої діяльності можливо за умови проектування «духу співробітництва», який в повній мережі дозволяє створити сучасні багатоструктурні творчі міські простори, такі як: лофти, зони коворкінгу та арт-території, арт-квартали, дизайнерські ритейл-стріт, центри сучасного мистецтва.

До початку ХХІ ст. можна виділити кілька типів арт-просторів. Ряд із них налаштований на консолідацію творчих особистостей, зацікавлених тим або іншим видом мистецтва. Формат діяльності подібних площадок поєднує тради-

ційні форми інституації мистецтв з інтерактивними: виставки, семінари, майстер-класи. Інша його ціль створити створення зони для творчості та різноманітного дозвілля: від перегляду фільмів та чаювань, настільних ігор – до майстер-класів та лекцій. Відмінний варіант – це створення творчого середовища, в якому творчість відповідає комерційній діяльності. Елементи інтерактивності використовують та художньо-побутові інституції: організують квести, флеш-моби, тематичні вечери. Вашим стає користування подібними просторами для створення стартапів. Арт-простори сьогодні стають місцем не лише творчої самореалізації, але і площі для консолідації навколо конкретних проектів, самоорганізації громадян у волонтерських, комерційних або творчих цілях. Різномаття форм і напрямків діяльності подібних просторів добре видно на прикладі Німеччини. У нашому місті активно працює кілька подібних просторів. Креативний простір «Ткачі» – центр культури, освіти та відпочинку. Простір «Дзига» за ідеєю творців повинен об'єднати творчо мислячих професіоналів, декларує постійні пошуки найбільш складних і актуальних напрямків мистецтва. «Легко-легко» – творчий простір допомоги та підтримки сім'ї. «Галерея Мі & Ро» розвиває формат поєднувати галерею, кафе та місце дозвілля. Навколо театральної діяльності побудований «Театральний готель VINCI». «K7» – творчий простір, що працює у форматі лофту. Розміщуючись на території колишнього заводу, він розвиває безліч творчих та ряд комерційних споруд. Навіть цей неповний список наглядно демонструє широку діяльність, яка ведеться на сьогоднішній день подібними просторами: від різних видів творчості – до сімейного дозвілля, від формату бізнес-центра – до клубу чи готелю.

Зацікавленість аудиторії до подібного формату проведення дозвілля призводить до того, що ряд з таких просторів стає успішним, отримує підтримку бізнесу та державних структур (наприклад, «Лофт проект Сходи» або творчий простір «Ткачі»). Інші арт-простори продовжують андеграунд традиції, хоча паралельно мають і державну підтримку. Одна з цілей створення подібних арт-просторів – перетворення міського середовища, гуманізація міст. З іншого боку, можна говорити і про комерційну сторону подібних проектів. Як справедливо відмічає М. Л. Магидович, «мистецтво все більш набуває промислового характеру, настільки, що в англійській літературі термін «галузь» (промисловість, важка промисловість) став синонімом видових мистецтв. Він проживає в одній із сфер економіки, об'єкту

інвестицій та джерел громадських прибутків. Арт-простір розміщується носієм визначеної ідеології та цінностей. Використання подібної форми організації праці та дозвілля стало популярним у комерційних компаніях. Ідея «відкритого офісу» реалізується у багатьох комерційних організаціях, не лише пов'язаних з творчою діяльністю. Корпоративної відпочинок, побудований на діалогічній основі, що включає в себе творчі форми.

Сучасність прямує до загальної уніфікації та технологізації, але в цей час спектр варіантів вибору для самореалізації та саморозвитку конкретної особистості надзвичайно широкий. Це дві сторони постінформаційної культури, відбиття та розвитку мистецтва: мистецтво завдяки індустрії та технологіям стає більш доступним для представників різних соціальних класів. Паралельно йде процес його тотальної комерціалізації: «К недовірюю по отношению к традиционной культуре как идеологии применяется недоверие к культуре индустриальной как надувательству».

Арт-простори, як творчі кластери стають фактором перетворення міста, створюючи приємну атмосферу, як для жителів цих міст так і для туристів. А. Амін і Н. Тріфт в праці «Глобалізація, інституційний та регіональний розвиток в Європі» робить акцент, що урбаністична творчість – це здатність громадян розмовляти про себе в рамках саморозвиваючого міського простору. Подібна творчість виникає у відкритих (парках, фестивалях) та в закритих місцях. Це відображає художню творчість та особливості світового товариства жителів. Саме місто також є матеріалом для творчості. Територія арт-простору може ставати і гровою площею, і моделлю світу.

Мистецтво в такому випадку, якщо можна ефективно вийти на інтеграційний фактор, створюючи поле для діалогу представників різних культурних груп, саморозвитку або самореалізації в різних, не тільки художніх конструкціях. Основні комунікації в цій формі діяльності становлять діалог. Арт-простір не передбачає чітких ієрархій або нав'язування стандартів. Діалог розуміє повагу до іншого. Про важливість дослідження діалогічної взаємодії та значення мистецтва в даному процесі говорили багато авторитетних дослідників. М. М. Бахтін писав, що «діалогічні відносини явище значно ширше, що стосунки між репліками композиційно вираженого діалогу, це – майже універсальне явлення, пронизування всієї людської суті та всі відносини та прояви людського життя, повідомляє все, що має зміст і значення <... > чужі знання не можна споглядати, проаналізувати, визначити як об'єкти, як речі, – з ними

можна лише діалогічно спілкуватися» (Віриліо, 2012). Діалог у рамках художнього середовища, простору існування вироблених мистецтв у культурі, багатоутворення видів та форм художньої діяльності, здатності створити особове поле діалогічних, полілогічних (Д. С. Лихачев) відносин.

З таким позиціонуванням арт-простір може відтворюватися як хронотоп, що існує в особі просторово-часового контініуму. Згідно М. Бахтіну, поняття «хронотоп» (дослівний переклад – «час-простір») означає «суттєвим взаємозв'язком тимчасових та просторових відносин, представлених у різних літературних формах» (Ставридес, 2014: 127–134). У рамках того, що він діє на об'єктивні просторово-тимчасові схеми. Адже знаходячись на виставці або в музеї, ми фактично погружаємось в особистий простір, особливу духовну атмосферу, не пов'язану з пейзажем за вікном або актуальними політичними подіями. Постінформаційна епоха ставиться до подібної текучості, як до практики повсякденної і висвітлюються не за ієрархічним, а за ризоматичним принципами. У цей час ієрархічність, власна комунікаційна нелінійність та інтернет-повідомлень. В праці «Інформаційна епоха: економіка, суспільство, культура» Мануель Кастельс пише про трансформацію просторів та часу в нашу епоху. Під впливом інформаційно-технологічної парадигми виникає новий тип комунікацій, побудований на потоках. «Під потоками, – пише Кастельс, – я розумію целенаправленні, повторювані, запрограмовані послідовності обмежень та взаємодія між фізично розвиненими позиціями, які займаються соціальними факторами в економічних, політичних та символічних структурах суспільства» (Сожа, 2011: 256–270). У рамках арт-простору можливо сформувати подібний інформаційний потік, йдучи паралельно повсякденним культурним практикам. Можливість квазіпереміщення себе в інших контініумах провокує трансформації сприйняття простору-часу виключно, як перемінної. Подібний ефект пов'язаний з віртуалізацією сучасної культури, розвитком Інтернету. Мобільність реальності та віртуальності будуються часто на зміні контекстів, змінена візуальна конфігурація ландшафта. «Я», попадаючи в грамотно вибудований арт-простір, відтворюючи навколишнє коло в багатьох місцях, що знаходяться із замисла творців і в залежності від власного культурного багажу та налаштованих учасників. Комунікаційні зв'язки в такому випадку можуть бути ідентифіковані по декількох каналах одночасно. Особистість погружається в інший культурний простір, в той же час

простір трансформується під впливом конкретної людини. Ступінь завантаження буде залежати від таланту авторів-організаторів і від самої людини.

У разі спільної роботи «Я», збереження слідів власного часу-простору, випробує нові пошуки: тактильні, візуальні, просторові, в кінцевому висновку отримує новий духовний культурний досвід. Телесні пошуки тут будуються за феноменологічним принципом: «У цій функції – бути точною орієнтацією для просторово-перспективного впорядкування – відбувається звіт про конститутивну продуктивність тіла щодо просторового розвитку та просторового мислення» (Мерло-Понті, 2010: 65–98). Простір займає простір лише за рахунок «Я». «Я» одночасно своєю присутністю змінює навколишній простір. «Я» спостерігаюче трансформує своїм наявним простором спостереження. Можливо говорити про насильницьку трансформацію, яка іде і від «Я», і про відношення до «Я». Райнер Віль у роботі «Діалог і філософська рефлексія» розглядає таку форму діалога-події. По Р. Вілью, простір діалогу – це місце, очищене від «привидів» об'єктивності, головним має стати суб'єктивне відновлення. Таким чином, із структури діалогу виконується вся раціональна аргументація, акцент робиться на «почуттєвій розмові». Висновки про поведінку конкретних позицій та аналіз діалогу повинні бути зроблені вже після подій (Ліппард, 2016: 78–140).

Висновки. З такої позиції арт-простір може розглядатися, як середовище та формуючи досвід і наявність конкретних особистостей. Головним для успіху стає ціленаправленість і стремління.

Навідміну від виставкової чи музейно-експозиційної форм в ситуаціях арт-просторів створюється самими учасниками, недивлячись на наявність основи сформованої організаторами. Друга відмінність – мінімум вербальних коментарів, без яких більшість виставок актуального мистецтва не може бути об'єднано з глядачем. У цей час елементи інтерактивності, творчості використовуються сьогодні в рамках акцій, виставок, перфомансів досить часто.

У сучасній ситуації самоорганізація стає основою для саморозвитку та самореалізації людини. Арт-простір – це особистий простір, що існує відповідно до власного просторово-тимчасового константа. Попадаючи на подібну площадку, учасники виходять за рамки звичайності. У поле такої події можливо спроектувати багато особистостей та культурно важливих ситуацій. Це місце, де, за умови вибування діалогічного простору, може бути не просто спілкуватися, але активно взаємодіяти представники різних культурних країн та професіоналів. Не варто забувати про комерційний потенціал творчих локацій. Дякуючи співпраці культурної та комерційної функцій, арт-простір надає потенціал для перетворення сучасного міського середовища. У цей час мистецький простір може виступати і як форма м'якого владного подання, тому подібне середовище формує та не визначає певну ідеологію та ціни. Вибудовування можливостей для самоорганізації людей – це перспективна форма вирішення культурних проблем на рівні суспільства, можливість самореалізації конкретних особистостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтін, М. Діалогічна уява: чотири есе М. М. Бахтіна. (М. Голквіст, Ред.; В. Борисенко, Пер.). Київ: Дух і літера. 1981. С. 85–140.
2. Бурріяд, Н. Естетика взаємовідносин. (А. Смолін, Пер.). Київ: Критика. 1998. С. 75.
3. Бродський, Й. Менше ніж один: вибрані есе. (В. Кривенко, Пер.). Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА. 2003. С. 178.
4. Дін, Д. Сучасне мистецтво і політика естетики. Київ: Критика. 2010. С. 67.
5. Фрід, М. Мистецтво та речовість. (О. Іванова, Пер.). Київ: АртХроніка. 2011. С. 35–70.
6. Лефевр, Г. Виробництво простору. (І. І. Морозова, Пер.). Київ: Альтернативи. 2010. С. 67–90.
7. Ліппард, Л. Привабливості місцевості: почуття місця в багатоцентровому суспільстві. Київ: Дух і літера. 2016. С. 78–140.
8. Мерло-Понті, М. Феноменологія сприйняття. Київ: Дух і літера. 2010. С. 65–98.
9. Сожа, Е. Третій простір: подорожі до Лос-Анджелеса та інших реальних і уявних місць. Київ: Альтернативи. 2011. С. 256–270.
10. Ставрідес, С. До міста порогів. У М. Кузулас (Ред.), Архітектурні підходи до міста: діалоги та перетини. Київ: Дух і літера. 2014. С. 127–134.
11. Вірлію, П. Відкрите небо. Київ: АртХроніка. 2012.

REFERENCES

1. Bakhtin, M. (1981) Dialohichna uyava: chotyry ese. [The dialogic imagination: Four essays by M.M. Bakhtin]. (M. Holquist, Ed.; C. Emerson & M. Holquist, Trans.). Kyiv: Dukh i litera. pp. 85–140. [in Ukrainian]
2. Bourriaud, N. (1998) Estetyka vzayemovidnosyn. [Relational aesthetics]. (A. Smolin, Per.). Kyiv: Krytyka. p. 75. [in Ukrainian]

3. Brodsky, J. (2003) *Menshe nizh ody: vybrani ese*. [Less than one: Selected essays]. Kyiv : A-BA-BA-HA-LA-MA-HA. p. 178. [in Ukrainian]
4. Dean, J. (2010) *Suchasne mystetstvo i polityka estetyky*. [Contemporary art and the politics of aesthetics]. Kyiv : Krytyka. p. 67.
5. Fried, M. (2011) *Mystetstvo ta rechovist'*. [Art and objecthood]. (O. Ivanova, Per.). Kyiv : ArtKhronika. pp. 35–70 [in Ukrainian]
6. Lefebvre, H. (2010) *Vyrobnytstvo prostoru*. [The production of space]. (I. I. Morozova, Per.). Kyiv: Al'ternatyvy. pp. 67–90. [in Ukrainian]
7. Lippard, L. (2016) *Pryvablennya mistsevosti: pochuttya mistsya v bahatotsentrovomu suspil'stvi*. [The lure of the local: Senses of place in a multicentered society]. Kyiv : Dukh i litera. pp. 78–140. [in Ukrainian]
8. Merleau-Ponty, M. (2010) *Fenomenolohiya spryynyattya* [Phenomenology of perception]. Kyiv : Dukh i litera. pp. 65-98 [in Ukrainian]
9. Soja, E. (2011) *Tretiy prostir: podorozhi do Los-Andzhelesa ta inshykh real'nykh i uyavnykh mists'*. [Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places]. Kyiv: Al'ternatyvy. pp. 256–270 [in Ukrainian]
10. Stavrides, S. (2014) *Do mista porohiv* [Towards the city of thresholds]. U M. Kuzulas (Red.), *Arkhitekturni pidkhody do mista: dialohy ta peretyny*. Kyiv : Dukh i litera. pp. 127–134. [in Ukrainian]
11. Virilio, P. (2012) *Vidkryte nebo*. [Open sky]. Kyiv : ArtKhronika. [in Ukrainian]

УДК 7.038:793.3]:005.642.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-14>**Оксана КУПРІЙ,***orcid.org/0009-0003-0114-2457*

викладач кафедри хореографії

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *o.kuprii@edu.kubg.ua*

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ МЕТАМОДЕРНІЗМУ В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

У статті досліджуються прояви метамодернізму в хореографічному мистецтві. Метамодернізм – це культурно-мистецька парадигма, що виникла у відповідь на обмеження постмодернізму. Спираючись на різні теоретичні засади, зокрема на праці таких теоретиків культури, як Тімотеус Вермеулен і Робін ван ден Аккер, ця стаття досліджує, яким чином хореографи використовували принципи метамодернізму для створення інноваційних і цікавих танцювальних вистав.

Використовуючи підхід тематичного дослідження, аналіз зосереджується на прикладах сучасних танцювальних вистав: «Звір без краси» Карла Массарі, «Синергія» Джуліано Нуньєс, а також – на репертуарі компанії *Complexions Contemporary Ballet*. Через аналіз вибраних прикладів сучасного танцю ця стаття демонструє, як метамодернізм відображається у хореографічному виборі, зробленому митцями, серед них: використання іронії та щирості, поєднання різних стилів і жанрів, а також підвищена увага до тіла та його тілесності. У статті також розглядається, яким чином концепція "проміжного" стала центральною для метамодернізму, і як саме хореографи використовували цю ідею для створення робіт, що кидають виклик традиційним бінарним розмежуванням, таким як чоловіче/жіноче і людське/нелюдське.

Аналіз також розглядає способи, якими ці теми сприяють загальному впливу вистав, створюючи відчуття актуальності та емоційного резонансу з аудиторією. Емоційна глибина та щирість перформансів створюють відчуття зв'язку та емпатії з аудиторією, дозволяючи їй наочно долучитися до складних ідей та емоцій.

Загалом, ця стаття стверджує, що метамодернізм надає хореографам основу для створення танцювальних перформансів, які є одночасно інтелектуально стимулюючими та емоційно резонансними. Приймаючи парадоксальну природу метамодернізму, митці танцю можуть взаємодіяти зі складнощами сучасного суспільства у спосіб, що спонукає до роздумів для естетичного збагачення власних хореографічних робіт.

Ключові слова: метамодерн, метамодернізм, хореографічне мистецтво, сучасний танець, медіа-культура.

Oksana KUPRII,*orcid.org/0009-0003-0114-2457*

Lecturer at the Department of Choreography

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *o.kuprii@edu.kubg.ua*

EXPLORING THE MANIFESTATIONS OF METAMODERNISM IN CHOREOGRAPHIC ART

This article explores the manifestations of metamodernism in choreographic art. Metamodernism is a cultural and artistic paradigm that emerged in response to the limitations of postmodernism. Drawing on various theoretical frameworks, including the works of cultural theorists such as Timotheus Vermeulen and Robin van den Akker, this article investigates how choreographers have used the principles of metamodernism to create innovative and engaging dance performances.

Using a case study approach, the analysis focuses on three examples of contemporary dance performances: «Beast without Beauty» Carlo Massari, repertoire of the company *Complexions Contemporary Ballet* and «Synergy» Juliano Nunes. Through an analysis of selected examples of contemporary dance, this article demonstrates how metamodernism is reflected in the choreographic choices made by dance artists. These include the use of irony and sincerity, the blending of different styles and genres, and a heightened awareness of the body and its physicality. The article also examines how the concept of the "in-between" is central to metamodernism, and how choreographers have used this idea to create works that challenge traditional binary distinctions such as masculine/feminine and human/non-human.

The analysis also considers the ways in which these themes contribute to the overall impact of the performances, creating a sense of relevance and emotional resonance with audiences. The emotional depth and sincerity of the performances create a sense of connection and empathy with the audience, allowing them to engage with complex ideas and emotions in a visceral way.

Overall, this article argues that metamodernism provides choreographers with a framework to create dance performances that are both intellectually stimulating and emotionally resonant. By embracing the paradoxical nature of metamodernism, dance artists are able to engage with the complexities of contemporary society in ways that are both thought-provoking and aesthetically rich.

Key words: *metamodern, metamodernism, choreographic art, contemporary dance, media culture.*

Постановка проблеми. Хоча вплив постмодернізму на хореографічне мистецтво широко вивчається і обговорюється, існує потреба дослідити нову парадигму метамодернізму та її вплив на сучасний танець. Обмеження постмодернізму, такі як відмова від гранд-наративів і зосередженість на деконструкції та фрагментації, спонукали деяких митців шукати нові підходи до створення танцю, які б відповідали складнощам нашого сучасного соціального, культурного та політичного ландшафту.

Метамодернізм, з його коливаннями між модерністською та постмодерністською чутливістю, став багатообіцяючою основою для танцюристів, які прагнуть створювати інноваційні та захоплюючі роботи. Ця стаття має на меті дослідити різні способи впливу метамодернізму на творчі процеси та естетичний вибір сучасних танцюристів.

Розглядаючи вибрані приклади танцювальних творів, що втілюють метамодерністські принципи, ця стаття має на меті сприяти глибшому розумінню того, як митці танцю реагують на виклики нашого часу. У статті продемонстровано, як застосування метамодерністського підходу може дозволити хореографам створювати перформанси, які є одночасно інтелектуально строгими та емоційно резонансними, і як це може сприяти постійній еволюції сфери хореографічного мистецтва.

Спираючись на існуючу літературу про метамодернізм і танець, а також на оригінальні аналізи сучасних танцювальних вистав, у статті визначено ключові риси метамодернізму, як вони проявляються в хореографії. Розуміння зв'язку між метамодернізмом і хореографією має важливе значення для вивчення танцю і для ширшого розуміння культурних тенденцій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Культурно-ідеологічні передумови появи метамодернізму (В. Пахаренко, 2021: 56-68). Поняття та сутність метамодернізму (Тімотеус Вермеулен та Робін ван ден Аккера, 2010: 5677, Л. Тернер, 2015). Розвиток хореографічного мистецтва в епоху метамодерну (Р. Кундис, 2020: 79-81, Л. Хоцяновська, 2018: 198-203). Розвиток характерних особливостей контактної імпровізації (І. Сохан, О. Рихальська, О. Замлинний, Ю. Мосійчук, 2021: 35-38).

Мета статті – дослідити вплив метамодернізму на сучасну хореографію і те, як він використову-

ється для подолання складнощів сучасного культурного, соціального та політичного ландшафту.

Методологія дослідження: У цьому дослідженні буде використано методологію якісного дослідження, зокрема, метод тематичного аналізу. Дослідження включатиме поглиблений аналіз вибраних прикладів сучасних танцювальних вистав, які розглядаються як втілення метамодерністських принципів.

Метод кейс-стаді уможливить детальне вивчення творчих процесів та естетичного вибору хореографів, а також досвіду та інтерпретацій глядачів і глядачок. Дослідження включатиме збір та аналіз низки джерел даних, зокрема відеозаписів вистав, інтерв'ю з хореографами і танцюристами, критичних оглядів та відгуків глядачів.

Дані будуть проаналізовані з використанням підходу тематичного аналізу з метою виявлення повторюваних патернів, тем і концепцій, які є центральними для прояву метамодернізму в хореографічному мистецтві.

Загалом, методологія дослідження сприятиме ретельному та всебічному вивченню дослідницьких питань, а також забезпечить глибоке та нюансоване розуміння ролі метамодернізму у формуванні сучасної хореографії.

Виклад основного матеріалу дослідження. За визначенням голландських теоретиків культури Тімотеуса Вермеулена та Робіна ван ден Аккера, метамодернізм характеризується як «структура відчуття», що коливається між модерністськими та постмодерністськими настановами. Метамодернізм був визначений як важлива тенденція в різних видах мистецтва, від літератури до кіно та візуального мистецтва.

У сучасному значенні метамодернізм розглядається як комплекс здобутків мистецтва, культури, естетики та філософії, що утворився завдяки альтернативній реакції на постмодернізм і характеризується невизначеністю позицій щодо протиставлених аспектів модернізму та постмодернізму. Метамодернізм покликаний відобразити в мистецтві ті зміни, що відбуваються в сучасній культурі, яка розвивається в іншому напрямі, ніж постмодернізм із притаманними йому деструкцією, іронією, стилізацією, релятивізмом, нігілізмом і запереченням загальних концепцій (Деніжна, 2020: 56).

Однією з тем, що впливає з аналізу, є використання іронії та щирості. Оскільки концепція метамодернізму прагне примирити, здавалося б, опозиційні ідеї модернізму та постмодернізму, які часто розглядалися як такі, що конфліктують між собою. Іронія полягає в тому, що метамодернізм визнає обмеження та невдачі як модернізму, так і постмодернізму, але все ж намагається використати та інкорпорувати елементи обох течій, щоб створити нову парадигму. Ця напруга між прийняттям і критикою минулого, а також спроба вийти за межі усталених способів мислення і вираження є центральним аспектом метамодернізму і додає йому складності та нюансів.

Інший аспект іронії в концепції метамодернізму полягає в тому, що він одночасно оспівує і критикує саме поняття прогресу та інновацій, яке відстоював модернізм. Якщо модернізм вірив у лінійний розвиток мистецтва та суспільства, то метамодернізм визнає, що прогрес не завжди є лінійним і що історія сповнена регресів та невдач. Ця напруга між прогресом і регресом відображена в багатьох метамодерністських роботах, які часто містять елементи ностальгії, пародії та саморефлексії.

Крім того, акцент метамодернізму на щирості та автентичності є ще одним джерелом іронії, оскільки ці якості часто відкидалися постмодернізмом, який характеризувався скептичним ставленням до гранд-наративів і надавав перевагу іронії та пастишу. Іронія полягає в тому, що метамодернізм, прагнучи до щирості, водночас визнає, що автентичність – це конструкт, і її пошук може бути пов'язаний із протиріччями та парадоксами.

Загалом, іронія концепції метамодернізму полягає у спробі примирити і вийти за межі тих самих течій, які він прагне критикувати і на які спирається, а також у визнанні обмежень і парадоксів, притаманних цим течіям. Ця напруга між опозиційними ідеями та спробою їхнього синтезу і робить метамодернізм такою складною та інтригуючою концепцією.

Це було особливо помітно у перформансі «Звір без краси» хореографа Карла Массарі. Використання іронії дозволило виконавцям прокоментувати умовності танцювальної форми, зберігаючи при цьому почуття поваги до її традицій. У «Звірі без краси» три невдахи в поверхневих стосунках стикаються один з одним у двобої, на карту поставлено підтвердження ролі, ідентичності, соціальної позиції, виживання без будь-яких правил. На його думку, перформанс дає ще один погляд на суспільство, зокрема нерухомий, холодний, морозний та немилосердний. Іронія за словами автора, який визначає її як чорну, дозволяє

зробити автентичне занурення в безглуздість, яка продемонстрована у перформансі. Массарі вказує, що фіналом «Звіра без краси» є те, що безжиттєві фігури, позбавлені енергії, виснажені та дегуманізовані, як наприкінці довгої війни, усвідомлюючи, що вони марні, окрім того, що завдають собі шкоди, стають цинічними та опортуністичними перед смертю, аж до суперечності самим собі та зради своїх товаришів (Карло Массарі, 2018: 1).

Митці у художніх образах своїх героїв акумулюють світ, який нас усіх оточує, в якому ми живемо. Кожна епоха знаходить свої, тільки їй властиві засоби виразності. Наше сучасне життя спресоване у часі та в просторі, із загостреною динамічністю, дисонантністю, з різкими змінами настрою, із своєрідністю і протиріччями ціннісних орієнтирів. Усе це знайшло свої характерні засоби виразності в хореографічному мистецтві (Батюк, 2015: 213).

Як відмічають критики, у мистецтві метамодернізму спостерігається значний «могутній креативний вибух» що викликає неоднозначні оцінки дослідниками художніх творінь і їх значення щодо переосмислення цінностей культури, психологічного впливу на збагачення внутрішнього світу особистості й духовного життя суспільства (Деніжна, 2020: 56).

Однією з визначальних характеристик метамодернізму є його тенденція до поєднання та зіставлення, здавалося б, непорівнянних стилів, жанрів і форм. Таке змішування та гібридизація різних мистецьких традицій часто називають «міждисциплінарністю» і є ключовою рисою метамодернізму.

Особливість такого поєднання полягає в здатності створювати щось нове й оригінальне з уже існуючих елементів, що часто призводить до несподіваних і нетрадиційних результатів. Такий підхід до мистецтва і культури можна побачити в широкому спектрі творчих практик.

Наприклад, метамодерністський витвір мистецтва може поєднувати елементи живопису, скульптури та інсталяції або включати знайдені об'єкти та матеріали для створення гібридної форми, що кидає виклик традиційним кордонам.

Поєднання стилів і жанрів у метамодернізмі – це не просто питання випадкового чи довільного зіставлення. Навпаки, воно часто відображає цілеспрямоване і свідоме прагнення створити нові значення і перспективи шляхом об'єднання різноманітних елементів та ідей.

Така гібридизація форм і жанрів є відображенням ширшого культурного контексту метамодернізму, який характеризується відчуттям фрагментарності, нестабільності та невизначеності.

Охоплюючи розмаїття та складність сучасної культури, метамодернізм намагається орієнтуватися в цьому складному середовищі, створюючи нові зв'язки та значення через творчі експерименти та інновації.

У хореографічному мистецтві яскравовиражений вплив метамодернізму можна побачити у роботах компанії *Complexions Contemporary Ballet*, якій вдається поєднувати поп-культуру з класичними балетними прийомами, щоб створити відчуття грайливої підривної діяльності. Також вони використовують унікальне поєднання сучасного танцю, балету, джазу та хіп-хопу. Потужний і динамічний стиль рухів дозволяє танцюристу поєднувати жанри та знаходити свій потенціал як виконавця.

Усвідомлення тіла та тілесність є ключовими темами метамодернізму, що відображають інтерес руху до втіленого досвіду та взаємодії між фізичним і ментальним станами, засобами для виходу за межі індивідуального «я». Це можна побачити в таких практиках, як йога і медитація, які підкреслюють зв'язок між розумом і тілом та потенціал самотрансформації через фізичні практики, через різноманітні творчі практики, включаючи танцювальну імпровізацію та контактну імпровізацію.

На відміну від традиційних танцювальних форм, які часто покладаються на заздалегідь поставлені хореографічні рухи та послідовності, імпровізація дозволяє танцюристам досліджувати рух у момент, реагуючи на свій фізичний та емоційний стан у реальному часі. Такий підхід до руху підкреслює вроджену здатність тіла до самовираження і комунікації та наголошує на важливості прислухатися до власного тіла і навколишнього середовища.

Контактна імпровізація, з іншого боку, є формою імпровізованого танцю, яка підкреслює фізичний дотик і тілесний діалог між танцівниками. У контактній імпровізації танцівники досліджують рух через фізичний контакт, реагуючи на вагу партнера, імпульс та енергію один одного. Такий підхід до танцю підкреслює здатність тіла до розширення чутливості, використовуючи одне чуття – дотик, а також емпатії і наголошує на важливості втіленої комунікації та співпраці.

Досліджуючи ці теми, метамодернізм прагне розширити наше розуміння людського досвіду та розширити межі того, що означає бути людиною.

Це стало очевидним у перформансі «Синергія», поставленому Джуліано Нуньєс, який підкреслював красу і силу людської форми. «Синергія» досліджує тему єдності та сили, яка з неї походить. «Ми створені з частин синергії, об'єднаних енергією. Разом ми сильніші, наші голоси голосніші, а синергія наших дій потужніша».

Використання повільних, виважених рухів і мінімалістична сценографія дозволили глядачам зосередитися на тілах виконавців і оцінити тілесність танцю як виду мистецтва. Джуліано Нуньєс в своєму інтерв'ю зазначив, що під час тренувань над цим перформансом з іншими танцівниками у нього було відчуття природної енергії. За його словами, усі танцівники під час репетицій відчували себе по-різному і за допомогою тілесності танцю змогли знайти взаємну думку і взаємні емоції. Автор перформансу під час підготовки даного перформансу усвідомив, що танці – людська природа, а їх виконання доказ, що людина – частина природи.

Висновки. Аналіз був контекстуалізований з використанням теоретичних засад культурології, зокрема праць Тімотеуса Вермеулена та Робіна ван ден Аккера.

Аналіз виявив, яким чином використання метамодерністських принципів сприяло загальному впливу перформансів. Залучаючи сучасні проблеми та кидаючи виклик традиційним уявленням про прогрес, перформанси створили відчуття актуальності та нагальності, що знайшло відгук у глядачів. Емоційна глибина та щирість перформансів також створили відчуття зв'язку та емпатії з аудиторією, що дозволило їм наочно долучитися до складних ідей та емоцій.

Насамкінець, аналітичний розділ забезпечив детальний і нюансований розгляд проявів метамодернізму в сучасній хореографії. Ключові теми та концепції, виявлені в результаті аналізу, дають важливе розуміння того, як танець розвивається, щоб відповідати на складності сучасного культурного, соціального та політичного ландшафту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюк З. Особливості сучасного хореографічного мистецтва та його роль у збагаченні художньо-естетичного досвіду студентів-хореографів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 211–219.
2. Деніжна С., Сова М. Психологічна спрямованість мистецтва метамодернізму. *Габітус*. 2020. № 19. С. 54–60.
3. Контактна імпровізація за Стівом Пекстоном: принцип вільного руху як зв'язок між танцівниками / І. Сохан та ін. *Молодий вчений*. 2021. № 10 (98). С. 35–38.
4. Кундис Р. Хореографічне мистецтво в умовах глобалізації культури. «*Cultural studies and art criticism: things in common and development prospects*»: матеріали Міжнар. наук. кон., м. Venice, 27–28 листоп. 2020 р. 2020. С. 79–81.
5. Пахаренко В. Метамодернізм як художній напрям: роздуми про новий тип світосприйняття. *Українська мова та література*. 2021. № 7-8. С. 56–68.

6. Хоцяновська Л. Ф. Культура метамодерну (перші десятиліття XXI століття) і мистецтво хореографії. *Культура і сучасність*. 2018. № 1. С. 198–203.

7. Beast without beauty | c&c company | contemporary dance & physical theater. *C&C Company NUOVO*. URL: <https://www.ccccompany.org/beastwithoutbeauty> (date of access: 17.03.2023).

8. Turner L. Metamodernism: a brief introduction | notes on metamodernism. *Notes on Metamodernism*. URL: <https://www.metamodernism.com/2015/01/12/metamodernism-a-brief-introduction/> (date of access: 05.03.2023).

9. Vermeulen T., van den Akker R. Notes on metamodernism. *Journal of aesthetics & culture*. 2010. Vol. 2, no. 1. P. 5677. URL: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677> (date of access: 05.03.2023).

REFERENCES

1. Batiuk Z. (2015) Osoblyvosti suchasnoho khoreorafichnoho mystetstva ta yoho rol u zbahachenni khudozhno-es-tetychnoho dosvidu studentiv-khoreorafiv. [The features of contemporary choreographic art and its role in enriching the artistic and aesthetic experience of choreography students] *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 12. S. 211–219. [in Ukrainian].

2. Dienizhna S., Sova M. (2020) Psykholohichna spriamovanist mystetstva metamodernizmu. [Psychological orientation of the art of metamodernism] *Habitus*. № 19. S. 54–60. [in Ukrainian].

3. Kontaktna improvizatsiia za Stivom Pekstonom: pryntsyv vilnoho rukhu yak zviazok mizh tantsivnykamy [Contact improvisation by Steve Peston: the principle of free movement as a relationship between dancers]/ I. Sokhan ta in. (2021) *Molodyi vchenyi*. № 10 (98). S. 35–38. [in Ukrainian].

4. Kundys R. (2020) Khoreorafichne mystetstvo v umovakh hlobalizatsii kultury. [Choreographic art in the context of cultural globalisation] «Cultural studies and art criticism: things in common and development prospects»: materialy Mizhnar. nauk. kon., m. Venice, 27–28 lystop. S. 79–81. [in Ukrainian].

5. Pakharenko V. (2021) Metamodernizm yak khudozhnii napriam : rozdumy pro novyi typ svitospryiniattia. [Metamodernism as an artistic movement: reflections on a new type of worldview] *Ukrainska mova ta literatura*. № 7-8. S. 56–68. [in Ukrainian].

6. Khotsianovska L. F. (2018) Kultura metamodernu (pershi desiatylittia XXI stolittia) i mystetstvo khoreorafii. [Meta-modern culture (first decades of the XXI century) and the art of choreography] *Kultura i suchasnist*. № 1. S. 198–203. [in Ukrainian].

7. Beast without beauty | c&c company | contemporary dance & physical theater. *C&C Company NUOVO*. URL: <https://www.ccccompany.org/beastwithoutbeauty> (date of access: 17.03.2023). [in English].

8. Turner L. Metamodernism: a brief introduction | notes on metamodernism. *Notes on Metamodernism*. URL: <https://www.metamodernism.com/2015/01/12/metamodernism-a-brief-introduction/> (date of access: 05.03.2023). [in English].

9. Vermeulen T., van den Akker R. (2010) Notes on metamodernism. *Journal of aesthetics & culture*. Vol. 2, no. 1. P. 5677. URL: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677> (date of access: 05.03.2023). [in English].

Наталія ЛИЧКОВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-0239-2752

аспірант кафедри кінознавства

Київського національного університету театру, кіно і телебачення

імені І. К. Карпенка-Карого

(Київ, Україна) *natalialychkovska@gmail.com*

ІНВАРІАНТНІСТЬ ТВОРЧОСТІ АКТОРА В АУДІОВІЗУАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ: ДО ПРОБЛЕМИ ТЛУМАЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПОНЯТЬ

Статтю присвячено проблемі розвитку інваріантності творчості акторів в контексті розвитку сучасних аудіовізуальних мистецтв. Узагальнено, акторська майстерність є водночас подією та показом – природа сценічної дії як події витікає з її якості як явища, що відбувається в іманентному та невизначеному просторі і часовому контексті. Акторська майстерність в аудіовізуальному мистецтві як вид художньо-естетичної діяльності вивчалася з точки зору різноманітних галузей знання.

Встановлено, що на етапі розвитку аудіовізуальної культури художньо-сценічна акторська практика ставить питання співвідношення авторського тексту та її режисерських прочитань, виявляючи перевагу інтерпретаторської сутності інваріантів акторської творчості. Теорія кіномистецької художньої діяльності ставить собі завдання виявлення сутнісних характеристик інтерпретації з позиції режисерської і виконавчої творчості як об'єкта, з точки зору якого реалізується кодування авторського (драматургічного) тексту. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що трансформацію творчості сучасного актора доцільно розглядати через структуру і динаміку готовності до творчості й навіть тих перешкід, які цю готовність руйнують. Структура в напрацюваннях дослідниці розглянута за такими позиціями: готовність до впливу на глядача – комунікативна; готовність до відтворення інтелектуального, емоційного та вольового потенціалу ролі – психологічна; готовність до переходу від реальних до уявних обставин ролі – ігрова; готовність до відтворення художньої форми ролі – технологічна; готовність організму до навантажень, що відповідають режиму аудіовізуального твору – фізіологічна; готовність до гармонізації особистості у вигляді розкриття глибинного творчого «я» актора – саморегуляційна. Підсумовано, що метою акторської інтерпретації стає пошук образу, що перетворюється на сцені на персонаж. Через інтерпретацію актором персонаж індивідуалізується, йому надається особлива виразність, правдоподібність, характерність. Актуальною для сучасного кіно стає інтерпретація, побудована на акторських «знахідках», підкреслено індивідуалізована, яка демонструється глядачеві як оригінальний прийом акторської гри в межах презентації аудіовізуального продукту.

Ключові слова: акторська майстерність, аудіовізуальне мистецтво, кінематограф, виконавча творчість.

Nataliia LYCHKOVSKA,

orcid.org/0000-0002-0239-2752

Graduate Student at the Department of Film Studies

Kyiv National University of Theater, Film and Television named I. K. Karpenko-Karyi

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

THE GENESIS OF ACTOR'S DEVELOPMENT IN AUDIOVISUAL ART: TO THE PROBLEM OF INTERPRETING KEY CONCEPTS

The article is devoted to the problem of the development of the invariance of actors' creativity in the context of the development of modern audiovisual arts. In general, acting is both an event and a performance – the nature of stage action as an event follows from its quality as a phenomenon that takes place in an immanent and indeterminate space and time context. Acting skill in audiovisual art as a type of artistic and aesthetic activity was studied from the point of view of various fields of knowledge.

It has been established that at the stage of development of audiovisual culture, artistic and stage acting practice poses the question of the correlation of the author's text and its directorial readings, revealing the superiority of the interpretive essence of the invariants of acting creativity. The theory of cinematic artistic activity sets itself the task of identifying the essential characteristics of interpretation from the standpoint of directorial and executive creativity as an object, from the point of view of which the coding of the author's (dramaturgical) text is realized. Based on the analysis of scientific literature, it was established that the transformation of creativity of a modern actor should be considered through the structure and dynamics of readiness for creativity and even those obstacles that destroy this readiness. The structure of the researcher's work is considered according to the following positions: readiness to influence the viewer – communicative; readiness to reproduce the intellectual, emotional and volitional potential of the role –

psychological; readiness to transition from real to imaginary role-playing circumstances; readiness to reproduce the artistic form of the role – technological; the body's readiness for loads corresponding to the mode of an audiovisual work is physiological; willingness to harmonize the personality in the form of revealing the actor's deep creative self is self-regulating. It is concluded that the purpose of actor's interpretation is to enliven the image, which turns into a character on the stage. Through the actor's interpretation, the character is individualized, given special expressiveness, believability, and character. An interpretation built on actor's "finds", strongly individualized, which is shown to the viewer as an original technique of acting within the presentation of an audiovisual product, becomes relevant for modern cinema.

Key words: acting, audiovisual art, cinematography, performing arts.

Постановка проблеми. Глобальний ринок акторської майстерності й творчості зазнав стійкого зростання протягом останніх кількох десятиліть. Це зумовлено, зокрема, стрімким розвитком аудіовізуального мистецтва. Акторська майстерність є водночас подією та показом – природа сценічної дії як події витікає з її якості як явища, що відбувається в іманентному та невизначеному просторі і часовому контексті. Акторська майстерність в аудіовізуальному мистецтві як вид художньо-естетичної діяльності вивчалася з точки зору різноманітних галузей знання. Нині розроблені питання щодо сфери глибинного процесу створення художнього образу актором, детально і досить повно розкривають специфіку індивідуального творчого акта актора-художника.

Аналіз досліджень. У сучасних наукових пошуках існує значна кількість досліджень, які розкривають специфіку підготовки майбутніх акторів, розвитку аудіовізуального мистецтва, трансформації інваріантів акторської майстерності, зокрема: розглянуто аудіовізуальну сферу та креативні індустрії в руслі морфологічних трансформацій в першій чверті ХХІ ст. (Алфьоров А. & Алфьорова З., 2022); проаналізовано аудіовізуальне мистецтво та педагогіку екранних мистецтв України у працях та документах ХХ–ХХІ ст. (Безручко, 2016; 2018; 2021); висвітлено ключові віхи історії українського кіно. (Брюховецька, 2001) в контексті розвитку кіномистецтва (Брюховецька, 2011) в умовах трансформації сучасної аудіовізуальної культури в контексті наукових гуманітарних концепцій (Железняк, 2021); висвітлено ключові концептуальні вектори витлумачення змістового наповнення концепту «аудіовізуальне мистецтво» у сучасному мистецтвознавчому дискурсі (Ландяк, 2017); простежено трансформацію авторської режисури в екранному та сценічному мистецтві (Погребняк, 2017). Однак, враховуючи що інваріантність творчості акторів в аудіовізуальному мистецтві в епоху цифрових технологій досі знаходиться на етапі активного обговорення, пошуку рішень та аналізу вважаємо за необхідне здійснити поглиблений аналіз робіт з проблеми розвитку інваріантності творчості акторів.

Метою статті є комплексний розгляд процесу розвитку інваріантності творчості акторів в контексті розвитку сучасних аудіовізуальних мистецтв.

Виклад основного матеріалу. На етапі розвитку аудіовізуальної культури художньо-сценічна акторська практика ставить питання співвідношення авторського тексту та її режисерських прочитань, виявляючи перевагу інтерпретаторської сутності інваріантів акторської творчості. Теорія кіномистецької художньої діяльності ставить собі завдання виявлення сутнісних характеристик інтерпретації з позиції режисерської і виконавчої творчості як об'єкта, з точки зору якого реалізується кодування авторського (драматургічного) тексту. Сучасне кіно, на наш погляд, є суто режисерським, оскільки в основі його закладена ідея інтерпретації як джерела смислових можливостей.

На рубежі ХІХ–ХХ ст. настала нова епоха в історії медіакультури: епоха технічної революції, що базується на системі ринкових відносин, й дала поштовх бурхливому розвитку засобів масових комунікацій зі швидкістю, що не має собі рівних у минулих епохах. Це можна побачити на прикладі еволюції аудіовізуальних мистецтв й інваріантів акторської творчості, наприклад в кіно. Кіно – це явище медіа, яке, користуючись своєю видовишною природою, впливає на широку аудиторію та повідомляє певний емоційний зміст. Як і будь-які медіа, воно ставить людину в ситуацію залежності від змісту, контенту, залежно від себе. Тут йдеться про інформаційну залежність. Емоційний зміст – є головною умовою такої залежності. Кіно як транслуючий канал оволодіває свідомістю глядача та впливає на його емоції. Подібна якість здійснюється завдяки оповідальним здібностям кінематографу.

Герменевтична теорія як наука тлумачення текстів дає нам змогу аналізувати сучасну художню кінокомунікацію та особливості її інтерпретації в розрізі презентування інваріантів акторської творчості. Безперечно, сполучною ланкою у системі конструювання цієї комунікації виступає режисер, який усвідомлено чи несвідомо, але неодмінно інтерпретує авторський текст. Текст твору конструюється режисером через уречевлення ідеї, закладеної автором.

Однак одним із механізмів конкретизації тексту в сучасній аудіовізуальній культурі виступає актор, який своїм психофізичним апаратом та грою конкретизує персонаж авторського тексту, тобто втілює образ у сценічному просторі. Так, правомірно говорити про інваріантну акторську інтерпретацію, що має місце у кіномистецтві, однак у практиці сучасної аудіовізуальної культури інтерпретаторська діяльність актора є вторинною по відношенню до режисерської концепції твору.

Характерно, що метою акторської інтерпретації стає поживлення образу, що перетворюється на сцені на персонаж. Через інтерпретацію актором персонаж індивідуалізується, йому надається особлива виразність, правдоподібність, характерність. Актуальною для сучасного кіно стає інтерпретація, побудована на акторських «знахідках», підкреслено індивідуалізована, яка демонструється глядачеві як оригінальний прийом акторської гри в межах презентації аудіовізуального продукту.

О. Ландяк зазначає, що в таких умовах «значна кількість науковців звертаються до аналізу аудіовізуального твору як основної складової аудіовізуального мистецтва. Як резюмує О. Ландяк, В. Познін досліджує концепти «аудіовізуальний продукт» й «аудіовізуальний твір», наголошуючи, що останній належить саме до «аудіовізуального мистецтва» (в симбіотичному поєднанні візуального й аудіального компонентів) та створюється в процесі аудіовізуальної творчості: «Сьогодні, коли електронна техніка і технології займають усе більше місця у процесі створення аудіовізуального продукту, точніше буде сказати, що природу аудіовізуальної творчості визначають технологія опрацювання зображення та звуку плюс творчі можливості людини, яка вільно ними володіє...» (Ландяк, 2017, 214). Задіювання технологій у аудіовізуальних творах відіграє в авторській концепції провідну роль: «творчі можливості кіно, телебачення та будь-яких мультимедійних творів тісно пов'язані з розвитком науки й техніки» (Ландяк, 2017, 214). Можна бачити постулювання мультимедійного високотехнологічного аудіовізуального твору як основної складової денотативного поля концепту «аудіовізуальне мистецтво» (втім, без виведення з цього поля творів традиційних екранних мистецтв).

Тут доцільно вести мову про два полюси акторської інтерпретації, які не межують з інваріантами творчості сучасного актора: 1) «маріонеткова» інтерпретація, де гра актора визначена і передбачена автором і постановником, тобто відбувається «стушування» інтерпретації як такої на користь режисерського трактування, а артист

не бере на себе повноваження транслятора повідомлення; 2) власна інтерпретація, самостійне перекладення з метою творення сенсу, повне перевідтворення твору актором виходячи з засобів, що є у його розпорядженні. Нині дещо змінюється уявлення про інваріанти творчості акторів. Адже аудіовізуальні (екранні) та традиційні мистецтва на рубежі ХХ–ХХІ ст. постійно взаємодіють, що продукує вияв аудіовізуальної творчості. Завдяки новим екранним технологіям (комп'ютерна творчість, Інтернет) з'явився новий тип музею – віртуальний музей, новий варіант книжкової культури – електронна (екранна) книга, на електронних носіях утвердилися не лише кіно- чи телефільм, а й театральний спектакль, творчий вечір, музичне шоу; навіть філармонічні та оперні концерти все частіше стають віртуальними. Все це робить аудіовізуальні мистецтва у соціально-культурній діяльності значущими й важливими, а аудіовізуальну творчість складником прогресу медіакультури.

Багато дослідників медіасфери відзначають сьогодні суттєві зрушення у галузі відеовиробництва, пов'язані як із посиленням процесів візуалізації інформації, так і з техніко-технологічними проривами, що забезпечили суттєве спрощення процесу створення аудіовізуального контенту й трансформували творчість акторів, зокрема й в аудіовізуальному мистецтві. О. Безручко переконаний, що «аудіовізуальна творчість має не лише художні аспекти, а й багато в чому визначається технічними передумовами. Їхня роль проявляється в тому, що аудіовізуальна діяльність є неминучим результатом технічної еволюції характеру звукоглядних образів. Це вимагає розгляду поняття аудіовізуальна творчість насамперед в розрізі категорії «технічна творчість», що виявляє свою сутність у походженні форм діяльності (Безручко, 2016).

Трансформацію творчості сучасного актора доцільно розглядати через структуру і динаміку готовності до творчості й навіть тих перешкод, які цю готовність руйнують. Структура в напрацюваннях дослідниці розглянута за такими позиціями: готовність до впливу на глядача – комунікативна; готовність до відтворення інтелектуального, емоційного та вольового потенціалу ролі – психологічна; готовність до переходу від реальних до уявних обставин ролі – ігрова; готовність до відтворення художньої форми ролі – технологічна; готовність організму до навантажень, що відповідають режиму аудіовізуального твору – фізіологічна; готовність до гармонізації особистості у вигляді розкриття глибинного творчого «я» актора – саморегуляційна.

В умовах розвитку аудіовізуального мистецтва поряд із роботою над роллю існує феномен творчого існування, буття самого актора. Творче буття здійснюється у просторі творчої готовності, яка характеризує поступовий перехід на більш високий рівень структурування ролі. Все, що потрапляє в простір творчої готовності, набуває позабутової духовної цінності та орієнтується по горизонталі – від центру творчості до його периферії та по вертикалі – вгору та вниз. Така ієрархія призводить до бачення структури творчої екранної діяльності актора, що складається з таких компонентів: глядацького, сценарного, знімального, монтажного, інтерактивного та критичного. Ця градація компонентів медіа-творчого процесу проглядається у всіх видах художньої, технічної та комунікативної діяльності.

Висновки. «Вічно актуальною» проблемою для практиків із корпоративного світу та дослідників з різних галузей мистецтва є необхідність забезпечення адекватної оцінки рівня професіоналізму сучасних акторів щодо здатності демонструвати інваріанти акторської майстерності. Ця проблема втілюється у формуванні цільової уста-

новки професійної підготовки у системі освіти, завданні оцінки людського потенціалу, визначенні критеріїв відбору персоналу, у складності «пошуку талантів». Один із шляхів вирішення проблеми оцінювання творчості акторів традиційно лежить у вивченні структури та змісту їх професійного досвіду, що забезпечує ефективність адаптації до умов, які постійно змінюються, і вимог середовища. Але «парадокс полягає в тому, що чим конкретніше і точніше ми прагнемо описати реальну діяльність того чи іншого актора, тим швидше наше знання стає не цікавим і навіть не потрібним. І пов'язано це, перш за все, з мінливістю світу аудіовізуальної культури та майстерності самого актора, з різноманітністю ситуацій, в яких він здійснює свою професійну творчу діяльність, з великим діапазоном характеристик, що дозволяють досягти висот професійної майстерності за рахунок унікальних, індивідуальних «склеюк» цих якостей, які кристалізуються в інваріантах акторської творчості й «компенсують» недорозвиненість і навіть відсутність, виділених у моделі «ідеального» актора, професійно важливих якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфьоров А. М., Алфьорова З. І. Аудіовізуальна сфера та креативні індустрії: морфологічні трансформації в першій чверті XXI ст. *Культура України*. 2022. Вип. 77. С. 7–18.
2. Безручко О. В. Аудіовізуальне мистецтво та педагогіка екранних мистецтв України у працях та документах XX–XXI ст. Аудіовізуальне мистецтво і виробництво: досвід, проблеми та перспективи : колект. монографія. Київ, 2016. Т. 1. С. 23–64.
3. Брюховецька Л. І. Історія українського кіно. П'ять років із ста. Мистецтвознавство України. 2001. Вип. 2. С. 255–268.
4. Брюховецька Л. Кіномистецтво: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Лариса Брюховецька. К. : Логос, 2011. 391 с.
5. Железняк С. В. Трансформації сучасної аудіовізуальної культури в контексті наукових гуманітарних концепцій. *Питання культурології*. 2021. Вип. 38. Р. 76–84.
6. Ландяк О. «Аудіовізуальне мистецтво» як концепт у сучасному мистецтвознавчому дискурсі. *Наук. зап. Тернопіль. нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія : Мистецтвознавство*. 2017. № 1. С. 213–223.
7. Погребняк Г. Авторська режисура в екранному та сценічному мистецтві. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення*. Київ, 2017. Вип. 15. С. 15–18.
8. Alforova Z., Marchenko S., Kot H., Kotlyar S., Medvedeva, Mousseienko O. Impact of Digital Technologies on the Development of Modern Film Production and Television. *Rapkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. 2021. № 13(n4). P. 27–40.
9. Bezruchko O. Specificity of the use of memoir heritage in the scientific research of art historians and cultural specialists. *Вісник Нац. акад. керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 2. С. 173–176.
10. Bezruchko O., Anikina O. Modern audiovisual art within the space of Internet network: new aspects of interaction. *Вісник Київ. нац. ун-ту культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво*. 2021. № 4 (1). P. 43–51.
11. Edmonds E. Audiovisual Discourse in Digital Art. URL: <http://lindacandy.com/COSTART/pdfFiles/EdmondsPauletto.pdf> (дата звернення: 16.03.2023).

REFERENCES

1. Alforov A. M., Alforova Z. I. Audiovizualna sfera ta kreatyvni industrii: morfologichni transformatsii v pershii chverti XXI st [Audiovisual sphere and creative industries: morphological transformations in the first quarter of the 21st century]. *Kultura Ukrainy*. 2022. Vyp. 77. S. 7–18. [in Ukrainian].
2. Bezruchko O. V. Audiovizualne mystetstvo ta pedahohika ekrannykh mystetstv Ukrainy u pratsiakh ta dokumentakh XX–XXI st [Audiovisual art and production: experience, problems and prospects: collection. monograph]. *Audiovizualne mystetstvo i vyrobnytstvo: dosvid, problemy ta perspektyvy: kolekt. monohrafiia*. Kyiv, 2016. T. 1. S. 23–64. [in Ukrainian].

3. Briukhovetska L. I. Istoriiia ukrainskoho kino [History of Ukrainian cinema]. *Piat rokiv iz sta. Mystetstvoznavstvo Ukrainy*. 2001. Vyp. 2. S.255–268. [in Ukrainian].
4. Briukhovetska L. Kinomystetstvo: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Cinematography: education. manual for students higher education closing] / Larysa Briukhovetska. K. : Lohos, 2011. 391 s. [in Ukrainian].
5. Zheliezniak S. V. Transformatsii suchasnoi audiovizualnoi kultury v konteksti naukovykh humanitarnykh kontseptsii [Transformations of modern audiovisual culture in the context of scientific humanitarian concepts]. *Pytannia kulturolohi*. 2021. Vyp. 38. R. 76–84. [in Ukrainian].
6. Landiak O. «Audiovizualne mystetstvo» yak kontsept u suchasnomu mystetstvoznavchomu dyskursi [“Audiovisual art” as a concept in modern art history discourse]. *Nauk. zap. Ternopil. nats. ped. un-tu im. V. Hnatiuka. Seriiia : Mystetstvoznavstvo*. 2017. № 1. S. 213–223. [in Ukrainian].
7. Pohrebniak H. Avtorska rezhysura v ekrannomu ta stsenichnomu mystetstvi [Author's direction in screen and stage art]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia*. Kyiv, 2017. Vyp. 15. S. 15–18. [in Ukrainian].
8. Alforova Z., Marchenko S., Kot H., Kotlyar S., Medvedeva, Mousseienko O. Impact of Digital Technologies on the Development of Modern Film Production and Television. *Rapkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. 2021. № 13(n4). R. 27–40.
9. Bezruchko O. Specificity of the use of memoir heritage in the scientific research of art historians and cultural specialists. *Visnyk Nats. akad. kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*. 2018. № 2. C. 173–176.
10. Bezruchko O., Anikina O. Modern audiovisual art within the space of Internet network: new aspects of interaction. *Visnyk Kyiv. nats. un-tu kultury i mystetstv. Seriiia: Audiovizualne mystetstvo i vyrobnytstvo*. 2021. № 4 (1). R. 43–51.
11. Edmonds E. Audiovisual Discourse in Digital Art. URL: <http://lindacandy.com/COSTART/pdfFiles/EdmondsPauletto.pdf> (data zvernennia: 16.03.2023).

УДК 78-047.84

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-16>**Лі ЧЖИ,***orcid.org/0000-0002-1371-3400*

аспірант кафедри музикознавства та культурології

Сумського державного педагогічного університету

імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *LeeZhi@ukr.net***ДО ПРОБЛЕМИ СИНТЕЗУ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Стаття присвячена проблемі синтезу музичного мистецтва. Мета роботи передбачає висвітлення теоретичних особливостей можливого синтезу музики із різними видами мистецтва. Для досягнення поставленої мети використано комплекс методів, зокрема загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), які застосовувалися для з'ясування стану розробленості проблеми та конкретно-наукові (термінологічний, історико-генетичний, ретроспективний, порівняльно-зіставний аналіз), що дозволили виявити історичні та теоретичні аспекти дослідження. Встановлено, що музичне мистецтво постійно тяжіло до синтезу із різними мистецтвами. Саме тому, стаття сфокусована на синтезі музики із літературою, образотворчим мистецтвом, зокрема живописом, архітектурою та танцем.

Доведено, що сюжетна лінія літературних творів була основою створення композиторами нової музики (найбільш актуально прослідковується в епоху романтизму). Результатом синтезу музики і літератури є лібрето. У науковому доробку наголошено на синтезі музики з образотворчим мистецтвом, зокрема живописом. Висвітлено особливості поєднання звуку та кольору в творчості митців музики та живопису. Представлено зворотній зв'язок, який протікав між живописом та музикою. Приділено увагу творчості литовського художника та композитора Мікалоюса Константінуса Чюрльоніса, котрий постійно прагнув до музичного та художнього синтезу.

Розкрито взаємодію музики та архітектури, які характеризуються повторюваністю, висотою, тривалістю, а також створенням пропорцій в часі та просторі. Наголошено на тісному синтезі музичного мистецтва і танцю, які разом представляють виконавські види мистецтва. Доведено, музика допомагає розкрити сюжет танцю, характер героїв, передати, за допомогою пластики тіла, основну ідею танцювальної композиції.

Ключові слова: синтез, музика, музичне мистецтво, література, образотворче мистецтво, архітектура, танець.

Lee ZHI,*orcid.org/0000-0002-1371-3400*

Graduate student at the Department of Musicology and Cultural Studies

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *LeeZhi@ukr.net***ON THE ISSUE OF MUSICAL ART SYNTHESIS**

The article is devoted to the problem of musical art synthesis. The purpose of the work involves highlighting the theoretical features of a possible synthesis of music with various types of art. To achieve the goal, a set of methods was used, including general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, systematization), which were used to clarify the state of development of the problem, and specific scientific methods (terminological, historical-genetic, retrospective, and comparative analysis), which allowed to identify historical and theoretical aspects of research. It is established that musical art constantly gravitated towards the synthesis with various arts. That is why the article focuses on the synthesis of music with literature, visual arts, in particular painting, architecture and dance.

It has been proved that the plot line of literary works was the basis for the creation of new music by composers (it is most relevantly traced in the era of romanticism). The libretto is the result of the synthesis of music and literature. The research work emphasizes the synthesis of music with visual arts, in particular painting. The peculiarities of the combination of sound and color in the work of music and painting artists are highlighted. The feedback that flowed between painting and music is presented. Attention is paid to the work of the Lithuanian artist and composer Mikalojus Konstantinus Čiurlionis, who constantly strived for musical and artistic synthesis.

The interaction of music and architecture, which is characterized by repetition, height, duration, as well as creation of proportions in time and space, is revealed. Emphasis is placed on the close synthesis of musical art and dance, which together represent performing arts. It has been proved that music helps to reveal the plot of the dance, the characters, to convey, with the help of body plasticity, the main idea of the dance composition.

Key words: synthesis, music, musical art, literature, visual arts, architecture, dance.

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується постійними інноваціями, котрі сягають різних сфер життя, багатогранність якого, значною мірою, визначає одна із форм суспільної свідомості – мистецтво. Інтеграційні процеси, які сьогодні заповнили всі сторони мистецтва, полягають у прагненні окремих його видів до взаємозв'язку, цілісної взаємодії, як у межах власного виду так і поза ним. Одним із видів мистецтв, що супроводжує нас від народження є музика. Незважаючи на здатність до самостійного існування, музичне мистецтво постійно тяжіло до синтезу із іншими формами художнього вираження, такими як візуальне мистецтво, література, танець, театр, кіно.

В цілому, синтез музики з різними видами мистецтва – це багата і різноманітна сфера, яка пропонує безмежні можливості для творчого самовираження. Останній вимагає глибокого розуміння як музичних, так і мистецьких аспектів, а також готовності експериментувати та співпрацювати з іншими митцями, задля створення справді унікального та оригінального.

Аналіз досліджень. Особливе значення для осмислення досліджуваної проблеми мають праці вітчизняних (О. Гончарук, Н. Мочернюк, О. Рожок, В. Яромчук та ін.) та іноземних (Sh. Kirsten, J. Yasser) вчених, які в цілому порушують питання синтезу мистецтва. Проблематику музичного мистецтва та можливих шляхів його взаємодії з іншими мистецтвами висвітлюють Т. Ковальова, Л. Маловицька та ін. Враховуючи не значку кількість праць, які концентруються на дотичних питаннях щодо запропонованого дослідження, актуальним на часі є розгляд проблеми синтезу музичного мистецтва.

Мета статті. Висвітлити теоретичні особливості можливого синтезу музики із різними видами мистецтва.

Методологія дослідження спирається на загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) та конкретно-наукові (термінологічний, історико-генетичний, ретроспективний, порівняльно-зіставний аналіз) методи.

Виклад основного матеріалу. Задля з'ясування проблеми нашого дослідження вважаємо за належне, на основі застосування термінологічного аналізу, розкрити зміст поняття синтез. У Словнику іншомовних слів ми знаходимо кілька значень даного поняття. Так, під синтезом варто розуміти окреме сполучення, поєднання. Синтез є особливою єдністю, цілісністю певних сполучень, які тісно пов'язані та взаємодіють між собою (Словник іншомовних слів).

Ми підтримуємо думку М. Шамоніна про те, що синтез є органічним злиттям певних частин окремих явищ, результатом якого є виникнення нового явища та нової його якості (Шамоніна, 2020: 58). Як наслідок, можемо стверджувати, що синтез досить яскраво прослідковується в мистецтві. Так, мистецтво передбачає будь-яку форму практичної діяльності, яка здійснюється майстерно. Завдяки художнім образам мистецтво спроможне до передачі уявлень щодо навколишнього світу. Мистецтво допомагає пізнавати світ, формує духовний образ особистості, розширює її світогляд та пробуджує творчі здібності. Під мистецтвом ми трактуємо живопис, музику, архітектуру, скульптуру, художню літературу, танець. Означені напрямки спроможні функціонувати самостійно. Однак, прагнення різних видів мистецтва до вдосконалення, витонченості, передачі більш яскравого образу, зумовлює до синтезу. Під таким кутом зору доцільно охарактеризувати можливі шляхи синтезу мистецтва музики із іншими мистецтвами.

Застосування загальнонаукових методів дослідження засвідчують, що протягом усієї історії свого розвитку мистецтво музики не існувало автономно. Зазвичай, останнє постійно тяжіло до синтезу з іншими видами мистецтва. Більш того, музика постійно впливала на різні види мистецтв і, у свою чергу, відчувала на собі вплив останніх.

За Т. Ковальовою, мелодійна основа інструментальних концертів, сонат, симфоній досить часто містить насичені мовні інтонації. Створюючи ті чи інші музичні твори, композитори систематично зверталися до образів та сюжетних ліній літературних зразків (Ковальова, 2009: 257).

Вважаємо, що таке звернення призвело до створення особливої галузі музичного мистецтва – програмної музики. Історико-генетичний та ретроспективний аналіз надають можливість констатувати, що принцип програмності належить композиторам епохи романтизму. Можемо стверджувати, твори романтичної музики характеризуються не тільки літературною основою, а й передбачають розгорнутий сюжет, своєрідну розповідь. Так, у «Фантастичній симфонії» Г. Берліоза постають літературні образи. Крім того, композитор намагається розповісти про свої враження від літературного твору мовою інструментальної музики.

Нами було встановлено, що взаємозв'язок музики з літературою містить зворотній характер. Не менш результативним є вплив музики на літературу. Відомо, що романтики вважали мистецтво музики одним із прекрасних. Саме тому, вони намагалися наблизити інші види мистецтва

до музики. Остання розумілася як мова людських почуттів, своєрідне дзеркало душі.

Таким чином, всі мистецтва набували аналогічного трактування. Так, проза, поезія ставали більш ліричними. Вони перетворювалися на силу почуттів та емоцій. Більш того, поезія, зокрема представників романтизму, набуває музичних рис. Вона наділяється ритмічним та інтонаційно-мелодійним початком. Сам Г. Гейне стверджував, що поетичним почуттям має відповідати рима, музичне значення якої особливо важливе. Яскраві рими сприяють інструментуванню, яке покликане виділяти ті чи інші почуття в музичному тексті (Максименко, 2018: 64).

Таким чином ми стверджуємо, що з мистецтвом слова, зокрема поезією, музика має багато спільного. Означеним мистецтвам властиве передача життя в русі та розвитку. Головною особливістю літератури та музики є те, що їх ми сприймаємо за допомогою слуху. Вони спроможні до передачі почуттів, емоцій, настроїв, станів, характеру тощо.

Висвітлюючи взаємозв'язок музичного мистецтва з літературою, доцільно звернути увагу на її синтез із образотворчим мистецтвом. Італійський художник епохи Відродження Леонардо да Вінчі охрестив музику «сестрою живопису». Його твердження ми пояснюємо тим, що і музика, і образотворче мистецтво характеризуються паралельним розвитком. Митці музичного мистецтва та їх шедеври служили особливою моделлю в образотворчому мистецтві різних епох.

Застосування ретроспективного та порівняльно-зіставного аналізу надають підстави зауважити, що за античних часів музиканти, які грали на авлосах, кіфарах заповнили барельєфи та вази. Натомість, музикуючі ангели постали на середньовічних фресках та іконах. Як наслідок, можемо говорити про синтез музики та образотворчого мистецтва. Більш того, яскраве вираження останнього спостерігаємо за епохи Відродження, де художники писали картини, персонажі яких були співучасниками концертів. Наприклад, «Сільський концерт» художника Джорджоне, «Лютніст» Караваджо. Водночас, серед полотен митців образотворчого мистецтва знаходимо зображені музичні інструменти. Так, Пікассо намагався відтворити окремі їх фрагменти в різних ракурсах.

Доведено, живописці нерідко зображували музичні форми. Такі дії пояснюємо спільними закономірностями, які відбуваються в музичній та образотворчій композиції. Так, для живопису, наприклад, важливі значення ритму, руху. Натомість, колорит та симетрія вагомі для музики. Відзначимо, що музика і сама спроможна до малюнку.

Історико-генетичний аналіз надає можливість наголосити, що протягом XVII–XVIII століть були відомі жанри музичної замальовки. Свідченням чого є фортепіанні цикли «Карнавал» Р. Шумана. Композитор намалював портрети своїх видатних сучасників, а саме: скрипаля Н. Паганіні, композитора Ф. Шопена (Kirsten, 2016).

Аналіз, узагальнення та систематизація надають можливість констатувати, що синтез звуку і кольору присутній не тільки в музиці, але й у живописі. Однак, у музичному мистецтві відомо про так званий кольоровий слух, що характеризує собою особливе явище в композиторів. Так, створюючи музичні твори митці вдавалися до поєднання звуку із кольоровою палітрою. Як наслідок, окремі тони та тональності музичного твору почали асоціюватися з певними кольорами. Наголосимо, що кольоровим слухом володіли Р. Вагнер, М. Римський-Корсаков.

Порівняльно-зіставний аналіз уможливило констатувати, що синтез між музикою та зразками образотворчого мистецтва особливо яскраво відбивається у творчості французьких митців. Прикладом є взаємозв'язок між живописом рококо та творчістю клавесиністів XVIII століття, між революційним мистецтвом художника Ж. Давіда, музикою Ф. Госсєка та раннього Л. Бетховена, між романтичними образами Е. Делакруа та Г. Берліоза.

Узагальнюючи науковий доробок Л. Маловицької (Маловицька, 2009: 27) доходимо думки, досконале поєднання музичного та художнього бачення світу притаманне творчості видатного литовського художника та композитора Мікалоюса Константінуса Чюрльоніса. Найбільш відомі його картини «Сонати», які складаються з Allegro, Andante, Scherzo, Finale, а також «Прелюдії та фуги», які передають відбиток музичного сприйняття навколишньої дійсності. Мальовничий початок музичної спадщини Чюрльоніса відбивають симфонічні поеми, а саме «У лісі», «Море» та фортепіанні п'єси.

Під таким кутом зору вважаємо, що зв'язок музики та живопису відбиває метафоричний характер. Більш того, означена взаємодія забезпечує повноцінне розкриття та передачу музично-образотворчого змісту образу. Розглядаючи синтез музики та образотворчого мистецтва, зокрема живопису доцільно сфокусувати увагу на взаємодії мистецтв, котрі створюють пропорції в часі та просторі, а саме музики і архітектури.

Застосування порівняльно-зіставного аналізу надає можливість відзначити, що в музичному мистецтві звуки, чергуючись, утворюють одну мелодію, яка відповідає певному ритму. В архітек-

турі аналогічно присутня повторюваність і ритм (колони, барельєфи, вікна, балкони тощо). Архітектура відзначається пластикою, малюнком, контурами, світлотінню. Тоді як для музики характерна значна різноманітність мелодій, динаміка, фактура тощо. Встановлено, що означеним мистецтвам притаманні матеріальні та духовні засади. Так, у музиці ми знаходимо архітектуру. Натомість, в архітектурі – музику (Бжезовська, 2016: 65).

Музична мелодія заснована на чергуванні звуків різної висоти та тривалості. Її основою є тимчасова впорядкованість звуків. Натомість, для основи архітектурної композиції характерна просторова впорядкованість. Як наслідок, ми можемо говорити, що музика є тимчасовим мистецтвом, тоді як архітектура – просторовим.

Отже, особливістю синтезу музичного мистецтва та архітектури є створення гармонійної цілісності, котра пояснюється спільними рисами означених мистецтв. Разом з архітектурою музика володіє абстрактними формами та складними структурними побудовами. Водночас, архітектурні форми та нотний текст характеризуються окремими властивостями, зокрема стійкістю у просторі та нерухомістю на аркуші.

Відзначимо, музика представляє собою виконавське мистецтво, яке складно уявити без танцю. Саме тому, доречно проаналізувати можливі шляхи синтезу останніх. Нами було з'ясовано, що танцювальне мистецтво будь-якого народу характеризується музичним супроводом. Крім того, тематика музики залежить від роду танців, які виконуються. Танець не можливо від'єднати від музики. Остання відбиває позитивні сторони танцю, підіймає його настрій, образний характер виконавців.

Зв'язок музики і танцю ми прослідковуємо протягом всієї історії існування людства. Так, будь-які події в людському житті супроводжуються музикою крапель дощу, танцем вогню, мелодією вітру, наспівами води, яка дзюрчить, рухом хмар тощо. Як наслідок, для вираження власного емоційного стану людина скористалася інструментами та рухами. Останні вона поєднала в танець, котрий супроводжується музикою. Мистецтво музики і танцю перебуває у постійному взаємодоповненні одне одного. Воно розповідає про життя народу. Однак, кожне мистецтво трактує його завдяки власній манері виконання.

Історико-генетичний аналіз засвідчує, за часів Стародавньої Греції досить вагомим для вивчення були такі дисципліни як музика і танці. Вчителі переконували, що для формування гармонійно розвиненої особистості, яка володіє творчими рисами, необхідна всебічна освіта. На початку XX століття означена думка оформилася у концепції швейцарського композитора та педагога Еміля Жака Далькроза. Він розробив систему музично-ритмічного виховання, яка є однією з найвідоміших та найпопулярніших методик музичної освіти в усьому світі (Yesser, 2016: 320).

Застосування порівняльно-зіставного аналізу надає можливість наголосити, танець підпорядковується першоелементам музичного мистецтва, зокрема метру, ритму та темпу. Водночас, ритм є початковою властивістю музики і танцю. Останні споріднені та нерозривно взаємопов'язані мистецтва. Музика виступає важливою складовою танцювальної композиції. Вона наділяє танець емоційним та образним змістом, визначає його ритмічну основу, а також розкриває драматургію. Більш того, хореографічний перформанс є результатом синтезу музики і танцю. Він спроможний виражати емоції та ідеї через рух і звук.

Висновки. На основі застосування загальнонаукових та конкретно-наукових методів дослідження висвітлено теоретичні особливості можливого синтезу музики із різними видами мистецтва. Доведено, що музика, незважаючи на свою незалежність як мистецтво, постійно тяжіла до синтезу з різними видами мистецтва. Встановлено, що сюжетна лінія літературних творів надихала композиторів до створення нової музики. Результатом синтезу музики і літератури є лібрето. Взаємозв'язок музики і образотворчого мистецтва, зокрема живопису, яскраво представлений полотнами художників. Водночас, композитори, надихаючись живописними шедеврами втілюють художній образ в музичних творах.

З'ясовано, особливу взаємодію утворюють музика і архітектура, які характеризуються повторюваністю, висотою, тривалістю тощо. Будучи виконавським мистецтвом музика тісно пов'язана із танцем. Остання допомагає розкрити сюжет танцю, характер героїв, передати за допомогою пластики тіла основну ідею танцювальної композиції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бжезовська Н. Синтез архітектури у часі та просторі. *Архітектура, будівництво, дизайн в освітньому просторі*. 2016. С. 63–79.
2. Ковальова Т. Синтез мистецтв: взаємодія літератури і музики (на матеріалі роману Т. Моррісон «Джаз»). *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2009. № 16. С. 255–263.
3. Максименко К. Взаємодія музики і хореографії у сценічних танцях французьких музично-театральних постановок XVII – першої половини XVIII століть. *Аспекти історичного музикознавства*. 2018. Вип. XIV. С. 63–73.
4. Маловицька Л. Феномен синестезії у художньому мисленні генія (на прикладі творчості М. К. Чюрльоніса). *Актуальні проблеми сучасної філософії та науки: творче, критичне і практичне мислення* : зб. наук. праць (за матеріалами II Міжвузівської науково-теоретичної конференції від 23 грудня 2009 року). Житомир. 2009. С. 26–29.
5. *Словник іноземних слів*. URL: <https://www.jnsn.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%F1%E8%ED%F2%E5%E7>.
6. Шамоніна М. Принципи синтезу в архітектурі. *Синтез мистецтв у сучасних соціокультурних процесах*: матеріали Міжнародної наукової конференції. Київ. 2020. С. 57–59.
7. Kirsten Sh. The Art and Music synthesis: Does it exist? *Journal of a Piano teacher from New York to California*. 2016. URL: <https://arioso7.wordpress.com/2016/01/10/the-art-and-music-synthesis-does-it-exist/>.
8. Yasser J. The Variation Form and Synthesis of Art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 2016. Vol. 14. P. 318–323.

REFERENCES

1. Bzhezovska N. Syntez arkhitektury u chasi ta prostori. [Synthesis of architecture in time and space]. *Arkhitektura, budivnytstvo, dyain v osvitnomu prostori*, 2016, S. 63–79. [in Ukrainian].
2. Kovalova T. Syntez mystetstv: vzaemodiia literatury i muzyky (na materialy romanu T. Morrison «Dzhaz»). [Synthesis of arts: interaction of literature and music (based on T. Morrison's novel «Jazz»)]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky*, 2009, № 16. S. 255–263. [in Ukrainian].
3. Maksymenko K. Vzaemodiia muzyky i khoreohrafii u stsenichnykh tantsiakh frantsuzkykh muzychno-teatralnykh postanovok KhVII – pershoi polovyny KhVIII stolit. [Interaction of music and choreography in stage dances of French musical and theater productions of the 17th–first half of the 18th centuries]. *Aspekty istorychnoho muzykoznavstva*, 2018, Vyp. XIV, S. 63–73. [in Ukrainian].
4. Malovytska L. Fenomen synestezii u khudozhnomu myslenni henii (na prykladi tvorchosti M. K. Chiurlonisa). [The phenomenon of synesthesia in the artistic thinking of a genius (on the example of the work of M. K. Churlionis)]. *Aktualni problemy suchasnoi filosofii ta nauky: tvorche, krytychne i praktychne myslennia: zb. nauk. prats (za materialamy II Mizhvuzivskoi nauково-teoretychnoi konferentsii vid 23 hrudnia 2009 roku)*. Zhytomyr, 2009, S. 26–29. [in Ukrainian].
5. *Slovyk inshomovnykh sliv*. [Dictionary of foreign words]. URL: <https://www.jnsn.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%F1%E8%ED%F2%E5%E7>. [in Ukrainian].
6. Shamonina M. Pryntsyry syntezu v arkhitekturi. [Principles of synthesis in architecture]. *Syntez mystetstv u suchasnykh sotsiokulturnykh protsesakh: materialy Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii*. Kyiv, 2020, S. 57–59. [in Ukrainian].
7. Kirsten Sh. The Art and Music synthesis: Does it exist? *Journal of a Piano teacher from New York to California*. 2016. URL: <https://arioso7.wordpress.com/2016/01/10/the-art-and-music-synthesis-does-it-exist/>.
8. Yasser J. The Variation Form and Synthesis of Art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 2016. Vol. 14. P. 318–323.

УДК 784.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-17>

Валентина МАТЮШЕНКО-МАТВІЙЧУК,

orcid.org/0000-0003-0034-0227

Заслужена артистка України,

викладач кафедри камерного співу

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського,

викладач кафедри мистецтва співу

Академії мистецтв імені Павла Чубинського

(Київ, Україна) valentinaa@ukr.net

ДИВОВИЖНІСТЬ ТАЛАНТУ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ГАЛИНИ СУХОРУКОВОЇ У ПРОСТОРІ УКРАЇНСЬКОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА (ДО 100-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

В статті йдеться про унікальне вокальне мистецтво, що є передачею почуттів людини, її душевного стану. Разом із тим воно здатне торкатися духовного, внутрішнього світу слухачів, багатьох людей, передаючи авторське втілення змісту вокально-музичних текстів. Мистецтво співу – особлива культурна ланка, яку не можна уявити як щось однаково загальне. Воно є унікальним завдяки таланту особистості, таланту, що надається людині при народженні... Саме такою талановитою співачкою і педагогом була моя наставниця по життю і мистецтву – Галина Станіславівна Сухорукова. Нажаль, бракує наукових статей щодо творчості та педагогічних надбань цієї унікальної постаті української вокальної культури ХХ століття, тому стає актуальною потреба написати про цю прекрасну співачку, чудового педагога, Заслужену артистку УРСР у науковій збірці. Мета даної статті – описати життєвий і творчий шлях української камерної співачки, професора Київської консерваторії Галини Станіславівни Сухорукової. У роботі використано методи: аналізу архівних джерел, узагальнення спогадів особистого спілкування авторки даної статті (учениці Г. Сухорукової) із своїм вокальним педагогом. 24 березня 2023 року виповнюється 100 років від дня народження прекрасної співачки, чудового педагога, Заслуженої артистки УРСР, Галини Станіславівни Сухорукової. Враховуючи досвід особистого знайомства та спілкування авторки даної статті з Г. Сухоруковою, у статті розглянуто деякі моменти з її творчого, педагогічного та життєвого шляху. Галина Станіславівна була дуже інтелігентною, спокійною, доброзичливою та приязною людиною. Часто ми займалися в неї вдома і після уроку довго спілкувалися. Опрацювавши джерела, які опубліковано, архівні матеріали, дійдено висновку, що особистість Галини Станіславівни Сухорукової є неперевершеним скарбом української вокальної культури ХХ століття. Її методика навчання вокалу, творчість, життєвий шлях потребують детального наукового вивчення.

Ключові слова: Галина Станіславівна Сухорукова, Київська консерваторія, Київська філармонія, вокальне мистецтво.

Valentyna MATIUSHENKO-MATVIICHUK,

orcid.org/0000-0003-0034-0227

Honored Artist of Ukraine,

Lecturer at the Chamber Singing Department

Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music,

Lecturer at the Art of Singing Department

Pavlo Chubynsky Academy of Arts

(Kyiv, Ukraine) valentinaa@ukr.net

THE AMAZING TALENT AND PEDAGOGICAL SKILL OF HALINA SUKHORUKOVA IN THE SPASE OF UKRAINIAN VOCAL ART (FOR THE 100-TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH)

The article is dedicated to a unique vocal art, which is the transmission of human feelings, the state of mind. At the same time, it is able to touch the spiritual, inner world of the listeners, many people, conveying the author's embodiment of the vocal content and musical texts. The art of singing is a special cultural link that cannot be imagined as something equally general. It is unique due to the talent of the individual, the talent that is given to a person at birth... Galina Stanislavivna Sukhorukova was very talented singer and teacher, my mentor in life and art. Unfortunately, there is a lack of scientific articles on the creativity and pedagogical heritage of this unique figure of the Ukrainian vocal culture of the XX-th century, so there is an urgent need to write about this beautiful singer and excellent teacher, Honored

Artist of the Ukrainian Soviet Social Republic in a scientific collection. The purpose of this article is to describe the life and creative path of the Ukrainian chamber singer, professor of the Kyiv Conservatory – Galina Stanislavivna Sukhorukova. Such methods were used in this work: analysis of archival sources, generalization of memories, author's personal communication with her vocal teacher (Valentyna Matiushenko-Matviichuk was a student of G. Sukhorukova). The 100-th anniversary of the birth of beautiful singer, wonderful teacher, Honoured Artist of the Ukrainian Soviet Social Republic, Galina Stanislavivna Sukhorukova is marked on the March 24-th 2023. Taking into account the experience of personal acquaintance and communication of the author of this article with G. Sukhorukova, the research considers some points from her creative, pedagogical and life path. Galina Stanislavivna was a very intelligent, calm, benevolent and friendly person. We often practiced at her house and talked for a long time after the lesson. After processing published sources and archival materials, we came to the conclusion that the personality of Galina Stanislavovna Sukhorukova is an unrivalled treasure of Ukrainian vocal culture of the XX-th century. Her method of vocal training, creativity, and life path require their detailed scientific study.

Key words: Halyna Stanislavivna Sukhorukova, Kyiv Conservatory, Kyiv Philharmonic, vocal art.

Постановка проблеми. Мистецтву українського вокального співу науковці приділяють достатньо уваги. Унікальне вокальне мистецтво є передачею почуттів людини, її душевного стану. Разом з тим воно здатне торкатися духовного, внутрішнього світу слухачів, багатьох людей, передаючи авторське втілення змісту вокально-музичних текстів. Мистецтво співу – особлива культурна ланка, яку не можна уявити як щось однаково загальне. Воно є унікальним завдяки таланту особистості, таланту, що надається людині при народженні... Саме такою талановитою співачкою і педагогом була моя наставниця по життю і мистецтву – Галина Станіславівна Сухорукова. Нажаль, бракує наукових статей щодо творчості та педагогічних надбань цієї унікальної постаті української вокальної культури ХХ століття, тому стає актуальною потреба написати про цю прекрасну співачку, чудового педагога, Заслужену артистку УССР у науковій збірці.

Аналіз досліджень. 24 березня 2023 року виповнюється 100 років від дня народження прекрасної співачки, чудового педагога, Заслуженої артистки УССР, Галини Станіславівни Сухорукової. Про Г. Сухорукову написано невеличку статтю у Вікіпедії України (Українська Вікіпедія, 2018), педагогічному методу професорки Сухорукової присвячено дослідження І. Белової (Белова, 2013). Згадують її камерну професійність у своїх монографіях В. Г. Антонюк (Антонюк, 1999) та Т. М. Михайлова (Михайлова, 1970). Ще за життя співачки, у радянському виданні було написано статтю Ю. Малишева (Малишев, 1960). Щоб увічнити свого педагога, чуйну людину та чарівну жінку, авторка даної статті вважає за потрібним вивчення її життя та творчості у ХХІ столітті.

Мета даної статті – описати життєвий і творчий шлях української камерної співачки, професора Київської консерваторії Галини Станіславівни Сухорукової.

Виклад основного матеріалу. У роботі авторкою даної статті було використано методи: аналізу архівних джерел, узагальнення спогадів

особистого спілкування (учениці Г. Сухорукової – В. Матюшенко-Матвійчук) із своїм вокальним педагогом. Враховуючи досвід особистого знайомства та спілкування з Галиною Станіславівною Сухоруковою, розглянемо деякі моменти з її творчого, педагогічного та життєвого шляху. Галина Станіславівна була дуже інтелігентною, спокійною, доброзичливою та приязною людиною. Часто ми займалися в неї вдома і після уроку довго спілкувалися. Особисто від неї я (прим. авторка – Валентина Матюшенко-Матвійчук) чула розповіді про її дитинство, батьків, навчання, знайомство та спілкування з відомими особистостями, композиторами, співаками, диригентами.

Народилася вона у Запоріжжі. Дітей в сім'ї виховувала гувернантка-німкеня, саме вона навчила маленьку Галинку гри на роялі. У мамі Галини Станіславівни було чудове лірико-драматичне сопрано. І хоча професійно вона не вчилася співати, виступала в приватному оперному театрі, виконувала одні й ті самі партії з Оксаною Петрусенко, також її партнером по сцені був відомий баритон Михайло Гришко (Лисенко, 1997, с. 294). Саме там, в оперному Єлисаветградському театрі, її почув батько Галини Станіславівни, він був на той час начальником політуправління армії Будьонного, і вони познайомилися. Нажаль, пізніше, у 1937 році, він був розстріляний і мама виховувала дітей сама.

Коли сім'я проживала у Харкові, мама Галини Станіславівни працювала у дитячій колонії ім. Дзержинського, на той час начальником колонії був Антон Макаренко (Лисенко, 1997, с. 294). Він часто заходив до них у гості, завжди дарував дітям велику коробку цукерок, розповідав цікаві історії, які з захопленням слухали і дорослі, і діти. Вже у дорослому віці Галина Станіславівна зрозуміла, що він був закоханий у її маму, але оскільки був одружений, залишився для неї другом.

Зі шкільного віку своє життя Галина Сухорукова хотіла зв'язати із фізикою, от такою далекою від музики спеціальністю. Але розпочалася

Вітчизняна війна, сім'ю евакуювали до Челябінську, і щоб не втрачати час, вона вступила до медичного інституту (Лисенко, 1997, с. 294).

Так склалося, що в тому домі, де проживали Сухорукови в той час, тимчасово знаходилося музичне училище і Галина інколи підіграла і підспівувала своїй подрузі, яка навчалася там співу. Якось її почула викладач подруги і порадила вступати на музичний відділ. Так, паралельно з медичним вузом, Галина Сухорукова почала навчатися у музичному училищі.

Після закінчення війни вона переїхала до Києва, вирішивши вступати до консерваторії. Як вона казала, тоді приймали всіх, хто приходив і казав «Добрий день!» (Михайлова, 1970, с. 110). Згадувала, що місто було зруйноване, зима була дуже важкою, в гуртожитку, де жили студенти, було так холодно, що прямо на них спали пацюки і грілися.

Галині Станіславівні пощастило потрапити до консерваторії до класу відомого педагога Клари Ісаївни Брун (вихованки Віденської консерваторії, солістки Київської опери), вона її остання випускниця (Рожок, 2004).

У своїх спогадах, які отримав Віктор Остафійчук (Остафійчук, 2022), Галина Станіславівна згадує свої студентські роки. На четвертому курсі, студенти долучалися до роботи над оперними виставами у Оперній студії. Була призначена постановка опери Римського-Корсакова «Майська ніч» у перекладі українською. Галина Сухорукова виконувала в цій постановці одну із головних ролей – Ганну. У своїх спогадах вона згадувала цю постановку досить детально: «Для мене це було великою вдачею, адже працювати з досвідченим вокалістом (на роль Левка був запрошений соліст Київського оперного театру Віктор Борищенко) – гарна школа. Вистава була складною, з великою кількістю діючих осіб, з хором, але атмосфера постановки була настільки творчою і цікавою, що кожен з нас, у міру своїх можливостей, за допомоги педагогів створював той образ, який найбільше пасував сюжету опери» (Остафійчук, 2022). Диригентом вистави був Веніамін Савелійович Тольба і Галина Станіславівна з захопленням розповідала про співпрацю з ним: «Я співала з великою кількістю диригентів у своїх сольних концертах з оркестром, але нічого подібного більше не зустрічала. Кожна вистава, яка виходила з рук Тольби була філігранно відшліфована, ніякої халтури: все на самому високому рівні!» (Остафійчук, 2022). Вистава пройшла з величезним успіхом і керівництво Радіокомітету вирішило зробити запис опери на радіо.

Після закінчення консерваторії, Галина Сухорукова стала солісткою Київської філармонії, де працювала 12 років (ЦДАМЛМ, Ф. 915. Оп. 1). Тоді ж почалася її дружба та співпраця з Зоєю Єфімівною Ліхтман, яка тривала довгі роки.

В 1956 році Галина Станіславівна зайняла друге місце на Всесоюзному конкурсі вокалістів, Перше було присуджене Георгу Отсу. Все життя потім вона зберігала телеграму з привітанням від Григорія Верьовки, з яким багато співпрацювала. У 1957 році на декаді українського мистецтва в Москві їй особисто акомпанував Платон Майборода. Була знайома з Юлієм Мейтусом і часто він радився з нею при написанні своїх солоспівів, виступала в концертах з Борисом Лятошинським і спеціально для неї він зробив оркестровки деяких своїх творів. До речі, чимало українських композиторів доручали перше виконання своїх творів саме Галині Сухоруковій (ЦДАМЛМ, Ф. 915. Оп. 1).

Була знайома і виступала з Іваном Козловським. Фрагмент запису з такого концерту у супроводі капели бандуристів можна послухати у записі наживо 1954 року (Козловський, 1954).

Коли Галина Станіславівна перейшла працювати до «Укрконцерту», вона об'їздила з гастролями весь Радянський Союз, співала в найпрестижніших залах Ленінграду, Москви, Таллінна, Риги. Їздила з концертами до Польщі, Чехословаччії, Фінляндії, Німеччини, Китаю, В'єтнаму (ЦДАМЛМ, Ф. 504. Оп. 2. Спр. 20).

У 1960 році, за видатні заслуги, Галина Сухорукова стала першою камерною співачкою, яка отримала звання Заслуженої артистки.

Працюючи над величезною кількістю сольних програм і концертів, Галина Станіславівна все ж знаходила час викладати на кафедрі сольного співу у консерваторії. Спочатку, як погодинник, а згодом, після закінчення сольної кар'єри, на постійному місці роботи. Все життя вона дуже вимогливо відносилася до себе, як до співачки так і як до педагога. Весь час багато працювала над своїм голосом, щоб виконувати складні камерні та оперні твори. Вдосконалювала техніку, у викладанні спиралася як на свій особистий досвід, так і на вивченні опису уроків відомих майстрів Ламперті, Джиральдоні, Еверарді, Мазетті. Коли відомий американський піаніст Вен Клайберн надіслав до Ленінградської консерваторії записи великих італійських співаків, Галина Станіславівна та Зоя Єфімівна переслухали їх всі, оскільки в ті часи такі платівки неможливо було дістати (Гнидь, 2002).

Школа Галини Сухорукової, її методика викладання спиралася першочергово на роботу над технікою звуку. Вона приділяла основну увагу

диханню, опорі звуку, співі на вдиху, відкритому горлі, розкнутості нижньої щелепи та корінню язика, чіткій дикції, на вільному звучанні природного тембру. Завжди вважала, що спочатку треба навчити фізіологічній зручності, технічній розкнутості. «Кожен студент унікальний, і майстерність педагога в тому і полягає, щоб уловити ці особливості і дати їм зазвучати» (Белова, 2003, с. 79) – говорила вона. Паралельно з технікою в класі починалася робота над музикальністю, емоційністю, вихованням смаку та інтелекту, вивчення стилістики різних жанрів. Навчала не наслідувати, а знаходити себе.

Цілу плеяду відомих співаків, учнів Галини Станіславівни ми можемо слухати у всьому світі. Це Народні артисти Валентин Пивоваров, Ярослав Гнатюк (проживає в Канаді), Тарас Штонда, Заслужені артисти Кузьміна Тетяна, Ольга Микитенко (зараз співає у Німеччині), Людмила Зюбіна – живе і працює в Іспанії, Вікторія Маяфатова – Чехія (Рожок, 2004), її ім'я було внесено в європейський реєстр кращих виконавців партії Азучени, Кармен, Еболі і Далілі, Петро Коваль, який був викладачем нашої кафедри і багато

інших. Авторка даної статті дуже щаслива, що теж мала змогу навчатися у Галини Станіславівни Сухорукової.

До останніх днів свого життя Галина Станіславівна займалася зі своїми учнями і ми часто зверталися до неї за порадами.

Галина Сухорукова була надзвичайно обдарованою. Небагатьом відомо, що окрім музики та педагогіки, вона також займалася малюванням. І хоч не навчалася професійно, але її картини були дуже талановитими.

Висновки. Отже, підсумовуючи все, про що йшлося вище, вивчені джерела, архівні документи, опубліковані та особисті спогади авторки даної роботи, дійдено висновку, що особистість Галини Станіславівни Сухорукової є неперевершеним скарбом української вокальної культури ХХ століття. Її методика навчання вокалу, творчість, життєвий шлях потребують детального наукового вивчення. Авторці даної статті вдалося розповісти тільки декілька сторінок про свого педагога, Заслужену артистку УССР, чудову співачку, талановитого педагога, прекрасну людину – Галину Станіславівну Сухорукову.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академія музичної еліти : історія та сучасність / редкол.: В. І. Рожок та ін. Київ: Музична Україна, 2004. 512 с.
2. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія. Київ : Українська ідея, 1999. 168 с.
3. Белова І. Основні риси педагогічного методу професора Галини Сухорукової. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І.Чайковського*. Вип. 86 : *Історія в особистостях. До 100-річчя Київської консерваторії*. 2013. С. 77-88.
4. Гнидь Б. П. Виконавські школи України : Кафедра сольного співу НМАУ ім. П. І. Чайковського, (1971–2001). Київ : НМАУ, 2002. 96 с.
5. Козловський І., Сухорукова Г. у супроводі Капели Бандуристів п/к О.Міньківського «Ой, дівчино, шумить гай» *Запис наживо, Київ, 1954*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=fjeyhUk7Abc> (дата звернення: 21.03.2023).
6. Лисенко І. Сухорукова Галина Станіславівна. *Словник співаків України*. Київ : Рада ; Джерзі ситі : М. П. Коць, 1997. 502 с.
7. Малишев Ю. Галина Сухорукова. *Радянська музика*. 1960. № 6. С. 134-135.
8. Мейтис Ю. Ентузіаст камерного співу. *Радянська музика*. 1963. №5. С. 157.
9. Михайлова Т. М. Виховання співаків у Київській консерваторії : хронологічний огляд з 1863 по 1963 рік. Київ : Музична Україна, 1970. 128 с.
10. Міністерство культури УРСР Київська державна філармонія. *ЦДАМЛМ України* (Центр. держ. архів-музей літератури та мистецтв України). Ф. 915. Оп.1.
11. Місцевий комітет профспілки працівників культури Українського гастрольно-концертного об'єднання "Укрконцерт". *ЦДАМЛМ України* (Центр. держ. архів-музей літератури та мистецтв України). Ф. 504. Оп.2. Спр.20.
12. Сухорукова Галина Станіславівна. Вікіпедія. 2018. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%83%D1%85%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0 (дата звернення: 21.03.2023).
13. Ostafeychuk Viktor. Спогади Галини Сухорукової. 2022. URL: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid028HKsGtXLmSpBcatavVKbJa9qHobJ8QvUvSXA7rHT4WeNTvU53sWZmxFC7gRBnxEVL&id=100001987495039 (дата звернення: 09.03.2023).

REFERENCES

1. Akademia muzychnoi elity : istoriia ta suchasnist [Academy of the musical elite: history and modernity] / redkol.: V. I. Rozhok ta in. Kyiv: Muzychna Ukraina, 2004. 512 s. [in Ukrainian].
2. Antoniuk V. H. Ukrainska vokalna shkola: etnokulturolohichniy aspekt [Ukrainian vocal school: ethnocultural aspect]: monohrafiia. Kyiv : Ukrainska idea, 1999. 168 s. [in Ukrainian].
3. Bielova I. Osnovni rysy pedahohichnoho metodu profesora Halyny Sukhorukovoi [The main features of the pedagogical method of Professor Halyna Sukhorukova]. Naukovyi visnyk NMAU im. P.I.Chaikovskoho. Vyp. 86 : Istoriia v osoby-stostiakh. Do 100-richchia Kyivskoi konservatorii. 2013. S. 77-88. [in Ukrainian].
4. Hnyd B. P. Vykonavski shkoly Ukrainy : Kafedra solnoho spivu NMAU im. P. I. Chaikovskoho, (1971–2001) [Performing schools of Ukraine: Department of solo singing of the Ukrainian State University named after P. I. Tchaikovsky, (1971–2001)]. Kyiv : NMAU, 2002. 96 s. [in Ukrainian].
5. Kozlovskiy I., Sukhorukova H. u suprovodi Kapely Bandurystiv p/k O.Minkivskoho «Oi, divchyno, shumyt hai» [G. Sukhorukova accompanied by the Bandurist Chapel of O. Minkivskiy "Oh, girl, the grove is noisy"] Zapys nazhyvo, Kyiv, 1954. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=fjeyhUk7Abc> (data zvernennia: 21.03.2023) [in Ukrainian].
6. Lysenko I. Sukhorukova Halyna Stanislavivna. Slovnyk spivakiv Ukrainy [Sukhorukova Galina Stanislavivna. Dictionary of singers of Ukraine]. Kyiv : Rada ; Dzherzi syti : M. P. Kots, 1997. 502 s. [in Ukrainian].
7. Malyshev Yu. Halyna Sukhorukova. *Radianska muzyka*. 1960. № 6. S. 134-135. [in Ukrainian].
8. Meitus Yu. Entuziast kamernoho spivu [Enthusiast of chamber singing]. *Radianska muzyka*. 1963. №5. S. 157. [in Ukrainian].
9. Mykhailova T. M. Vykhovannia spivakiv u Kyivskii konservatorii : khronolohichniy ohliad z 1863 po 1963 rik [Education of singers at the Kyiv Conservatory: a chronological review from 1863 to 1963]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1970. 128 s. [in Ukrainian].
10. Ministerstvo kultury URSR Kyivska derzhavna filarmoniiia. TsDAMLM Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv-muzei literatury ta mystetstv Ukrainy) [Central State Archive-Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 915. Op.1. [in Ukrainian].
11. Mistsevyi komitet profspilky pratsivnykiv kultury Ukrainskoho hastrolno-kontsertnoho obiednannia "Ukrkontsert". TsDAMLM Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv-muzei literatury ta mystetstv Ukrainy) [Central State Archive-Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 504. Op.2. Cpr.20. [in Ukrainian].
12. Sukhorukova Halyna Stanislavivna. Vikipediia. 2018. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%83%D1%85%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0 (data zvernennia: 21.03.2023) [in Ukrainian].
13. Ostafeychuk Viktor. Spohady Halyny Sukhorukovoi. 2022. URL: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid028HKsGtXLmSpBcatavVKbJa9qHobJ8QvUvSxa7rHT4WeNTvU53sWZmxFC7gRBnxEVI&id=100001987495039 (data zvernennia: 09.03.2023) [in Ukrainian].

УДК 7.072.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-18>

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

Ірина МАКСИМЛЮК,
orcid.org/0000-0001-7021-3069
кандидатка мистецтвознавства,
старша викладачка кафедри дизайну і теорії мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) iryna.maksymliuk@pnu.edu.ua

МИХАЙЛО СТАНКЕВИЧ ЯК НАУКОВИЙ КЕРІВНИК ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті здійснено аналіз наукового доробку дисертантів, які були захищені за період педагогічної та наукової діяльності М. Станкевича. Розглянуто різноманітність тематики дисертаційних досліджень відповідно до спеціальностей.

Керівництво дисертаційними дослідженнями – це тільки мала частина великої наукової та педагогічної діяльності Михайла Станкевича. У кожній науковій роботі дисертанта відчувається вплив та новаторський підхід до мистецьких явищ, закладений авторитетністю наукового керівника. М. Станкевич був відомим науковцем, істориком і теоретиком народного мистецтва, слава про якого відома далеко за межами України. Власне, він завжди був у пошуках нових підходів та методик до мистецтвознавчих досліджень. До уже існуючих традиційних підходів вивчення та аналізу творів мистецтва, він завжди прагнув додати новаторські ідеї та розмірковування абстрактно-філософського характеру. Це стало хорошою практикою і новим «словом» у мистецтві і мистецтвознавчій науці загалом. Окрім того, він завжди був відкритий до своїх дисертантів і готовий підтримати цікаві і неординарні ідеї кожного дослідника загалом.

Михайло Євстахійович Станкевич був харизматичною особистістю із високим рівнем європейської культури. Він завжди перебував у пошуку нових виражальних засобів та прийомів, щоб надати мистецтву сучасних рис та підняти його на більш високий рівень. Саме тому, ніколи не зупинявся на одній тематичі, а, навпаки, мотивував та заохочував своїх дисертантів до пошуку неординарних тем наукових розвідок. Спрямованість у майбутнє, реалізована у творчості учнів і підтримці колег, забезпечила послідовність та розвиток дослідницької традиції народного мистецтва.

У даному дослідженні, ми лиш частково привернули увагу до наукових методів та підходів запропонованих М. Станкевичом, як науковим керівником. Адже переконані, що методична система, концепції та підходи щодо дисертаційних досліджень, а також створена Михайлом Станкевичом наукова школа, обов'язково, потребують подальших, більш детальних, наукових розвідок.

Ключові слова: дисертаційні дослідження, науковий керівник, історія і теорія пластичних мистецтв.

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

Iryna MAKSYMLIUK,
orcid.org/0000-0001-7021-3069
Candidate of Art History,
Senior lecturer of department of Design and Art Theory
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) iryna.maksymliuk@pnu.edu.ua

MYKHAILO STANKEVYCH AS A SCIENTIFIC SUPERVISOR OF DISSERTATION RESEARCH

The article deals with the scientific work of postgraduate students who defended their theses during the period of M. Stankevych's pedagogical and scientific activity. The variety of themes of dissertation research according to specialties has been analyzed.

Supervision of dissertation research is only a small part of Mykhailo Stankevych's great scientific and pedagogical activity. The impact and innovative approach to artistic phenomena laid by the authority of the scientific supervisor are felt in every thesis of the postgraduate. M. Stankevych was a famous scientist, historian and theoretician of folk art, whose fame is known far beyond the borders of Ukraine. Actually, he was always in search of new approaches and methods to art studies. To the already existing traditional approaches to the study and analysis of works of art, he was keen to add innovative ideas and reflections of an abstract-philosophical nature. It became a good practice and a new «word» in art and art studies in general. In addition, he was always open to his postgraduate students and was ready to support the interesting and extraordinary ideas of each researcher.

Mykhailo Evstakhiyovych Stankevych was a charismatic person with a high level of European culture. He was always in search of new expressive means and techniques to give art modern features and raise it to a higher level. That is why he never stopped at one topic, but, on the contrary, he motivated and encouraged his postgraduates to search for extraordinary topics for their scientific research. Orientation towards the future, being realized in the creativity of students and the support of colleagues, ensured the consistency and development of the research tradition of folk art.

In the research we only partially drew attention to the scientific methods and approaches invented by M. Stankevych as a scientific supervisor. After all, we are convinced that the methodological system, concepts and approaches to the postgraduates' dissertation research, as well as the scientific school created by Mykhailo Stankevych, necessarily require further, more detailed, scientific research.

Key words: *dissertation research, scientific supervisor, history and theory of plastic arts.*

Постановка проблеми. Михайло Євстахійович Станкевич – український мистецтвознавець, педагог. Доктор мистецтвознавства (1995), професор (2000), член НСХУ (1988), Голова Співки критиків та істориків мистецтва (СКІМ – з 1999), член-кореспондент Національної академії мистецтв України (секція естетики та культурології, 2002). Лауреат Всеукраїнської літературно-мистецької премії імені братів (Богдана та Левка) Лепких (2010), обласної премії імені С. Гординського (Львів, 2004), нагороджений Срібною медаллю Національної академії мистецтв України (2008) (Станкевич, 2015).

Відомий науковець, історик і теоретик народного мистецтва, слава про якого відома далеко за межами України. Його захоплення мистецтвом багатогранне та різностороннє, яке охоплювало не тільки традиційні підходи до вивчення та аналізу творів, а й новаторські ідеї та розмірковування абстрактно-філософського характеру. У даній статті ми хочемо висвітлити тільки малу частину педагогічної і наукової діяльності М. Станкевича, а саме як наукового керівника дисертаційних досліджень.

Аналіз досліджень. Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що постать М. Станкевича та його вклад у мистецтвознавчу науку неодноразово досліджувалися відомими науковцями: Боднар О. (Боднар, 2003), Захарчук-Чугай Р. (Захарчук-Чугай, 1998), Никорак О. (Никорак, 2017), Откович В. (Откович, 1998), Саноцька Х. (Саноцька, 1987), Селівачов М. (Селівачов, 1988), Слободян О. (Слободян, 2003),

Федорук О. (Федорук, 2002). Окреме дослідження, щодо даної проблематики, – відсутнє, що підсилює актуальність обраної теми.

Мета статті. Метою статті є висвітлення постаті М. Станкевича як керівника дисертаційних досліджень та особливостей його науково-педагогічних підходів до наукових розвідок.

Виклад основного матеріалу. М. Станкевич як теоретик мистецтва у своїх розвідках відкривав нові шляхи розкриття досліджуваних проблем у мистецтвознавчій науці. Він висловлював сміливі ідеї, гіпотези і твердження, які мали б зруйнувати звичні стереотипи, не боячись експериментів та новаторства у мистецтвознавстві. Основні його думки викладені у вибраних працях «Теорія рами», де найгострішою є праця про можливість заміни для майбутніх митців дисципліни історії мистецтва «неісторією» у вигляді кодифікованих художніх модусів (Станкевич, 2015: 7).

Особливої уваги заслуговує праця М. Станкевича «Автентичність мистецтва. Питання теорії пластичних мистецтв: вибрані твори» (Станкевич, 2004), де автором порушуються проблеми теоретичного аспекту дослідження декоративного мистецтва, які й на даний час є актуальними і знаходять продовження в розвідках його учнів.

Будучи генератором масштабних ідей і принципово нових підходів до вивчення та аналізу історії та теорії пластичних мистецтв, він і від своїх дисертантів вимагав глибокого аналізу і нестандартних підходів. Саме тому дисертаційні дослідження його аспірантів та здобувачів охоплювали

широкий спектр проблем не тільки образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, а й дизайну, архітектури, історії та теорії мистецтва.

Збагачуючи свої знання у різних видах українського декоративного мистецтва, М. Станкевич, як справжній педагог, намагався своїм прикладом і, головне, допомогою сприяти розвитку і розквіту пластичних мистецтв. Запропонована М. Станкевичем теорія типології виявилася успішною і придатною для вивчення пластичних мистецтв. Вона стала основою багатьом дослідникам, які розробили детальнішу типологію тканих (Раїса Захарчук-Чугай, Олена Никорак, Ольга Олійник), вишитих (Раїса Захарчук-Чугай, Тетяна Куцир), в'язаних, плетених, мережаних (Тетяна Зузяк, Олена Козакевич), бісерних (Олена Федорчук), керамічних (Людмила Герус, Агнія Колупаєва, Романа Мотиль, Галина Івашків) та виробів з інших матеріалів. Цією типологією дотепер послуговуються не лише колеги відділу народного мистецтва, а й молоді вчені інших наукових центрів (Косів, Івано-Франківськ, Тернопіль, Луцьк, Хмельницький, Чернігів, Київ), особливо магістри й аспіранти вищих мистецьких навчальних закладів України (Никорак, 2017: 493).

М. Станкевич як педагог завжди думав про своїх послідовників та учнів, які б продовжили його справу в царині мистецтва, тому допомагав і сприяв молодим і перспективним вченим. Так, очоливши у 1991 році відділ народних художніх промислів Інституту народознавства НАН України, під його керівництвом було захищено: докторську дисертацію О. Никорак «Українська народна тканина XIX–XX ст.: типологія, локалізація, художні особливості. Інтер'єрні тканини (за матеріалами західних областей України)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Никорак, 2006); кандидатські дисертації: О. Болюк «Профілювання та різьблення у художній системі оздоблення дерев'яної сакральної архітектури українських Карпат XVII – початку XX століття» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Болюк, 2000); Л. Герус «Українська народна іграшка кінця XIX – першої половини XX ст. (історія, типологія, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Герус, 1997); Г. Івашків «Декор традиційної української кераміки XVIII – першої половини XX століття (іконографія, домінуючі мотиви, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Івашків, 2004); А. Колупаєва «Українські кахлі XVIII – початку XX століття (Історія. Типологія. Іконографія. Ансамблевисть) за спеціальністю «декоративне і прикладне мис-

тецтво» (Колупаєва, 1997); О. Макоїда «Біблійні цикли Осипа Сорохтея: проблема індивідуального творчого методу» за спеціальністю «образотворче мистецтво» (Макоїда, 2004); Р. Мотиль «Українська димлена кераміка XIX–XX століть. (Історія, типологія, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Мотиль, 2008); О. Тріска «Народна ікона на склі другої половини XVIII–XIX століття: європейський контекст» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Тріска, 2009); О. Федорчук «Народні прикраси з бісеру Західної України XIX – першої половини XX століття (Історія, технологія, типологія, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Федорчук, 2004); О.Шпак «Українська народна гравюра XVII–XIX ст. (Історія. Іконографія. Засади декоративності)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Шпак, 1997).

Під керівництвом Михайла Станкевича на засіданнях Спеціалізованої Вченої ради Львівської академії мистецтв були захищені дисертації викладачів Інституту мистецтв ПНУ: Б. Бойчука «Народне декоративне мистецтво Покуття XIX–XX століття (Історія. Типологія. Художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Бойчук, 2000); О. Дяків «Художні особливості декоративного мистецтва Західного Поділля XIX–XX століття (Історія. Типологія. Стилiстичні відміни)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Дяків, 2007); О. Новицької «Українське народне мистецтво 1920–1980-х рр.: інтерпретація, оцінка, спростування» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Новицька, 2003), а також на засіданні Спеціалізованої Вченої ради Харківської державної академії дизайну і мистецтв захищено дисертацію І. Чмелик «Художнє життя та мистецький процес Івано-Франківщини кінця XIX–XX століття» за спеціальністю «образотворче мистецтво» (Чмелик, 2006).

У 2008 р. в Інституті мистецтв Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника М. Станкевич створив і очолив кафедру теорії та історії мистецтва, яку в 2009 р. об'єднав із кафедрою дизайну. Завдяки наполегливості та великим зусиллям Михайла Євстахійовича при сприянні керівництва ПНУ було створено Спеціалізовану Вчену раду по захисту кандидатських дисертацій за спеціальностями «декоративне і прикладне мистецтво» та «теорія та історія культури», де під керівництвом М. Станкевича захистили дисертаційні дослідження: Н. Золотарчук «Процесійні хрести та патериці Західної України XVII–XXI сто-

літь (традиції, новаторство, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Золотарчук, 2014); В. Лотоцька «Проблематика ідеальної сакральної природи довкілля в українському пластичному мистецтві XVI–XX століть (жанрова типологія, концепції, засоби художньої виразності)» за спеціальністю «теорія та історія культури» (Лотоцька, 2017); І. Матоліч «Соціальні та культурологічні засади українського мистецтва кінця XX – початку XXI століття» за спеціальністю «теорія та історія культури» (Матоліч, 2016); А. Радченко «Дерев'яний та металевий декор у міській архітектурі Гуцульщини і Покуття наприкінці XIX – у першій третині XX століття (генезис, типологія, стилістика)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Радченко, 2009). Дисертантами М. Станкевича були аспіранти та здобувачі з наукових та навчальних закладів не тільки Івано-Франківська та Львова, але й з Дрогобича, Косова, Тернополя, Кам'янця-Подільського, Хмельницького, Харкова, Почаєва, Києва. К. Волік «Дукачі – традиційна народна прикраса в просторі української культури» за спеціальністю «теорія та історія культури» (Волік, 2015); М. Гринюк «Декоративний народний розпис в інтер'єрі гуцульської хати (середина XIX – кінця XX століть)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Гринюк, 1997); Т. Зузяк «Художнє плетіння з рослинних матеріалів в Україні XIX–XX століття (Історія, типологія, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Зузяк, 2004); М. Маркович «Українські художні світильники XVI–XX ст. в контексті європейського мистецтва освітлювальних приладів (історія, типо-

логія, художні особливості)» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Маркович, 2006); О. Осадча «Українська хатня ікона-образ кінця XVIII–XX століть як етнокультурний феномен (історія, типологія, художні особливості) за спеціальністю «теорія та історія культури» (Осадча, 2010); О. Панфілова «Мистецьке життя Кременеччини 20–30-х років XX століття» за спеціальністю «теорія та історія культури» (Панфілова, 2009); О. Слободян «Пістинський центр гончарства XIX – першої половини XX століття (історія, типологія, художні особливості, майстри) за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Слободян, 2001); О. Тихонюк «Мистецтво витинанки в Україні кінця XX – початку XXI століть» за спеціальністю «декоративне і прикладне мистецтво» (Тихонюк, 2010).

Висновки. Михайло Євстахійович завжди був відкритий до нових ідей і форм дослідження, відкритий до кожного дослідника мистецтва загалом. Він був харизматичною особистістю із високою європейською культурою, здатною до пошуку нових виражальних засобів та прийомів, щоб надати мистецтву сучасних рис та підняти його на більш високий рівень. Спрямованість у майбутнє, реалізована у творчості учнів і підтримці колег, забезпечила послідовність та розвиток дослідницької традиції народного мистецтва.

Вважаємо, що наукова та педагогічна діяльність М. Станкевича, його методична система, концепції та підходи щодо дисертаційних досліджень, а також створена ним наукова школа потребують подальших, більш детальних, наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О. Станкевич Михайло. Українське художнє дерево. *Мистецтвознавство '02: Науковий збірник*. Львів:СКІМ, 2003. № 2. С. 226–227.
2. Бойчук Б. Народне декоративне мистецтво Покуття XIX–XX століття (Історія. Типологія. Художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2000. 18 с.
3. Болук О. Профілювання та різьблення у художній системі оздоблення дерев'яної сакральної архітектури українських Карпат XVII – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2000. 18 с.
4. Волік К. Дукачі – традиційна народна прикраса в просторі української культури : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2015. 16 с.
5. Герус Л. Українська народна іграшка кінця XIX – першої половини XX ст. (історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 1997. 19 с.
6. Гринюк М. Декоративний народний розпис в інтер'єрі гуцульської хати (середина XIX-го – кінець XX-го століть) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 1997. 22 с.
7. Дяків О. Художні особливості декоративного мистецтва Західного Поділля XIX–XX століття (Історія. Типологія. Стилiстичні відміни) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2007. 18 с.
8. Захарчук-Чугай Р. Полудневий ужинок Михайла Станкевича. *Народознавчі Зошити*. 1998. № 4. С. 417–419.
9. Золотарчук Н. Процесійні хрести та патериці Західної України XVII – XXI століть (традиції, новаторство, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Івано-Франківськ, 2014. 16 с.
10. Зузяк Т. Художнє плетіння з рослинних матеріалів в Україні XIX–XX століття (Історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2004. 18 с.
11. Івашків Г. Декор традиційної української кераміки XVIII – першої половини XX століття (іконографія, домінантні мотиви, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 2004. 19 с.

12. Кафедри дизайну і теорії мистецтва: бібліографічний покажчик / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Інститут мистецтв; ред. М.Є. Станкевич. Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. 95 с.
13. Колупасва А. Українські кахлі XVIII – початку XX століття (Історія. Типологія. Іконографія. Ансамблевість) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 1999. 17 с.
14. Лотоцька В. Проблематика ідеальної сакральної природи довкілля в українському пластичному мистецтві XVI–XX століть (жанрова типологія, концепції, засоби художньої виразності) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2017.22 с.
15. Макойда О. Біблійні цикли Осипа Сорохтея: проблема індивідуального творчого методу : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.05. Львів, 2004. 18 с.
16. Маркович М. Українські художні світильники XVI–XX ст. в контексті європейського мистецтва освітлювальних приладів (історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 2006. 16 с.
17. Матоліч І. Соціальні та культурологічні засади українського мистецтва кінця XX – початку XXI століття: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2016.20 с.
18. Мотиль Р. Українська димлена кераміка XIX–XX століть. (Історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2000. 18 с.
19. Никорак О. Життя, віддане науці. *Народознавчі зошити*. Інститут народознавства НАН України. 2017. № 2 (134). С. 491–497.
20. Никорак О. Українська народна тканина XIX–XX ст.: типологія, локалізація, художні особливості. Інтер'єрні тканини (за матеріалами західних областей України): автореф. дис. ... д-ра мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2006. 36 с.
21. Новицька О. Українське народне мистецтво 1920 – 1980-х рр.: інтерпретація, оцінка, спростування : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2003. 20 с.
22. Осадча О. Українська хатня ікона – образ кінця XVIII–XX століть як етнокультурний феномен (історія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Івано-Франківськ, 2010. 19 с.
23. Откович В. Спроба портрета. *Михайло Станкевич. Бібліографічний покажчик*. Інститут народознавства НАН України. Львів, 1998. С. 5–8.
24. Панфілова О. Мистецьке життя Кременеччини 20-30-х років XX століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2009. 16 с.
25. Радченко А. Дерев'яний та металевий декор у міській архітектурі Гуцульщини і Покуття наприкінці XIX – у першій третині XX століття (генезис, типологія, стилістика) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Івано-Франківськ, 2009. 16 с.
26. Саноцька Х. Ажурні витинанки. *Вільне життя*. 1987. 19 жовтня. (№ 194)
27. Селівачов М.Р. Монографічне дослідження про витинанки (Українські витинанки. Київ, 1986). *Народна творчість та етнографія*. 1988. № 1. С. 79–80.
28. Слободян О. Пістинський центр гончарства XIX – першої половини XX століття (історія, типологія, художні особливості, майстри) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.06. Львів, 2001. 16 с.
29. Слободян О. Дослідження мистецького феномену дерева. *АЛКОС: Літературно-мистецький альманах*. 2003. № 1. С. 51–52.
30. Станкевич М. Автентичність мистецтва. Питання теорії пластичних мистецтв. Вибрані твори. Львів : СКІМ, 2004. 190с. :іл.
31. Станкевич М. Теорія рами . Вибрані праці з історії і теорії мистецтва. Львів : СКІМ, 2015. 167 с.
32. Тихонюк О. Мистецтво витинанки в Україні кінця XX – початку XXI століть : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. Івано-Франківськ, 2010. 17 с.
33. Тріска О. Народна ікона на склі другої половини XVIII–XIX століття: європейський контекст : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Івано-Франківськ, 2009. 16 с.
34. Федорук О. Передне слово . *Станкевич М. Українське художнє дерево XVI–XX ст.* Львів : Афіша, 2002. С. 5–6.
35. Федорчук О. Народні прикраси з бісеру Західної України XIX – першої половини XX століття (Історія, типологія, типологія, художні особливості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 2004. 20 с.
36. Чмелик І. Художнє життя та мистецький процес Івано-Франківщини кінця XIX – XX ст. : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.05. Харків, 2006. 16 с.
37. Шпак О. Українська народна гравюра XVII – XIX ст. (Історія. Іконографія. Засади декоративності) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.06. Львів, 1997. 19 с.

REFERENCES

1. Bodnar O. Stankevych Mykhailo. Ukrainiske khudozhnie derevo. [Mykhailo Stankevich. Ukrainian artistic tree]. *Mystetstvoznastvo* 02: Naukovyi zbirnyk. Lviv:SKIM, 2003. № 2. P. 226–227. [In Ukrainian].
2. Boichuk B. Narodne dekoratyvne mystetstvo Pokuttia XIX–XX stolittia (Istoriia. Typolohiia. Khudozhni osoblyvosti). [Folk decorative art of the Pokutty of the 19th – 20th centuries (History. Typology. Artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2000. 18 p. [In Ukrainian].
3. Boliuk O. Profiliuvannia ta rizblennia u khudozhnii systemi ozdoblennia derevianoï sakralnoi arkhitektury ukrainskykh Karpat XVII – pochatku XX stolittia. [Profiling and carving in the artistic system of decoration of the wooden sacred architecture of the Ukrainian Carpathians of the 17th – early 20th centuries] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2000. 18 p. [In Ukrainian].

4. Volik K. Dukachi – tradytsiina narodna prykrasa v prostori ukrainskoi kultury. [Dukachi – traditional folk decoration in the space of Ukrainian culture] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 26.00.01. Ivano-Frankivsk, 2015. 16 p. [In Ukrainian].
5. Herus L. Ukrainska narodna ihrashka kintsia XIX – pershoi polovyny XX st. (istoriia, typolohiia, khuzhzhni osoblyvosti). [Ukrainian folk toy of the end of the XIX – the first half of the XX century. (history, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 1997. 19 p. [In Ukrainian].
6. Hryniuk M. Dekorativnyi narodnyi rozpys v interieri hutsulskoi khaty (seredyna Kh1Kh- ho – kinets KhKh- ho stolit). [Decorative folk painting in the interior of a Hutsul house (middle of the 11th – end of the 20th centuries)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 1997. 22 p. [In Ukrainian].
7. Diakiv O. Khudozhni osoblyvosti dekorativnoho mystetstva Zakhidnoho Podillia XIX – XX stolittia (Istoriia. Typolohiia. Stylistychni vidminy). [Artistic features of the decorative art of the Western Podillia of the 19th – 20th centuries (History. Typology. Stylistic differences)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2007. 18 p. [In Ukrainian].
8. Zakharchuk-Chuhai R. Poludnevnyi uzhynek Mykhaila Stankevycha. [Mykhailo Stankevich's midday meal]. Narodoznavchi Zoshyty. 1998. № 4. P. 417–419. [In Ukrainian].
9. Zolotarchuk N. Protsesiini khresty ta paterytsi Zakhidnoi Ukrainy XVII – XXI stolit (tradytsii, novatorstvo, khudozhni osoblyvosti). [Processional crosses and crutches of Western Ukraine of the 17th – 21st centuries (traditions, innovation, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Ivano-Frankivsk, 2014. 16 p. [In Ukrainian].
10. Zuziak T. Khudozhnie pletinnia z roslynnykh materialiv v Ukraini KhIKh – KhKh stolittia (Istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti). [Artistic weaving from plant materials in Ukraine in the 19th – 20th centuries (History, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2004. 18 p. [In Ukrainian].
11. Ivashkiv H. Dekor tradytsiinoi ukrainskoi keramiky XVIII – pershoi polovyny XX stolittia (ikonohrafiia, dominantni motyvy, khudozhni osoblyvosti). [Decor of traditional Ukrainian ceramics of the 18th – first half of the 20th century (iconography, dominant motifs, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2004. 19 p. [In Ukrainian].
12. Kafedry dyzainu i teorii mystetstva: bibliografichni pokazhchyk. [Departments of design and theory of art: bibliographic index] / Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka, Instytut mystetstv; red. M.Ie. Stankevych. Ivano-Frankivsk : Foliant, 2015. 95 p. [In Ukrainian].
13. Kolupaieva A. Ukrainski kakhli XVIII – pochatku XX stolittia (Istoriia. Typolohiia. Ikonohrafiia. Ansamblevist). [Ukrainian tiles of the 18th and early 20th centuries (History. Typology. Iconography. Ensemble)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 1999. 17 p. [In Ukrainian].
14. Lototska V. Problematyka idealnoi sakralnoi pryrody dovkillia v ukrainskomu plastychnomu mystetstvi XVI–XX stolit (zhanrova typolohiia, kontseptsii, zasoby khudozhnoi vyraznosti). [The problem of the ideal sacred nature of the environment in Ukrainian plastic art of the 16th – 20th centuries (genre typology, concepts, means of artistic expression)]: 26.00.01. Ivano-Frankivsk, 2017. 22 p. [In Ukrainian].
15. Makoida O. Bibliini tsykly Osypa Sorokhteia: problema individualnoho tvorchoho metodu. [Osip Sorokthei's biblical cycles: the problem of the individual creative method] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.05. Lviv, 2004. 18 p. [In Ukrainian].
16. Markovych M. Ukrainski khudozhni svitylnyky XVI–XX st. v konteksti yevropeiskoho mystetstva osvittlivalnykh prykladiv (istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti). [Ukrainian artistic lamps of the 16th – 20th centuries. in the context of the European art of lighting devices (history, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2006. 16 p. [In Ukrainian].
17. Matolich I. Sotsialni ta kulturolohichni zasady ukrainskoho mystetstva kintsia XX – pochatku XXI stolittia. [Social and cultural foundations of Ukrainian art of the end of the 20th – beginning of the 21st century] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 26.00.01. Ivano-Frankivsk, 2016. 20 p. [In Ukrainian].
18. Motyl R. Ukrainska dymlena keramika XIX–XX stolit. (Istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti). [Ukrainian smoked ceramics of the 19th – 20th centuries. (History, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2000. 18 p. [In Ukrainian].
19. Nykorak O. Zhyttia, viddane nauksi. [A life devoted to science.] Narodoznavchi zoshyty. Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy. 2017. № 2 (134). P. 491–497. [In Ukrainian].
20. Nykorak O. Ukrainska narodna tkanyna XIX–XX st.: typolohiia, lokalizatsiia, khudozhni osoblyvosti. Interierni tkanyny (za materialamy zakhidnykh oblastei Ukrainy). [Ukrainian folk fabric of the 19th–20th centuries: typology, localization, artistic features. Interior fabrics (based on materials from the western regions of Ukraine)] : avtoref. dys. ... d-ra mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2006. 36 p. [In Ukrainian].
21. Novytska O. Ukrainske narodne mystetstvo 1920 – 1980-kh rr.: interpretatsiia, otsinka, sprostuvannia. [Ukrainian folk art 1920–1980s: interpretation, evaluation, refutation] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 17.00.06. Lviv, 2003. 20 p. [In Ukrainian].
22. Osadcha O. Ukrainska khatnia ikona-obraz kintsia XVIII – XX stolit yak etnokulturnyi fenomen (istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti). [Ukrainian domestic icon-image of the end of the 18th – 20th centuries as an ethno-cultural phenomenon (history, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 26.00.01. Ivano-Frankivsk, 2010. 19 p. [In Ukrainian].
23. Otkovych V. Sproba portreta. Mykhailo Stankevych. Bibliografichni pokazhchyk. [An attempt at a portrait. Mykhailo Stankevich. Bibliographic index]. Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy. Lviv, 1998. P. 5–8. [In Ukrainian].
24. Panfilova O. Mystetske zhyttia Kremenechchyny 20-30-kh rokiv XX stolittia. [The artistic life of Kremenech region in the 20s and 30s of the 20th century] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn. : 26.00.01. Ivano-Frankivsk, 2009. 16 p. [In Ukrainian].

25. Radchenko A. Dereviani ta metalevyi dekor u miskii arkhitekturi Hutsulshchyny i Pokuttia naprykintsi XIX – u pershii tretyni XX stolittia (henezys, typolohiia, stylistyka). [Wooden and metal decor in the urban architecture of Hutsul region and Pokuttia at the end of the 19th – in the first third of the 20th century (genesis, typology, stylistics)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznav. : 17.00.06. Ivano-Frankivsk, 2009. 16 p. [In Ukrainian].
26. Sanotska Kh. Azhurni vytynanky. [Openwork carvings.] Vilne zhyttia. 1987. 19 zhovtnia. (№ 194). [In Ukrainian].
27. Selivachov M.R. Monohrafichne doslidzhennia pro vytynanky (Ukrainski vytynanky. Kyiv, 1986). [Monographic research on vytynanka (Ukrainian vytynanka. Kyiv, 1986)] Narodna tvorchist ta etnohrafia. 1988. № 1. P. 79–80. [In Ukrainian].
28. Slobodian O. Pistynskiy tsentr honcharstva XIX – pershoi polovyny XX stolittia (istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti, maistry). [Pistinsky center of pottery of the 19th – first half of the 20th century (history, typology, artistic features, masters)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.06. Lviv, 2001. 16 p. [In Ukrainian].
29. Slobodian O. Doslidzhennia mystetskoho fenomenu dereva. [Study of the artistic phenomenon of the tree.] ALKOS: Literaturno-mystetskyi almanakh. 2003. № 1. P. 51-52. [In Ukrainian].
30. Stankevych M. Avtentychnist mystetstva. Pytannia teorii plastychnykh mystetstv. Vybrani tvory. [Authenticity of art. The question of the theory of plastic arts. Selected works]. Lviv : SKIM, 2004. 190 p. : il. [In Ukrainian].
31. Stankevych M. Teoriia ramy . Vybrani pratsi z istorii i teorii mystetstva. [Theory of the frame. Selected works on the history and theory of art.]. Lviv : SKIM, 2015. 167p. [In Ukrainian].
32. Tykhoniuk O. Mystetstvo vytynanky v Ukraini kintsia XX–pochatku XXI stolit. [The art of vytynanka in Ukraine at the end of the 20th – beginning of the 21st centuries] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.06. Ivano-Frankivsk, 2010. 17 p. [In Ukrainian].
33. Triska O. Narodna ikona na skli druhoi polovyny XVIII–XIX stolittia: yevropeyskyi kontekst.[Folk icon on glass of the second half of the 18th–19th centuries: European context] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznav. : 17.00.06. Ivano-Frankivsk, 2009. 16 p. [In Ukrainian].
34. Fedoruk O. Perednie slovo. Stankevych M. Ukrainske khudozhnie derevo XVI–XX st. [Foreword. Stankevich M. Ukrainian artistic tree of the 16th-20th centuries]. Lviv : Afisha, 2002. P. 5–6. [In Ukrainian].
35. Fedorchuk O. Narodni prykrasy z biseru Zakhidnoi Ukrainy XIX – pershoi polovyny XX stolittia (Istoriia, tekhnolohiia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti). [Folk jewelry from beads of Western Ukraine of the 19th – first half of the 20th century (History, technology, typology, artistic features)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznav. : 17.00.06. Lviv, 2004. 20 p. [In Ukrainian].
36. Chmelyk I. Khudozhnie zhyttia ta mystetskyi protses Ivano-Frankivshchyny kintsia XIX – XX st. [Artistic life and artistic process of Ivano-Frankivsk region at the end of the 19th – 20th centuries.] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznav. : 17.00.05. Kharkiv, 2006. 16 p. [In Ukrainian].
37. Shpak O. Ukrainska narodna hraviura XVII – XIX st. (Istoriia. Ikonohrafia. Zasady dekoratyvnosti). [Ukrainian folk engraving of the XVII-XIX centuries. (History. Iconography. Basics of decoration)] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznav. : 17.00.06. Lviv, 1997. 19 p. [In Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.111–311.2Сміт.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-19>

Катерина КАЛИНИЧ,

orcid.org/0000-0002-8263-6322

*аспірантка кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) k.kalynych@chnu.edu.ua*

Алла САЖИНА,

orcid.org/0000-0002-9062-2860

*доцент кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) a.sazhyna@chnu.edu.ua*

МЕТАЖАНРОВА МАТРИЦЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РОМАНУ: ЗЕДІ СМІТ «ПРО КРАСУ»

На прикладі роману Зеді Сміт «Про красу» простежено динаміку жанрової метаморфності університетського роману. Майстриня постмодерністського письма Зеді Сміт вдало синтезує резистентні жанрові параметри університетського роману зі спорадичним сімейним наративом: ризоматична іронічна фабула про особисте життя викладачів та студентів, відповідний вишівський хронотоп переплітаються з сімейними проблемами і конфліктами двох ворогуючих академічних сімей Білсів та Кінсів. Крім того, розглянуто тенецу та специфіку жанру сімейного роману, змістове ядро якого ґрунтується на стосунках одного члена родини з усією сім'єю та на його соціальному формуванні. Беручи за основу традиційну компаративістичну фабулу, запропоновану Д. Лоджем, британська письменниця створює власний саркастичний ефект твору і не лише порівнює ментально протилежних професорів, а й на тлі вигаданого гуманітарного факультету Велінгтона розкриває всі сімейні та вишівські негаразди героїв. Саме персоносфера роману «Про красу» формує вузлові аспекти фабули тексту. Кожен персонаж відповідає за розкриття важливих та звичних для обох жанрів тем, порушує актуальну проблематику: наукова кар'єра, вікова криза та університетська етика (Говард Белсі, Монті Кінс, Клер Малком), наратив навчання і соціальна нерівність (Вікторія Кінс, Зора Белсі, Карл), батьки і діти (члени сім'ї Кінсів та Белсів), перше кохання (Зора та Карл, Вікторія та Джером), расова та гендерна дискримінація (Леві Белсі, Кікі Белсі та Карлін Кінс), пошук самоідентифікації (Леві Белсі), класова нерівність (Карл). Увагу акцентовано й на університетській сім'ї Велінгтона, її внутрішньотопосних взаємовідносинах. Зокрема, звично дотримуючись принципу контрасту і коментуючи сучасні методологічні прийоми університетського навчання, наголошується на складній для сприйняття викладацькій діяльності Говарада Белсі та цікавій і бездоганній манері викладання Клер Малком.

Ключові слова: жанр, роман, метажанр, університетський роман, сімейний роман, Зеді Сміт, «Про красу».

Kateryna KALYNYCH,

orcid.org/0000-0002-8263-6322

*Postgraduate at the Department of Foreign Literature and Theory of Literature
Yuri Fedkovich Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) k.kalynych@chnu.edu.ua*

Alla SAZHINA,

orcid.org/0000-0002-9062-2860

*Associate Professor at the Department of Foreign Literature and Theory of Literature
Yuri Fedkovich Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) a.sazhyna@chnu.edu.ua*

THE META-GENRE MATRIX OF THE UNIVERSITY NOVEL: ZEDYSMITH'S "ON BEAUTY"

The article demonstrates the genre metamorphosis of the university novel dynamics on the example of Zadie Smith's novel On Beauty. The master of postmodernist writing Zadie Smith successfully synthesises the resistant genre parameters of the university novel with a sporadic family narrative: the rhizomatic ironic plot about the personal teachers' and students' lives, the corresponding university chronotope are intertwined with family problems and conflicts of two warring

*academic families, the Beals and the Kips. In addition, the author examines the genesis and specifics of the family novel genre. Its content core is based on the relationship of one family member with the whole family and its social formation. Based on the traditional comparative plot proposed by D. Lodge, the British writer creates her own sarcastic effect of the novel and not only compares mentally opposite professors, but also reveals all the family and university troubles of the characters against the background of the fictional Wellington Faculty of Humanities. It is the persona of the novel *About Beauty* that forms the nodal aspects of the text's plot. Each character is responsible for revealing important and familiar themes for both genres and raising topical issues: academic career, age crisis and university ethics (Howard Belsey, Monty Kipps, Claire Malcolm), the narrative of learning and social inequality (Victoria Kipps, Zora Belsey, Carl), parents and children (members of the Kipps and Belsey families), first love (Zora and Karl, Victoria and Jerome), racial and gender discrimination (Levi Belsi, Kiki Belsi and Carleen Kips), search for self-identity (Levi Belsi), class inequality (Karl). Attention is also focused on Wellington's university family and its intra-topos relationships. Particularly, following the principle of contrast and commenting on modern methodological methods of university education, the author emphasises the difficult to understand Howard Belsey teaching and Claire's Malkom interesting and impeccable teaching style.*

Key words: genre, novel, meta-genre, university novel, family novel, Zadie Smith, "On Beauty".

Постановка проблеми. Діахронічний аспект жанру як літературознавчої категорії, відповідаючи запитам суспільства, завжди вирізняється своєю динамічністю. Так, формування усталеної системи жанрологічних канонів частково нівелюється й водночас розширюється завдяки появі нового жанру, позаяк «будь-який текст жанрово «нечистий», оскільки, підтверджуючи конвенцію даного жанру, він водночас якоюсь мірою зберігає індивідуальність, модифікує її, змінює чи деформує» (Сендика, 2008: 476). Притаманна жанрам еластичність (за С. Скварчинською), орієнтуючись не лише на літературні потреби часу, а й смаки реципієнтів, слугує необхідним атрактором для формування метажанру. Так, окремий жанровий сегмент, пройшовши етап міжжанрової дифузії, продукує особний жаровий формат. Цей процес найбільш притаманний епосі постмодернізму, «як наслідок експериментування із зовнішньою формою та внутрішньо змістовим наповненням твору за рахунок інтермедіально-інтертекстуальних зв'язків» (Черниш, 2015: 144). Метажанровість як таку наскрізно простежуємо і в жанрі університетського роману, зокрема у тексті Зеді Сміт «Про красу» (2005).

Аналіз досліджень. Метажанровість роману в сучасному літературознавстві репрезентується науковими розвідками Н. Копистянської, Т. Бовсунівської, О. Черовінської, Н. Власенко, Р. Сендика, А. Черниш. Проблематика жанру університетського роману в теоретичному аспекті національних літератур розкривається в багатьох дослідженнях зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема К. Сідовської, Д. Лоджа, А. Скубачевсько-Пневської, А. Валь, О. Бандровської, К. Матео Санчеса, С. Саркар, Е. Шоуолтер, Showalter Е. Ф. Кемпбелл, М. Фельсбергер та ряду ін. Специфіка сімейного роману стала предметом дослідження у напрацюваннях таких науковців, як Н. Прохорняк, О. Румянцева-Лахтіна, А. Бердман, К. Делл, Д. Джонес, В. Меувіс, Ю.-Л. Ру.

Мета статті полягає у простеженні динаміки жанрової метаморфності університетського роману на прикладі твору Зеді Сміт «Про красу».

Виклад основного матеріалу. Молода британська романістка та есеїстка Зеді Сміт (1975) прославилась завдяки своєму першому роману 2000-го року «Білі зуби». Випускниця гуманітарного факультету Кембриджського університету (вивчала англійську літературу) сьогодні стала найуспішнішою британською письменницею молодшої генерації. Про це свідчить її двократна номінація у списку престижного літературного журналу *Granta*, заснованого студентами Кембриджського університету, де вона проголошувалася однією з двадцяти найперспективніших молодих британських письменників у віці до 40 років (Zadie Smith. British council. Literature).

Визнаною серед критиків Зеді Сміт стає завдяки резонансному роману «Про красу», який було включено в шорт-лист Букерівської премії. Роман, фабула якого запозичена з тексту Е. М. Фростера «Говардс-Енд» (1910), починаючи з 2006 року, удостоювався й ряду інших нагород: англійська літературна премія Сомерсета Моєма, найпрестижніша премія Великої Британії для жінок-письменниць Orange, також американська літературна премія за важливий внесок у осмислення проблеми расизму та оцінки культурної спадщини людства Анісфільд-Вулф (Zadie Smith. British council. Literature).

Зеді Сміт – майстриня постмодерністського письма. Роман «Про красу» демонструє архітектонічно-композиційну складність та заплутаність: це своєрідна суміш з епіграфів, інтермедіальних вкраплень, епістолярних фрагментів (листування між персонажами Говардом і Джеромом Белсі) – вочевидь використовується прийом монтажу та ретроспекцій. Авторка вкрай специфічно відтворює й притаманні жанру університетського роману часопросторові параметри: тут складна, наскрізно іронічна строката фабула, наповнена

важливими «вічними» темами, розгортається на амфітеатрі вишівського топосу Велінгтонського коледжу. Крім того, з резистентними жанровими ознаками університетського роману (топос, професійне та особисте життя викладачів/студентів, специфічний хронотоп і проблематика, авторський ідіостиль, іронічний наратив) (див. детал. Калинич, 2022: 113–114) вдало синтезуються жанрові особливості сімейного роману.

В літературі звернення до сімейного наративу явище не нове. Так, починаючи з фольклору і поступово зазнавши чимало жанрових модифікацій (роман-виховання, сімейна хроніка, сімейна сага, генераційний / поколінний роман, роман-ріка, *domestic fiction* (Berman, 2020: 5), сімейна фабула зустрічається у багатьох національних літературах, позаяк саме сім'я, як стверджує П. Уотмор, виступає «важливим універсальним джерелом людського досвіду» (Whatmore, 2001: 1).

Батьківщиною сімейного роману прийнято вважати Англію, де оповідь про сім'ю виконувала консервативну функцію та зміцнювала уявлення про ідеалізоване родинне минуле (Berman, 2020: 2–3). Однак як окремий жанр сімейний роман не визнавався літературознавцями та критиками аж до початку ХХ ст. (Рц, 1992: 2), почасти через апеляцію до домашніх хронік, відсутність соціальної проблематики, передбачуваність сюжету та поведінки персонажів (Прохорняк, 2010: 151). Проте, на думку К. Делл, цей жанр виконує притаманну йому важливу функцію соціального діагнозу («social diagnosis») – визначає «хвороби» суспільства та встановлює їх діагностику для подальшої боротьби із фатальною «хворобою» (Dell: 9–10). А. Бердман підкреслює одну з основних рис сімейного роману – сім'я постає центральним образом, навколо якого лінійно, а подекуди ризоматично формуються родинні стосунки (Berman, 2020: 6). Натомість ідейне навантаження сімейного роману корелюється взаємодією та взаєморозумінням між представниками різних поколінь, аксіологічними пошуками персонажів, їхньою самоідентифікацією. Тому, як наголошує О. Румянцева-Лахтіна, домінантною ознакою сімейного роману слугує специфічна проблематика та відповідне змістове ядро, яке базується на стосунках окремої особини з іншими членами родини та характерному світогляді, сформованому завдяки впливу внутрішніх (родина) та зовнішніх (соціум) факторів (Румянцева-Лахтіна, 2021: 89).

Опираючись за К. Делл на чотири підходи у класифікації текстів про сім'ю, сімейний «романс» – фабула фокусується на зародженні

сім'ї як такої: зародження почуттів, формування стосунків, заручини, одруження тощо; домашній роман (сімейно-побутовий) – фабула концентрується на побутовому описі сімейних стосунків та взаємовідносин членів сім'ї одного покоління; сімейний роман – описує одне чи два покоління нуклеарної сім'ї; сімейна сага / сімейна хроніка – зображує життя кількох поколінь (Dell: 33–35), констатуємо, що роман З. Сміт «Про красу» поєднує у собі не лише жанрові ознаки сімейного та університетського романів, а й два різновиди сімейного роману – домашній (сімейно-побутовий) та власне сімейний роман.

В ідейний вузол стягується звичні для обох жанрів (університетського та сімейного) теми: наукова кар'єра, навчання, кохання, сімейна вірність, проблема батьків і дітей, вікова криза та ін. Суспільно-культурна актуальність роману Зеді Сміт пов'язана з темою расової та гендерної дискримінації, проблемою самоідентифікації, матеріального становища, університетської етики. Кожен із зазначених зрізів формує порізнену сюжетно-образну доцентрову персоносферу з якимось конкретним персонажем. Такий оригінальний прийом ускладнення персоносфери став гарантом успіху роману.

Крім того, в романі «Про красу» наявні чотири вагомі фази сімейних стосунків, виокремлені літературознавцем Д. Джонесом: 1) фаза покидання батьківського дому (Джером, Майкл); 2) фаза залицання – вибору шлюбного партнера (Джером); 3) фаза батьківства (Говард і Кікі, Монті та Карлін); 4) фаза смерті героя / героїні (Карлін) (Jonnes, 1990: 207–208). Вони не лише генерують фабулу тексту, а й розкривають ідейний замисел постаті відповідного персонажа(-ів) «в межах самої сім'ї чи у межах стосунків, які охоплює поняття «сім'я» (Jonnes, 1990: 208).

Наслідуючи відомий університетський роман метра цього жанру Девіда Лоджа «Академічний обмін» (1975), авторка використовує його вже традиційну фабулу – порівнює двох професорів різних ментальностей. Зіткнення ментальних протиріч створює виразний іронічний ефект тексту, що, безперечно, приваблює читачів. Сюжетна конструкція роману «Про красу» так само базується на контрасті ворогуючих університетських сімей (американської та британської). Йдеться про інтелектуалів-мистецтвознавців британського походження. Говард Белсі (натепер американський професор, атеїст і демократ) та Монті Кіпс (англієць, запрошений викладати в Америку, запеклий консерватор, християнин, прихований расист) – такі основні важелі сюжетної цілісності.

Інтелектуальний конфлікт між двома професорами був спричинений спільним об'єктом їхнього дослідження – Рембрандтом. До цього підключаються протиріччя їхніх політично-філософських позицій, що відбилосся на родинних традиціях обох вороже налаштованих один до одного сімей, і типове для університетського середовища відчуття конкуренції: «Говард завжди недолюбливав Монті, як будь-який розсудливий ліберал недолюблює людину, яка присвятила життя збоченій політиці «правого» нонконформізму, але, загалом, не відчував до нього ненависті – доти, доки три роки тому не дізнався, що Кіпі теж пише книгу про Рембрандта. Книга ця, як ще до публікації підозрював Говард, буде значною популярною (і популістською) «цеглою», приреченою міцно, на добрих півроку, застрягти на вершині списку бестселерів «Нью-Йорк Таймс». Саме думка про цю книгу та її передбачувану долю (настільки відмінна від долі його власного незавершеного дослідження, яке, за найвдалішого розкладу, займе місце на полиці у жалюгідній тисячі студентів, які вивчають історію мистецтв) штовхнула його на написання того жакливого листа» (Smith, 2005: 29).

Хоча ці персонажі обстоювали відмінні наукові концепції, однак, як з'ясується наприкінці сюжету, обидва вони мали спільні «скелети у шафі» – їхні інтрижки зі студентками. Таким чином, авторка порушує один з основних конфліктів жанру сімейного роману – чоловік-дружина (конфлікт сімейних відносин). (Ru, 1992: 2). Наголосимо, що архетип батька «є всеоб'ємним образом Бога, динамічним принципом» (Дудар, Левандовська, 2015: 558) і відіграє вагому роль у розвитку дитини, її впевненості в собі та у своїх силах, розвитку вмінь та здібностей, самореалізації (Андрусів, 2019: 4). Тому така девіантна поведінка обох героїв щодо моральних принципів сім'ї, деструктивно вплинула і на поведінку їхніх дітей. Промовистим прикладом слугує образ Леві Белсі (деформація ідилічного образу сім'ї, ескапізм, порушення юридичного закону).

Як зауважує В. Мейвіссе, саме бажання Говарда залишатися поза сімейними справами, бути популярним викладачем та успішним науковцем, згубно відобразилося на житті його молодшого сина (Meeuwisse, 2011: 14). На думку психологів А. Андросової та Н. Шеленкової, будь-які сімейні конфлікти призводять до відповідного психологічного напруження, що «чинить негативну дію на особистість кожного члена сім'ї <...> стає причиною емоційного вигорання, психосоматичних розладів та розвитку аддикцій» (Андросова, Шеленкова, 2019). Негативний

сімейний клімат (суперечки та сварки між членами родини) та юнацький нонконформізм змушують Леві екстраполювати свою відчуженість на пошуки власної ідентичності, позаяк саме сім'я постає моральним фундаментом у становленні особистості індивіда, його повноцінності. Позбавлений почуття потрібності Леві Белсі намагається усіма способами не мати нічого спільного зі своїми близькими, особливо з батьком. Герой вчиться самотужки заробляти гроші, одягається як хлопці з вулиці, розмовляє зі специфічним акцентом, вкладає свої сили у формування іншої, ідеальної для героя сім'ї: «навіть коли робота виявилася важкою і погано оплачуваною, він продовжував її виконувати. Тому що він вірив, що був частиною сім'ї, успіх якої був реальним і відчутним, незважаючи на 6,89\$ за годину, яку йому платили» (Smith, 2005: 180). Через відсутність уваги та підтримки рідних, герой знаходить себе у середовищі темношкірих людей – починає дружити з афроамериканцем Карлом та гаїтянськими вуличними хлопцями, таким чином створюючи «ідеалізоване «Я» у вуличній культурі гаїтян» (Shokri et al., 2016: 116). У такий спосіб юнак бунтує проти свого батька, адже «дітям потрібен емоційний вихід і хтось, з ким можна говорити, щоб пізнати себе <...> Середовище, де вони живуть і ростуть, має найбільший вплив на їхнє почуття приналежності, тому важливим є те, як вони думають та інтерпретують своє буття» (Meeuwisse, 2011: 45).

Принципу контрасту у змалюванні персонажів роману «Про красу» Зеді Сміт дотримується систематично. Скажімо, це простежується у зображенні дружин: жінка Говарда – темпераментна афроамериканка Кікі, тоді як Карлін Кіпс постає класичною берегиною домашнього вогнища. Якщо Кікі: «Була фантастично, невимовно красива, але ще сильніше, ніж красу, випромінювала первозданну жіночність <...> природну, прямодушну, могутню, безпосередню, сповнену справжніх бажань. <...> Вона не належала до вченого кола Говарда, але була політично активною і відрізнялася чіткістю, щирістю поглядів» (Smith, 2005: 225), то Карлін, що, «не вражала розумом» (Smith, 2005: 93), до того ж ще й не відрізнялася особливою красою, була у своєму сімействі, як наголошує Монті Кіпс, лише люблячою мамою і взірцевою дружиною «Ваша мама, – знову почав Монті, – була мені хорошою дружиною, а вам прекрасною матір'ю» (Smith, 2005: 280).

Ці ніби не зовсім інтелектуальні персони, наділені, за К. Г. Юнгом, архетипними материнськими властивостями: «магічний автори-

тет жіночого, мудрість і духовна висота <...>, добрі, турботливі, підтримуючі, забезпечуючі рист» (Юнг, 2013: 114). Саме ці жіночі іпостасі виступають справжніми поціновувачками «краси» (згадаємо назву роману!), як естетичної, так і духовної. Підкреслюється у тексті й соціокультурні конструкти жіноцтва, акумулюючись в силі материнської любові: «Карлін багато говорила про Майкла, судячи з усього, дуже пишаючись його практичністю і відчуттям грошей. Кікі у відповідь розповідала їй відредаговані сімейні історії, навмисне згладжуючи гострі кути Леві і малюючи вишукано брехливий портрет закоханої в домашнє життя Зори» (Smith, 2005: 178–179) та в прищепленні молодшому поколінню культурного ядра ціннісних якостей (Лузанова, 2021: 45). Крім того, ці жіночі образи, презентуючи сповнене складних психологічних і побутових проблем приватне життя університетської професури, допомагають розкрити й ряд інших проблем: приміром, гендерну та расову.

Виразним чинником поезики роману виступив інтертекст. Апеляція до Шекспіра наскрізна. Зокрема, інтерпретуючи на сучасний лад відому інтригу – Джером Белсі (Ромео) та Вікторія Кіпсі (Джульетта), роман ускладнює її перебігом інших любовних перепитій та вишівських стосунків. Однак авторка інтерпретує Шекспірівську ситуацію парадоксально, говорячи про те, що в даному разі для сучасного Ромео: «справа була не в дівчині, точніше, не в ній одній. Джером закохався у сім'ю. Він відчував, що не в силах зізнатися в цьому батькам. <...> Йому подобалося слухати незвичну для вуха Белсі балаканину про справи, гроші і сьогоденну політику, міркування про те, що рівність – це міф, а культурний плюралізм – марна мрія; він тремтів від думки, що мистецтво – Божий дар, посланий купці обраних, а література здебільшого лише прикриття для необґрунтованих ідей демократів» (Smith, 2005: 44).

До означеної інтриги припасовується сюжетна лінія про студентів Зору та Карла. Зора не дуже талановита, як вважає викладачка літератури, проте сумлінна дочка університетського професора: «у неї просто немає здібностей у цій сфері. Вона не хоче читати поезію, і все, що мені вдалося від неї отримати, – листки, списані у стовпчик. Тим часом у мене сто двадцять талановитих дітей на вісімнадцять місць» (Smith, 2005: 158). Натомість талановитий юнак Карл, у якого поетична граматики була в крові, через свій низький соціальний стан не має змоги відвідувати коледж. Вочевидь, чіткий контраст між цими двома образами утворює класова нерівність.

Практично усі сімейні та особистісні негаразди персонажів відбуваються на тлі університетського побуту вигаданого гуманітарного факультету Велінгтона. Авторська візія вишівського топосу вдало передає типову атмосферу університетської сім'ї, в якій роль матері відводиться самому університету (*alma mater*), декан виконує обов'язки батька, тоді як викладачі та студенти постають дітьми старшої та молодшої генерацій.

Вишівська персонифікація Велінгтона, як і більшість багатодітних сімей, об'єднує чимало індивідів з різними характерами, поглядами та зацікавленнями, що подекуди призводить до серйозних конфліктів (як у Говарда Белсі та Монті Кіпса). Зеді Сміт вдалося відтворити типові вишівські фігури. Так, в романі «Про красу» зустрічаємо дипломатичного доктора Ерскайна – професора африканської літератури і заступника завідувача кафедри африканістики, спеціаліста з творчості Шоїнки, талан якого «полягав у вмінні зробити так, щоб люди вважали себе персонами значно важливішими, ніж були насправді» (Smith, 2005: 20); не надто ерудовану поціновувачку Фуко та любительку екстравагантного одягу Мередіт; помічника Говарда з навчальної роботи «приємного білого хлопця» (Smith, 2005: 99) Сміта Дж. Міллера; багате подружжя Вілкосів; англійського професора, «марксиста старого загартування» (Smith, 2005: 102) Джо Ренера; аспірантів кафедри африканістики «світських людей, здатних до простих розмов <...> зібраних у себе на кафедрі фонотеку чорної музики, славилися знанням сучасного телевізійного сміття і могли про нього красномовно міркувати» (Smith, 2005: 107); таємничих юних антропологів; декана Джека Френча, який намагався мудро врегульовувати будь-які конфлікти своїх «дітей», шукаючи необхідних компромісів; гостру на язик помічницю декана Лідію, що закликала до порядку весь факультет: «Джек міг дозволити собі бути вищим за будь-які чвари, тільки тому, що Лідія незмінно приймала вогонь на себе і розводила хмари руками» (Smith, 2005: 149); однакових *gardens dames* професорок з кафедри історії Берчфілд і Фонтейн, які «носили практичні стрижки «під горщик», масивні пластмасові окуляри від сонця, родом із раннях семидесятих, і все одно випромінювали мало не сексуальний магнетизм» (Smith, 2005: 320); в папужому жилеті та червоних штанах філолога-античника Крістофера Фея.

Цікавими видаються й постаті Говарда Белсі та викладачки літератури, його подруги, а згодом і коханки Клер Малколм. Їхній наратив перебива-

ється оповідним нарративом авторки, яка, звернемо увагу, не забуває коментувати новітні методологічні прийоми університетського викладання.

Так, викладацька популярність Клер серед студентського середовища базується на її вмінні писати хороші вірші, відчувати структуру поетичного тексту, а також знаходити талановиту молодь і справедливо оцінювати її нестандартні відповіді: «Клер була чудовою викладачкою. Вона нагадувала тобі, яке високе ремесло – поезія, яке диво – прагнути до своєї потаємності в такій відточеній формі, спираючись на розмір і рими, ідеї та образи. Після читання студентами своїх віршів і серйозного, належного їх розбору Клер зазвичай читала їм вірш якогось великого, як правило, померлого поета і пропонувала обговорити його так само, як вони щойно обговорювали самих себе. Це дозволяло їм відчувати зв'язок між власною творчістю та поезією світу. Неймовірно почуття!» (Smith, 2005: 259).

Постає класичним персонажем Говард Белсі, що здавався студентам складним для сприйняття та викликав острах, який він сам вважав ознакою поваги. Він був прибічником впізнаваної нам усім манери викладання, хоча й показував на своїх лекціях класиків у незвичному ракурсі, навіть використовував інтерактивні методи навчання і ставив проблемні питання. Як іронізує Зеді Сміт: «Слухачі Говарда мовчали не тому, що їм не було чого сказати – якраз навпаки. У кімнаті відчувалося бродіння мільйонів думок, іноді настільки сильне, що здавалося, вони відскакують від студентів і рикошетять від меблів. Хтось ковзав поглядом поверх столу, хтось дивився у вікно, хтось – з глибокою тугою на Говарда, найслабші душі червоніли й утикалися у зошити. Але ніхто не видавав жодного звуку. Усі страшенно боялися своїх сусідів, а передусім самого Говарда. На початку викладання він чомусь намагався нівелювати цей страх, згодом явно його плекав. Страх означав повагу,

повага передбачала страх. Якщо тебе не бояться, ти нічого не отримаєш» (Smith, 2005: 155).

Нарешті, слід також констатувати, що жанр університетського роману, як правило, передбачає і міститься на певній науковій концепції. Так, назва роману «Про красу» прямо відсилає нас до Платонівського діалогу «Бенкет» з його центральною фабулою обговорення на симпозіоні між Сократом та його співрозмовниками про Ерота та ідею краси. Аналогічно інтелектуалка Клер час від часу збирає спудеїв у престижному клубі «Зупинка», який був: «визначною пам'яткою Велінгтона. <...> Тут музика із «Доктора Живаго» накладалася на відеоряд із «Зоряних війн». Тут огрядна і ряба рудоволоса дама знайомила гнучких першокурсниць з тонкощами танцю живота, <...>. Тут відбувалися стихійні виступи місцевих реперів. Тут кидали якір британські гітаристи, які хотіли набратися куражу перед своїми американськими турне» (Smith, 2005: 212). Серед читців любительської поезії, виконавців репу та сучасної музики у незвичній для класичного вишівського життя обстановці, як і у Платона, теж обговорюються нові естетичні ідеї: «для Клер Малколм це була можливість продемонструвати кожній новій партії студентів, що земля поезії велика і вона не боїться її дослідити» (Зеді Сміт, 2005: 212).

Висновок. Отже, переконаємось, що роман З. Сміт «Про красу», інтегрує жанрові ознаки університетського та сімейного романів. Акцентуючи увагу на сімейних проблемах, авторка розкриває внутрішні конфлікти не лише двох ворогуючих сімей, а й всього вишівського середовища. Письменниця ускладнює жанрову форму, вплітаючи в сюжет сімейний нарратив, підкреслює його саме постмодерністську стилістику, ризоматичну іронічну фабулу та актуальні ідеї, які фіксують проблематику історичного моменту. Це виразно, демонструє динаміку жанрової метаморфності університетського роману.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова А. С., Шеленкова Н. Л. Специфіка подружніх конфліктів. *Психологічний журнал*. 2019. Вип. 3. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195933> (accessed: 28 February 2023).
2. Андрусів Л. Архетип батька : історико-філософський аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2019. Вип. 24. Том 1. С. 4–8.
3. Дудар О., Левандовська І. Особливості художньої реалізації архетипу батька у романах Ірини Вільде «Сестри Річинські» та Теодора Драйзера «Оплот». *Мова і культура*. 2015. Вип. 18. Т 1 (176). С. 557–564.
4. Калинич К. «Університетський роман» (Campus novel/University Fiction): генеза та актуальні параметри жанру. *Питання літературознавства*. 2022. Вип. 105. С. 111–136.
5. Лузанова О. The formation of the mother archetype in world culture and literature. *Філологічні діалоги*. 2021. Вип. 7. С. 44–50.
6. Порохняк Н. Роман-сімейна хроніка з погляду літературознавчої антропології. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 79. С. 148–155.

7. Румянцева-Лактіна О. О. Трансформації та модифікації сімейного роману як ознаки генезису й еволюції жанру. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2021. Вип. 3. С. 86–91.
8. Сендика Р. Про культурологічну теорію жанру. Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. / упоряд. Б. Бакули; за заг. ред. В. Моренця; пер. з пол. С. Яковенка. Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. С. 467–491.
9. Черниш А. Особливості жанрової дифузії в постмодерному тексті. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2015. № 8. с. 143–146.
10. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме / пер. з нім. К. Котюк; наук. ред. О. Фешовець. Львів : Астролябія, 2013. 588 с.
11. Berman A. The Family Novel (and Its Curious Disappearance). *Comparative Literature*. 2020. Vol. 72. Issue 1. p. 1–18.
12. Dell K. The Family Novel in North America from Post – war to Post – Millennium: A study in Genre. 239 p. URL: http://ubt/opus.hbz-nrw.de/volltexte/2005/330/pdf/diss_dell.pdf (accessed: 16 February 2023).
13. Jonnes D. The matrix of narrative: family systems and the semiotics of the story. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 1990. 293 p.
14. Meeuwisse W. Multicultural Zadie Smith: Zadie Smith’s representation of multiculturalism in ‘White teeth’ and ‘On beauty’ (Master’s Thesis dissertation). Utrecht University, Utrecht, 2011. 63 p.
15. Ru Y-L. The family Novel. Toward a generic definition. New York : Peter Lang Publishing Inc., 1992. 215 p.
16. Shokri Sh., Baizura-Bahar I., Noor R. Levi’s Basic Anxiety, Conflict and the Search for Glory in Zadie Smith’s *On Beauty*. *Social sciences & humanities*. 2016. Vol. 24 (1). p. 115–130.
17. Skwarczynska S. Wstep do nauki o literaturze. T III. Warszawa, 1965. 474 p.
18. Smith Z. *On beauty*. London : Penguin Group, 2005. 446 p.
19. Whatmore P. „That Mysterious Thing...” Family Concepts in „The Forsyte Saga”, „To the Lighthouse”, „Mrs. Dalloway” and „Ulysses”. Tübingen : Stauffenburg-Verlag, 2001. 228 p.
20. Zadie Smith. British council. Literature. URL: <https://literature.britishcouncil.org/writer/zadie-smith> (accessed: 2 February 2023).

REFERENCES

1. Androsova A. S., Shelenkova N. L. Spetsyfika podruzhnikh konfliktiv [Specificity of marital conflicts]. *Psyhlohichnyi zhurnal*. 2019. Vol. 3. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195933> (accessed: 28 February 2023). [in Ukrainian]
2. Andrusiv L. Arkhetyp batka : istoryko-filosofskyi analiz [The archetype of the father: a historical and philosophical analysis]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka*. 2019. Vol. 24. Issue 1. S. 4–8. [in Ukrainian].
3. Dudar O., Levandovska I. Osoblyvosti khudozhnoi realizatsii arkhetypu batka u romanakh Iryny Vilde “Sestry Richynski” ta Teodora Draizera “Oplot” [Peculiarities of the artistic implementation of the father archetype in Iryna Wilde’s novel “Sister Richynski” and Teodor Dreiser’s “Oplot”]. *Mova i kultura*. 2015. Vol. 18. Issue 1 (176). S. 557–564. [in Ukrainian].
4. Kalynych K. “Universytetskyi roman” (Campus novel/University Fiction): geneza ta aktualni parametry zhanru [Campus novel/University Fiction: genesis and current parameters of the genre]. *Pytannia literaturoznavstva*. 2022. Vol. 105. S. 111–136. [in Ukrainian].
5. Luzanova O. The formation of the mother archetype in world culture and literature. *Filohichni dialogy*. 2021. Vol. 7. S. 44–50. [in Ukrainian].
6. Porokhniak N. Roman-simeina khronika z pohliadu literaturoznavchoi antropologii [Novel-family chronicle from the point of view of literary anthropology]. *Pytannia literaturoznavstva*. 2010. Vol. 79. S. 148–155. [in Ukrainian].
7. Rumiantseva-Lakhtina O. O. Transformatsii ta modyfikatsii simeinoho romanu yak oznaky henezysu y evoliutsii zhanru [Transformations and modifications of the family novel as signs of the genesis and evolution of the genre]. *Akademichni studii. Seriya “Humanitarni nauky”*. 2021. Vol. 3. s. 86–91. [in Ukrainian].
8. Sendyka R. Pro kulturolohichnu teoriyu zhanru [About the cultural theory of the genre]. *Teoriia literatury v Polshchi. Antolohiia tekstiv. Druha polovyna XX – pochatok XXI st. / uporiad. B. Bakuly; za zah. red. V. Morentsia; per. z pol. S. Yakovenka*. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia, 2008. S. 467–491. [in Ukrainian].
9. Chernysh A. Osoblyvosti zhanrovoi dyfuzii v postmodernomu teksti [Peculiarities of genre diffusion in postmodern text]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filohichni nauky. Literaturoznavstvo*. 2015. Nr 8. S. 143–146. [in Ukrainian].
10. Iunh K. H. Arkhetypy i kolektyvne nesvidome [Archetypes and the collective unconscious] / per. z nim. K. Kotiuk; nauk. red. O. Feshovets. Lviv: Astroliabiia, 2013. 588 s. [in Ukrainian].
11. Berman A. The Family Novel (and Its Curious Disappearance). *Comparative Literature*. 2020. Vol. 72. Issue 1. P. 1–18.
12. Dell K. The Family Novel in North America from Post – war to Post – Millennium: A study in Genre. 239 p. URL: http://ubt/opus.hbz-nrw.de/volltexte/2005/330/pdf/diss_dell.pdf (accessed: 16 February 2023).
13. Jonnes D. The matrix of narrative: family systems and the semiotics of the story. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 1990. 293 p.
14. Meeuwisse W. Multicultural Zadie Smith: Zadie Smith’s representation of multiculturalism in ‘White teeth’ and ‘On beauty’ (Master’s Thesis dissertation). Utrecht University, Utrecht, 2011. 63 p.

15. Ru Y-L. The family Novel. Toward a generic definition. New York : Peter Lang Publishing Inc., 1992. 215 p.
16. Shokri Sh., Baizura-Bahar I., Noor R. Levi's Basic Anxiety, Conflict and the Search for Glory in Zadie Smith's *On Beauty*. *Social sciences & humanities*. 2016. Vol. 24 (1). P. 115–130.
17. Skwarczynska S. Wstep do nauki o literaturze. [Introduction to the study of literature.] T III. Warszawa, 1965. 474 p. [in Polish]
18. Smith Z. *On beauty*. London: Penguin Group, 2005. 446 p.
19. Whatmore P. „That Mysterious Thing...” Family Concepts in „The Forsyte Saga”, „To the Lighthouse”, „Mrs. Dalloway” and „Ulysses”. Tübingen : Stauffenburg-Verlag, 2001. 228 p.
20. Zadie Smith. British council. Literature. URL: <https://literature.britishcouncil.org/writer/zadie-smith> (accessed: 2 February 2023).

УДК 808.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-20>

Юлія КАРАЧУН,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) juliakarachun@ukr.net

Вікторія БОЯН,

orcid.org/0009-0006-5719-1831

магістрантка кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) Viktoriia.boyan@gmail.com

АНГЛОМОВНИЙ ГУМОР ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Статтю присвячено проблематиці перекладу різновидів гумору з англійської на українську мову. Предметом дослідження є гумор та його типологічні одиниці, а метою дослідження є аналіз та синтез специфіки відтворення англомовних видів комічного через призму перекладознавчих лінгвістичних концепцій українською мовою. Під час дослідження було застосовано такі методи, як критичний аналіз наукових джерел, описовий та інтерпретаційні методи та метод суцільної вибірки. Під час дослідження, було з'ясовано, що гумор, насамперед, відтворює не лише лексичний, синтаксичний чи стилістичний аспекти мови, однак транлює соціокультурні та етнічні надбання певної англомовної нації. Основною ціллю перекладача виступає адекватний переклад із врахуванням поглиблених знань особливостей культур двох мов, що призводить до пошуку влучних еквівалентів. З цього випливає, що якість перекладу визначається його повнотою та адекватністю. Було доведено, що основною проблемою перекладача відтворення виду комічного з однієї мови на іншу є використання перекладацьких концепцій із початковим збереженням сенсу та композицією жарту. Для вдалої інтерпретації найчастіше використовують граматичні, лексичні, стилістичні та семантичні трансформації, однак невід'ємними є і їх поєднання. При неможливості використання лише граматичних або лексичних трансформацій, перекладач повинен застосувати такі лексико-граматичні трансформації, як пояснювальний переклад та компенсацію. Під час аналізу, було зазначено, що завжди варто враховувати всі похибки інтерпретацій гумору, які можуть викликати різкі реакції представників різних культур чи націй та звучати образливим чи некоректним для них. Беручи до уваги аспекти емоційно забарвленої та експресивної лексики, перекладач зобов'язаний досягти рівноцінно перекладного значення фрази, підкреслюючи чи опускаючи лексичне забарвлення словосполучень. Актуальність даного дослідження полягає в нагальній потребі системного аналізу гумору в перекладі із врахуванням всіх особливостей та варіаційних опцій для полегшення роботи перекладачів.

Ключові слова: гумор, комічне, перекладацькі трансформації, культурні особливості, адекватний переклад.

Yuliia KARACHUN,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of English
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) juliakarachun@ukr.net

Viktoriia BOYAN,

orcid.org/0009-0006-5719-1831

Master at the Department of Theory, Practice and Translation of English
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) Viktoriia.boyan@gmail.com

ENGLISH HUMOR AND ITS TRANSLATION PECULIARITIES INTO UKRAINIAN

The article is related to the issue of translating various types of humor from English into Ukrainian. The subject of the study is humor and its typological units. The purpose of the study is to analyze and synthesize the specifics of reproducing English comic forms into Ukrainian through the light of translational linguistic concepts. The methods used in the research included critical analysis of scientific references, descriptive and interpretive methods, and the

method of purposive selection. In the course of the discussion, we found out that humor, first of all, reproduces more than just the lexical, syntactic, or stylistic aspects of language, it also conveys the socio-cultural and ethnic heritage of a particular English-speaking nation. The main goal of a translator is to provide an adequate translation, taking into account profound knowledge of the specific cultural features of both languages, which leads to the search for appropriate equivalents. Therefore, it implies that the quality of a translation is determined by its completeness and adequacy. It has been substantiated that the key problem of a translator in reproducing a comic expression from one language into another is the application of translational concepts with the primary meaning and composition of the humorous image being preserved. Grammatical, lexical, stylistic, and semantic transformations are most frequently used for successful interpretation, but combinations of them are equally essential. If grammar or lexical transformations are not sufficient, the translator should use such lexical and grammatical transformations as explanatory translation, and compensation. It has been stated that it is always essential to take into account all potential pitfalls in the interpretation of humor, since they may cause harsh emotional reactions from representatives of various cultures or nations and may sound inappropriate or abusive to them. Considering emotionally marked and expressive vocabulary, a translator is obliged to achieve an equally translatable meaning of a phrase by underlining or omitting the lexical value of phrases. The relevance of this study lies in the urgent need for a systematic analysis of humor in translation, accounting for all the features and variations to facilitate the future work of translators.

Key words: *humor, comic, translational transformations, cultural features, adequate translation.*

Постановка проблеми. Переклад – це надскладна справа, в якій часто трапляються неточності чи помилки, через що спотворюється оригінальний сенс сказаного. З цього випливає, що висококваліфікований перекладач повинен бути обізнаний з культурними, релігійними, соціальними та політичними відмінностями в усьому світі, оскільки володіння двома мовами не достатньо для вдалого адекватного перекладу, особливо, коли йдеться про гумористичні тексти. Однак переклад комічного вважається одним із найскладніших видів перекладу, оскільки він вимагає знання прагматики та глибоких знань обох культур. Більше того, існують різні перекладацькі трансформації та стратегії, які використовуються при перекладі гумору, але на сам вибір стратегії може впливати ідеологія перекладача чи цільової аудиторії. Саме в цьому і полягає головна проблема перекладу гумору, оскільки ключовою ціллю перекладача є не дослівний переклад чи навіть прямолінійне застосування граматичних та синтаксичних перекладацьких трансформацій, а саме пошук еквіваленту в мові перекладу з урахуванням культурних, політичних, соціальних та релігійних відмінностей світобачень цих двох мов, що насамперед відтворює пошук аналогічного комічного ефекту.

Аналіз досліджень. Аналіз та огляд джерел засвідчує, що існує безліч наукових робіт для перекладу комічного, кількість яких невпинно зростає, оскільки мова теж не зупиняє свій розвиток. Теоретичне підґрунтя для типологічних одиниць гумористичного матеріалу заклали праці А. Науменко, Т. Кияк, С. Гарднер, А. Р. Габідулліна та М. В. Жарикова, Дж. Гоффман, Дж. Ванделе, О. Воробйова, Р. Грутман та інші; питання перекладацьких трансформацій для гумору висвітлили Д. Делабастіта, Т. Кияк, О. Огуй, А. Науменко. Проблематику перекладу гумору

вказали у своїх творах Е. Бейтс та Р. Гіора. Додаткова термінологічна база була використана на основі Кембриджського словника.

Мета статті – виокремити та проаналізувати основні типологічні одиниці комічного у перекладі з англійської на українську мову, враховуючи перекладацькі трансформації; окреслити ключові проблеми та підводні камені під час перекладу гумористичних текстів.

Виклад основного матеріалу. Складно однозначно стверджувати, що саме – погода, політичний клімат, національна історія чи будь-яка їхня комбінація – зумовлює формування культурних норм. Але одне можна сказати точно: ці культурні норми мають тенденцію закарбовуватися в колективному почутті гумору людей. Запитайте середньостатистичного англійця, що він думає про американський гумор, і, швидше за все, він покепкує з його недостатньої витонченості. Запитайте те ж саме американця про британський гумор, і він скаже, що він занадто сухий і йому бракує пікантності. Ні американець, ні англієць не можуть збагнути, як іншому вдається сміятися над тим, що здається їм нестерпно нудним і безглуздим. І це між двома країнами, які розмовляють англійською! А тепер додайте мовний бар'єр і спробуйте уявити, скільки людей будуть сміятися над вашими улюбленими жартами.

Мова охоплює набагато більше, ніж просто слова чи фрази, які ми вимовляємо, оскільки це також те, як ми використовуємо ті ж самі слова, в поєднанні з інтонацією і тембром нашого голосу. Більше того, мова – це також те, як ми поєднуємо наші невербальні засоби комунікації з тим, що говоримо. І кожен елемент індивідуальності нашого спілкування залишає відбиток на наших культурах. Наприклад, латиноамериканські мови, а отже, і латиноамериканські культури, демон-

струють більшу фізичну виразність, ніж більшість англомовних культур. Запитайте середньостатистичного південного американця про його улюблену футбольну команду, і він або вона піде по складній дотичній, сповненій жвавої жестикуляції та мови тіла. Водночас, запитавши те ж у середньостатистичного американця, ви можете почути схожий рівень тембру голосу, однак набагато менше використання рухів рук та тіла. Аналогічно, якщо ви поцікавитесь, який гумор популярний в латиноамериканських країнах, ви помітите більшу частку грубості порівняно з англомовними країнами, які більше покладаються на витонченість. Отже, насамперед, дискутуючи на тему особливостей культур, варто зазначити що ж таке гумор та якими основними типологічними одиницями він характеризується.

Визначення гумору та відповідь на питання «чому ми сміємося?» є складним, якщо не парадоксальним, через суб'єктивні характеристики гумору. Люди сміються з різних речей, маючи зовсім різний досвід, тому іноді гумор може сприйматися по-різному, оскільки те, що вважається смішним для одних, може іронічно інтерпретуватися в іншому контексті. З цього можна сказати, що культурне походження може бути найвпливовішим контекстом у визначенні гумору. Простіше кажучи, гумор – це все, що змушує людей сміятися або є забавним, або здатність розпізнавати смішне в ситуації чи людині. Все, що викликає сміх, можна вважати гумором. Гумор – це широке, часто суб'єктивне дослідження. Незважаючи на безліч теорій гумору в таких дисциплінах, як психологія, лінгвістика, антропологія та медицина, все ще майже неможливо визначити, як працює гумор (Гарднер 2008: 9). Відповідно до Кембриджського Словника, цей термін трактується із схожим сенсом: «Гумор – це здатність отримувати радість від чогось побаченого, почутого чи подуманого, що іноді викликає посмішку чи сміх, або властивість чогось, що викликає таку радість» (Cambridge University Press 2023).

Згадуючи гумор, часто у нашій пам'яті з'являються такі терміни як «сатира», «іронія», «сарказм», «гротеск» та інші види комічного. Як зазначають А. Р. Габідулліна та М. В. Жарикова у своєму посібнику «ЛІНГВІСТИЧНА ПРИРОДА ГУМОРУ», гумор та сатира є рівноправними формами комічного. Водночас, головною відмінністю гумору та сатири є оцінка: коли гумор характеризується як невинний, м'який із позитивним ставленням до певної ситуації чи явища, то в основі сатири закладена насмішка, що передбачає негативну оцінку до певного факту чи став-

лення до ситуації загалом (Габідулліна, Жарикова 2021: 6). Гумор загалом характеризується саме емоційним аспектом. Іншими словами, це тенденція певного когнітивного досвіду викликати сміх і забезпечувати розвагу. Більше того, ми повинні пам'ятати, що люди різного віку і культур реагують на гумор по-різному, оскільки більшість здатні відчувати гумор, тобто розважатися, сміятися або посміхатися над чимось смішним, і тому вважається, що одні мають почуття гумору, а інші – ні. Сатира ж навпаки: може більше покладатися на розуміння об'єкта гумору і, таким чином, має тенденцію звертатися до більш зрілої аудиторії. Гумор також використовується для позначення будь-якого типу комедії. Крім того, вважається, що він включає в себе поєднання дотепності та рівень розважливості в людині.

Сатира – це техніка, яку використовують письменники для викриття і критики дурості та корумпованості окремої людини або суспільства за допомогою гумору, іронії, перебільшення або висміювання (Singh, 2012: 66). Вона має на меті покращити людство, критикуючи його дурощі та слабкості. Письменник у сатирі використовує вигаданий персонаж, який виступає за реальних людей, щоб викрити і засудити їхню корупцію.

Говорячи про сатиру, неможливо не згадати іронію, так як сатира та іронія є повністю взаємопов'язані. Іронія – це різниця між тим, що сказано або зроблено, і тим, що насправді мається на увазі. Тому письменники часто використовують сатиру, щоб вказати на нечесність і безглуздість людей і суспільства та критикувати їх, висміюючи їх, висміюючи їх (Singh, 2012: 69). Більшість політичних карикатур, які ми бачимо щодня в газетах і журналах, є прикладами сатири.

Іронія – вид комічного, що має на меті приховане кепкування; ситуація, в якій закладено один сенс, однак в кінцевому результаті отримуємо зовсім протилежний (Cambridge University Press 2023). Іронія – це розбіжність або невідповідність між тим, що сказано, і тим, що розуміється, або тим, що очікується, і тим, що відбувається насправді. Вона може бути використана навмисно, а може статися ненавмисно. Роль аудиторії дуже важлива. Автори можуть використовувати іронію, щоб змусити аудиторію зупинитися і замислитися над тим, що було сказано, або щоб підкреслити центральну ідею. Роль аудиторії в усвідомленні різниці між тим, що сказано, і тим, що є нормальним або очікуваним, є важливою для успішного використання іронії. Іронія в широкому розумінні – це риторичний прийом, літературна техніка або подія, що характеризується невідповід-

ністю, або контрастом, між реальністю (тим, що є) і видимістю (тим, що здається). Вербальну, драматичну та ситуативну іронію часто використовують для підкреслення істини. Іронічна форма порівняння, що використовується в сарказмі, і деякі форми літоти можуть підкреслити своє значення шляхом навмисного використання мови, яка стверджує протилежне істині, заперечує протилежне істині або різко і явно применшує фактичний зв'язок (Singh, 2012: 66).

Іронія є ефективною, оскільки не дає твору автора стати дидактичним. Оскільки більшість художніх творів, які використовують іронію, мають тенденцію торкатися серйозних питань, таких як лицемірство в релігії, суспільстві чи уряді, більш серйозний або реалістичний підхід ризикує стати претензійним. Іронія може бути ефективним способом не лише підходити до таких тем, але й робити це в гумористичній чи розважальній формі (Gioga, 1995: 257).

За допомогою іронії, на відміну від більшості літературних тропів, читачі втягуються в жарт. Вони бачать і знають те, про що не знають самі персонажі. Таким чином, це дає їм відчуття дистанційованості від історії. Це дозволяє їм проаналізувати ідеї та теми, які виражаються у спосіб, що не завжди доступний в історіях, які не використовують іронію. Іронія також дозволяє читачам зрозуміти персонажів так, як вони самі про себе не знають. Наприклад, іронія в «Королі Лірі» Шекспіра дозволяє глядачам зрозуміти гординю, яку уособлює король Лір а також дозволяє зрозуміти, як ця гординя призводить до його падіння (Singh, 2012: 66). Іронія допомагає читачам і глядачам краще розуміння людської природи.

Хоча сатира та іронія пов'язані між собою, вони не виключають одна одну. Іронія зустрічається не лише в сатирі, але й у драматичному та комедійному мистецтві. В той же час, коли і сатира використовує багато інших риторичних і комедійних прийомів, таких як висміювання, для досягнення своєї мети. Сатира – це більше форма гумористичної критики, як зазначає Енджі Бейтс у своїй статті. Хоча сатира іноді застосовується, здавалося б, разом із жорсткими прийомами, її метою є не жорстокість, а скоріше вказати на недоліки в уряді, суспільстві, окремих людях чи людському стані. Сатира – це спроба повернути увагу до цих недоліків, або заохотити до змін, або примусити до усвідомлення. Деякі з найвідоміших сучасних сатиричних творів з'являються в телевізійних шоу.

Для перекладу таких видів комічного, будь-який професійний перекладач зобов'язаний зважати на інші соціокультурні фактори, оскільки,

як уже згадувалось раніше, адекватний переклад гумору вимагає обізнаності в усіх сферах мовної свідомості. Аналізуючи культурні відмінності в тому числі, можна виділити чотири стилі гумору: *афіліативний, самопідтримуючий, самознищуючий та агресивний гумор*.

1. Афіліативний стиль передбачає розповідь анекдотів про речі, які кожен може вважати смішними. Мета полягає в тому, щоб за допомогою гумору об'єднати людей для пошуку гумору в повсякденному житті. Типи жартів, які розповідають такі коміки, як Джеррі Сайнфелд, і які зосереджуються на комізмі в повсякденному житті, представляють цей вид гумору. Його мета - створити відчуття спільності, щастя і благополуччя. Якщо ви любите жарти про тварин або повсякденні події, то ви використовуєте афіліативний гумор.

2. Агресивний гумор включає в собі приниження чи образливі фрази, спрямовані на певних людей. Це гумор, який використовують більш агресивні коміки - артисти, що принижують, такі як Дон Ріклз або покійна Джоан Ріверс. Коли він має на меті погрожувати або психологічно зашкодити іншим, це тип гумору, який використовують хулігани. Хоча декому такий гумор може здатися смішним, інші можуть сміятися, щоб приховати почуття дискомфорту. (Riggio 2003: 2). Здебільшого, цей гумор висвітлюється через сатиру, іронію, сарказм чи чорний гумор.

3. Самопідтримуючий гумор – це вміння сміятися над собою, наприклад, жартувати, коли з вами трапилося щось погане. Намагатися знаходити гумор у повсякденних ситуаціях і робити себе об'єктом гумору в доброзичливій формі. Це пов'язано зі здоровим подоланням стресу.

4. Самознищуючий гумор – агресивне приниження себе в манері «бідлахи» називається гумором, що перемагає самого себе.

Отже, зважаючи на відповідний стиль гумористичного матеріалу, можна передусім визначити, яка початкова та основна мета певного виду гумору і куди та на що спрямована увага автора гумору.

Що стосується самого перекладу таких видів комічного, як сатира, іронія та гумор загалом, варто звернутися до відомого бельгійського теоретика Дірка Делабастіта, який детальний розписав які перекладацькі стратегії можна використати у відповідних комічних ситуаціях (Delabastita, 2005: 12). Він виділяє п'ять перекладацьких трансформацій, що найкраще висвітлюють адекватний переклад гумору, а саме:

1) *заміна* – перекладацька трансформація, в основі якої полягає зміна чи повноцінна заміна певних граматичних та синтаксичних структур

для збереження вищого ступеня еквівалентності. Як приклад, розглянемо певні діалоги із серіалу «Друзі», де використовувались згадані трансформації. «*Monica : Why did they get divorced? Rachel : Well, apparently she caught him cheating on her with someone else. Isn't that sad? *giggles* God, could you imagine if I actually married him? I mean how different would my life be*», який дублюється українською наступним чином: «*Моніка: Так а чому вони розлучились? Рейчел: Мабуть, тому, що вона спіймала його на зраді. Сумно... *сміється* Боже, а якби я за нього вийшла? Моє життя було б зовсім інше*». Перекладач для відтворення іронії використав синтаксичну заміну, перетворивши питальне речення в називне розповідне;

2) *повторення* – перекладацька трансформація, яка має на меті дослівний переклад компоненту без жодних змін чи заміни. В цьому випадку перекладач повинен передбачити, що комічний сенс буде ідентичний оригіналу. Найчастіше використовується у афіліативному стилі гумору і це можемо помітити у фразі з того ж серіалу: «*Rachel: Good day for married people, huh?*» та її переклад «*Рейчел: Вдалий день для одружених людей, еге ж*»;

3) *опущення* – перекладацька трансформація, при якій перекладач може повністю або частково пропустити жарт у перекладному тексті, при цьому не висвітлюючи навіть низький рівень еквівалентності. Добре демонструє цю трансформацію наступна фраза: «*Charlie: It's something! You go, girlfriend!*», що в українському варіанті звучить як «*Чарлі: Це дуже круто!*». Як ми можемо помітити другу фразу із оригіналу автор вирішив опустити для зменшення перенавантаження для слухача;

4) *додавання* – перекладацька трансформація, що застосовується у випадках, коли лінгвістичні, стилістичні, соціокультурні та інші компоненти неможливо передати мовою перекладу без додавання описативного методу додавання необхідної інформації. Як приклад, можемо розглянути діалог із серіалу «Друзі»: «*Joe: And now you're gonna throw that juice at me, aren't ya? Chandler: It's not all juice*» та його український переклад, що звучить так: «*Джої: А зараз ти виллєш на мене цей сік? Чендлер: Тут не тільки сік, шановний!*». В українськомовному перекладі застосовано більш експресивний варіант цієї репліки (*Тут не тільки сік, шановний!*) із додаванням звертання для підсилення комічно-іронічного сенсу висловлення;

5) *компенсація* – перекладацька трансформація, яку застосовують при неможливості передати комічний елемент саме в тому місці та положенні тексту оригіналу через певні синтаксичні та гра-

матичні структури; полягає у відтворенні гумору в іншому місці тексту. Можемо помітити цей метод у жарті «*Why don't you write a good thrilling detective story? -Me?*» – «*А чому б вам не написати детективний роман, такий, щоб аж дух перехоплювало? – Що?*». Прослідковується, що перекладач не в змозі передати комічний сенс повноцінно, тому помічаємо низький рівень еквівалентності в цьому перекладі (Delabastita, 2005: 12).

З цього можна зрозуміти, що для вдалої інтерпретації перекладач може використовувати низку перекладацьких трансформацій, серед яких найпоширенішою є заміна, оскільки вона полягає в пошуку рівноцінного поєднання лексичних, стилістичні та семантичні трансформацій, які можуть відповідати повному чи частковому еквіваленту в мові перекладу (Кияк, 2006). Більше того, з власного досвіду можна додати, що в поєднанні із описативним методом (додаванням) та компенсацією, це допомагає досягти адекватного перекладу. Адже коли граматична та структурна відповідність текстів не є ключовою ціллю фінального тексту, в хід йдуть комбінації та поєднання усіх вищезазначених стратегій перекладу.

Люди схильні використовувати гумор як засіб висвітлення суперечливих тем. Коміки завжди стверджують, що гумор потрібен нам, щоб допомогти пережити важкі часи. Але не можна насолоджуватися втечею, не переживши важких часів. Без необхідної передісторії жарту аудиторія не розуміє серйозності кульмінації, і гумор фактично втрачається. Крім того, завжди існує напруга щодо того, хто і над чим має право сміятися. Іноземці, які сміються з анекдотів про трагедії, що їх не стосуються, можуть бути проблематичними. Ці точки напруги також розмивають межі між тим, що є смішним, а що ні.

Існує дуже багато суперечок щодо того, чи вважається переклад гумору найскладнішим видом перекладу. Одні вважають, що для перекладу гумору не потрібні спеціальні стилістичні прийоми, інші, навпаки, вважають, що переклад гумору є найскладнішим типом перекладу через його культурно-ситуативну специфіку та потребу в творчому підході до перекладу (Hoffman, J. 2019: 155).

Перша причина, чому переклад гумору вважається найскладнішим видом перекладу, полягає в його культурно-ситуативній специфіці. Перекласти зміст – не єдине завдання перекладача. Не менш важливим є створення однакового ефекту жарту з однієї мови на іншу та з однієї культури на іншу. Перекладаючи жарт, перекладач повинен пам'ятати, що те, що доречно в одній культурі, може бути образливим в іншій.

Крім того, в деяких ситуаціях жарти є смішними в культурі оригіналу, але вважаються безглуздими в культурі перекладу.

Ще одна причина, чому переклад гумору є складним, полягає в тому, що до нього потрібно підходити творчо. Говорячи про значення, відповідного еквівалента може не існувати, або він може бути недостатньо точним, щоб передати значення цільовою мовою. Перекладач повинен знайти компроміс між дотриманням вірності та точною передачею змісту з тим самим ефектом сміху. За словами Ванделе (Vandaele, 2010: 147), люди все одно будуть сміятися, навіть якщо відбудуться незначні лінгвістичні зміни, але почуття гумору зміниться.

Отже, переклад гумору вимагає більше, ніж простого перекладу. Завдання перекладача полягає в тому, щоб точно передати повідомлення з мови оригіналу на мову перекладу, не втративши при цьому його духу. Тому розумний і кваліфікований перекладач – це той, хто відтворить гумор для цільової аудиторії, зберігши його сенс і емоції.

Висновки. Перекладачі, яким доводиться перекладати гумористичний матеріал, можуть застосувати певні прийоми, які допоможуть їм виконати роботу якісно та розсмішити читачів. Якщо йдеться про жарти, які мають культурні відмінності, перекладач може вигадувати та перетворювати жарти на власний розсуд, які б краще

відповідали новій цільовій культурі та аудиторії. Це може бути в разі ефективніше, ніж дослівний переклад оригінального жарту. Аналогічно, у випадку гумору з грою слів перекладачеві, можливо, доведеться переписати гру слів так, щоб вона працювала в цільовій мові. Для успішного перекладу жарту важливіше передати суть оригінального жарту, ніж безпосередньо перекласти його дослівно. Саме тому найчастіше для перекладу гумору використовуються такі перекладацькі трансформації, як заміна, компенсація чи додавання, опущення та повторення.

Переклад гумору не є швидким і легким завданням, однак роль перекладача полягає в тому, щоб подолати розбіжності між культурами та мовами та віднайти ту золоту середину між еквівалентами адекватного перекладу. Маючи належні навички та робочу етику, перекладачам вдається поєднати успішне виконання своєї роботи і перенесення сміху для читачів чи глядачів.

На сьогоднішній день питання точного перекладу гумору все ще не є дослідженим достеменно, оскільки мова як явище, яке постійно змінюється та самовдосконалюється не зупиняється, а лише змінює своє русло в різноманітні сфери культури. Саме тому зазначається, що дослідження в цій сфері є вкрай важливими для постійного моніторингу та фіксації змін у культурно-мовному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ванделе Ж. Гумор у перекладі: Посібник з перекладознавства [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / Вид-во Амстердам і Філадельфія «Джон». Вип. 1. Амстердам, 2010. 458 с.
2. Габідулліна А. Р., Жарикова М. В. Лінгвістична природа гумору. Навчальний посібник : монографія / Ін-т політ. і етнонац. дослідж. Слов'янськ, 2021. 140 с.
3. Гарднер С. Три способи, як гумор допомагає на заняттях з іноземної мови. Науковий посібник «Викладач мови»: Серія № 6. Японська асоціація для викладання мови. Окаяма, 2008. 670 с.
4. Гофман, Дж. Проблеми перекладу гумору. Довідник з неврології багатомовності: монографія / Вид-во Вілі Блеквел. Чикаго, 2019. 829 с.
5. Гіора Р. Про іронію та заперечення. Дискурсивні процеси [на матеріалах сучасної газетної публіцистики]: монографія / Вид-во Рутледж. Випуск 19. Каліфорнія, 1995. 357 с.
6. Делабастіа Д., Грутман Р. Вступ до художніх репрезентацій багатомовності та перекладу [на матеріалах сучасної газетної публіцистики]: монографія / Вид-во Ланс. Берлін, 2005. 340 с.
7. Кембриджський словник англійської мови / уклад. та голов. ред. О'Шей С. Кембридж, 1995-2023.
8. Кияк Т. Р., Огуй О. Д., Науменко А. М. Теорія і практика перекладу: монографія / Ін-т політ. і етнонац. дослідж. Вінниця, 2006. 592 с.
9. Сінгх Р. К. Гумор, іронія та сатира в літературі. Міжнародний журнал англійської мови та літератури. 2012. Том 3, Випуск 4. 172 с.
10. Цуй, К. Отже, китаєць заходить до бару і каже, що він ірландець – зрозуміло? [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія. Журнал *Волл-стріт*. 2010. URL: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052748703416204575146040564757682> (дата звернення: 26.03.2023).

REFERENCES

1. Vandaele, J. Humor u perekladi: Posibnyk z perekladoznavstva [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky] [Humor in Translation: Handbook of Translation Studies [on the materials of modern newspaper journalism]: monohrafiia / Published by Amsterdam & Philadelphia "John". Vol. 1. Amsterdam, 2010. 458 p.
2. Habidullina A. R., Zharykova M. V. Lihvistychna pryroda humoru. Navchalnyi posibnyk [The Linguistic Nature of Humor: A Study Guide]: monohrafiia / In-t polit. i etnonats. doslidzh. Sloviansk, 2021. 140 p. [in Ukrainian].

3. Gardner S. Try sposoby, yak humor dopomahaie na zaniattiakh z inozemnoi movy. Naukovyi posibnyk «Vykladach movy» [The Language Teacher: Three ways humor helps in the language classroom]: Vol. 6. Okayama, 2008. 670 p.
4. Hoffman, J. Problemy perekladu humoru. Dovidnyk z nevrolohii bahatomovnosti [The Handbook of the Neuroscience of Multilingualism: The Challenges of Translating Humor]: monohrafiia / Published by Wiley-Blackwell. Chicago, 2019. 829 p.
5. Giora, R. Pro ironiiu ta zaperechennia. Dyskursyvni protsesy [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky] [On irony and negation, Discourse Processes [on the materials of modern newspaper journalism]: monohrafiia / Published by Routledge. Vol. №19. California, 1995. 357 p.
6. Delabastita D., Grutman R. Vstup do khudozhnikh reprezentatsii bahatomovnosti ta perekladu [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky] [Introduction to fictional representations of multilingualism and translation [on the materials of modern newspaper journalism] : monohrafiia / Published by Lans. Berlin, 2005. 340 p.
7. Cambridge Dictionary of English Language / compiled and edited by O'Shea S., 1995–2023.
8. Kiyak T.R., Oguy O.D., Naumenko A.M. Teoriia i praktyka perekladu [Theory and practice of translation]: monohrafiia / Vernadsky National Library of Ukraine. Vinnytsia, 2006. 592 p. [in Ukrainian].
9. Singh R. K. Humor, ironiia ta satyra v literaturi. Mizhnarodnyi zhurnal anhliiskoi movy ta literatury [HUMOUR, IRONY AND SATIRE IN LITERATURE. International Journal of English and Literature] Vol. 3, Issue 4. 2012. 172 p.
10. Cui, C. Otzhe, kytaiets zakhodyt do baru i kazhe, shcho vin irlandets - zrozumilo? [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky] [So a Chinese Guy Walks Into a Bar, and Says He's Irish—Get It? [on the materials of modern newspaper journalism]: monohrafiia / The Wall Street Journal. 2010. URL:<https://www.wsj.com/articles/SB10001424052748703416204575146040564757682> (date of application: 26.03.2023)

УДК 81

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-21>**Юлія КАРАЧУН,***orcid.org/0000-0002-5171-8704**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) juliakarachun@ukr.net***Ольга ТРЕТЯК,***orcid.org/0009-0007-4864-1244**магістрантка кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) tretakola3@gmail.com*

АНГЛОМОВНИЙ ПОЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ВЛАДИ

У статті відображено результати дослідження англomовного політичного тексту як засобу соціальної влади. Мета англomовних політичних текстів – вплинути на світобачення реципієнтів, переконати їх у правильності інформації та спонукати до необхідних рішень. Реалізація даних задач відбувається за рахунок використання конкретних мовних засобів. Попри поширеність англomовних політичних текстів та важливості їх розуміння, існуючі дослідження не висвітлюють наочні приклади повноцінно. З огляду на це, автор статті вважає за доцільне розглянути та дослідити приклади. Увагу зосереджено на мовних прийомах та основних характеристиках політичного тексту, що допомагають здійснювати маніпулятивний вплив. Метою статті є виявлення мовних прийомів та ознак англomовних політичних текстів, що напряду впливають на свідомість соціуму. Таким чином стане легше відслідковувати тенденції вживання тих чи інших стратегій в уже наявних та майбутніх англomовних політичних текстах. Також лінгвісти зможуть краще аналізувати справжню мету таких текстів та шляхи її реалізації. Для досягнення поставленої мети проаналізовано англomовні політичні тексти та враховано їх характерні особливості. З'ясовано, що автор політичного тексту може навмисно вдаватись до порушення правил вимови та узгодження часів з метою ефекту гри слів, зближення з адресатом та висвітлення необхідних нюансів. Вживання дивфемізмів викликає негативне ставлення до певного факту чи особи, в той час як використання «політичних евфемізмів» допомагає уникнути табуйованих висловів та завуалювати справжню суть речей. Ефективним засобом привернення уваги через свою експресивність є політичний жаргон та сленгізми. З метою активізації необхідних символів в уяві реципієнта використовують метонімію, яка привертає увагу та сприяє досягненню прагматичних цілей. У статті детально розглянуто згадані мовні прийоми та наведено приклади їх використання.

Ключові слова: англomовний політичний текст, маніпулятивний вплив, засоби впливу, мовні прийоми, соціум.

Yuliia KARACHUN,*orcid.org/0000-0002-5171-8704**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of English
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
(Kyiv, Ukraine) juliakarachun@ukr.net***Olga TRETIAK,***orcid.org/0009-0007-4864-1244**Master of Department of Theory, Practice and Translation of English
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
(Kyiv, Ukraine) tretakola3@gmail.com*

ENGLISH POLITICAL TEXT AS A METHOD OF SOCIAL POWER

The article presents the results of a study of English-language political text as a means of social power. The purpose of English-language political texts is to influence the recipients' perception of the world, convince them of the accuracy of the information, and encourage them to make necessary decisions. Realization of mentioned goals is conducted with the use of specific linguistics methods. Despite the popularity of English political texts and the importance of their

understanding, the research do not highlight the examples to full extent. Attention is focused on linguistic techniques and key characteristics of political text that help to exert manipulative influence. The aim of the article is to identify linguistic techniques and characteristics of English political text that directly influence the consciousness of society. This will ease the analysis of use of the manipulative strategies in present and future English political texts. In addition, the linguists will be able to better indicate the true aim of such texts and the way of its realization. English political texts were analyzed, and their features were taken into consideration in order to achieve the mentioned goal. It has been found that the author of a political text may intentionally resort to violating pronunciation rules and tense use in order to create a wordplay, make better connection with the addressee, and highlight necessary aspects. The use of dysphemisms evokes a negative attitude towards a certain fact or person, while the use of "political euphemisms" helps to avoid taboo expressions and hide the true meaning of things. Political jargon and slang are effective means of attracting attention due to their expressiveness. Metonymy is used to activate necessary symbols in the recipient's imagination, which attracts attention and contributes to achieving pragmatic goals. The mentioned linguistic techniques are discussed in detail and the examples are provided in the article.

Key words: *english political text, manipulative influence, means of influence, language strategies, society.*

Постановка проблеми. В умовах постійного росту суспільства та зростання ролі медіа в нашому житті, роль англomовних політичних текстів у соціальному житті стала, як ніколи значною. Політичний текст завжди слугував засобом політичної боротьби та хпропаганди, а його прямою метою є вплинути на свідомість реципієнта та переконати його у правильності тих чи інших дій. Таким чином, політичний текст – це інструмент, що має змогу перетворювати мову та механізми комунікації на джерело влади. Виникає питання, яким чином політичний текст впливає на сприйняття дійсності соціумом та які саме мовні прийоми допомагають досягнути цієї мети? Які саме ознаки тексту сприяють здійсненню маніпулятивного впливу?

Аналіз досліджень. Обсяги політичних текстів щорічно зростають, а їх вплив не стає від цього меншим. Такий потужний інструмент соціальної влади не може не привертати увагу дослідників. Українська дослідниця К. Серажим вважає, що можна виділити декілька основних особливостей політичного тексту завдяки його розумінню з позиції процесу комунікації. Однією з таких ознак є така: будучи основним засобом спілкування, текст живе саме в комунікації – в момент породження і в момент сприйняття (Серажим, 2002: 58).

Феномен формування суспільної думки за допомогою масових засобів впливу, що поширюються мережею Інтернет досліджували вітчизняні вчені Л. Компанцева та В. Попик. Німецький дослідник В. Шмідт досліджував «спеціальну мову політики» та «функціональний стиль політики». Л. Нагорна досліджувала мову політики та зауважила, що під мовою політики можна розуміти термінологію і риторику політичної діяльності. У ній розрізняють мову законодавства, мову управління, мову дипломатичного спілкування та переговорів, мову політичної пропаганди, мову політичного виховання (Нагорна, 2005: 72).

Маніпуляції людською свідомістю досліджували у ХХ ст. представники Франкфуртської школи – Г. Маркузе, Т. Адорно, Ю. Хабермас, Е. Фром та політологи, філософи, соціологи С. Кара-Мурза, С. Кассіпер, З. Бауман, Г. Шиллер тощо.

Проведена дослідницька робота вчених зробила значний внесок у розуміння мови політики, проте результати наукових робіт не структурували всю інформацію для створення повноцінної картини. З огляду на це вважаємо доцільним проаналізувати дослідження політичного тексту та висвітлити його засоби впливу на соціум.

Мета статті. Головна мета статті полягає у виявленні мовних прийомів та ознак англomовних політичних текстів, що допомагають донести інформацію необхідним чином та переконати реципієнта у правильності тих чи інших рішень.

Виклад основного матеріалу. Політичний текст є невід'ємним інструментом у боротьбі за політичну владу та здійснення впливу на маси людей. В умовах запеклої психологічної та інформаційної боротьби за увагу суспільства, перевагу отримують ті політики, які можуть нав'язувати йому власні переконання, інтерпретацію дійсності та концепцію бачення політичної ситуації, саме це і є важливою задачею політичних текстів. Обсяги політичних текстів, які орієнтуються на широку аудиторію, постійно збільшуються, а з ходом посилення міжнародних зв'язків їх кількість продовжує примножуватись.

Значимість мови у політичному процесі неможливо перебільшити, адже існування політичного режиму без комунікації просто неможливе. З огляду на те, що політичне поле є ідеологічно мотивованим та напряду впливає на свідомість суб'єкта, політики вдаються до різноманітних способів здійснення ефекту на реципієнтів, а тексти виступають як засіб політичної боротьби та пропаганди. Ретельно сформована промова збільшує шанси досягнення цієї мети, в той час як негра-

мотно підібрані лексичні засоби можуть мати зворотній ефект. Політичний текст не лише відображає політичну дійсність, а ще формує ідеали, норми, політичні цінності, правила політичної поведінки та уявлення про політичні інститути.

Політичний текст має як привертати до себе увагу адресата, так і втримувати її впродовж тривалого часу, щоб викликати зацікавленість та пробудити необхідні емоції. Задля досягнення цієї мети, автори англомовних політичних текстів мають ретельно продумувати форму та зміст промови, обережно ставитись до використання мовних засобів, стилістичних прийомів та продумуванні композиції політичного виступу. Маніпулятивний вплив також здійснюють за допомогою позалінгвальних засобів організації та структурування тексту. Усі зазначені чинники не лише мають безпосередній вплив на поведінку суспільства, а ще й керує його діями.

Політичний текст існує як в усній, так і писемній формі. Візьмемо до уваги усне мовлення та висвітлимо засоби, до яких може вдаватись автор політичного тексту. Насамперед, автор має за мету привернути увагу аудиторії, для цього він може підбирати спеціальну інтонацію, порушувати будь-які правила вимови для досягнення ефекту гри слів та для зближення з адресатом. Щоб підкреслити необхідний нюанс, людина може нехтувати узгодженням часів.

Окрім цього, у слухача потрібно викликати необхідну емоцію, а цього легко досягнути підбором правильної лексики. Наприклад, використання пом'якшувальних слів може викликати жаль або теплі емоції до об'єкта, в той час як вживання дивфемізмів, тобто грубих чи вульгарних висловів замість емоційно нейтральних має протилежний ефект та викликають критику, негатив та зневажливе ставлення до певного факту чи особи.

Політики неодноразово вдаються до так званих «політичних евфемізмів», щоб уникнути табуированих висловів та завуалювати справжню суть речей. Таким чином, вони уникають негативної оцінки та невдобрювальних емоцій реципієнтів, адже не називають речі своїми іменами. Евфемізми у політичних текстах висвітлюють бажані факти, усуваючи неприємні деталі на задній план, також вони пом'якшують та видозмінюють факти політичних реалій, отже, напряду формують реакцію і думку суспільства про них. Варто лише згадати те, як англомовні тексти формували враження народу про війну в Іраку. Слово «to kill» замінювали «to neutralize», «bombing» перетворювалось на «air campaign». Тобто вбивства називали нейтралізацією, а бомбардування – повітряними операціями. Для дис-

кримінації представників мусульманства придумали вираз «extreme vetting». Фраза «Anchor baby» позначає дітей, які були народжені імігрантами на території США та автоматично отримали громадянство, а сама фраза висвітлює те, що ці діти були народжені, щоб уникнути депортації. Самого ж незаконного імігранта можуть називати «illegal alien». Особливої уваги заслуговує прикметник «special», яке нейтралізує фрази з високим емоційним забарвленням. Наприклад, «нацистський трибунал» можна позначити фразою «special court», а «special action» замінить називання вбивства євреїв нацистами. Ще одним прикладом є називання війни в Іраку «Operation Iraqi Freedom» та «Peacekeeping operation».

Щоб донести інформацію до адресата та спонукати його до прийняття бажаних рішень чи виконання потрібних дій вдаються до використання розмовної лексики, жаргону, сленгу та неологізмів. Політичний жаргон є ефективним засобом привернення уваги через свою експресивність, при цьому він постійно поповнюється новими лексичними одиницями. Наприклад, фраза «air wag» означає запеклі дебати між кандидатами задля максимального привернення уваги на радіо та телебачення. Фразою «Blue state» називають штат в США, де більшість виборців є прихильниками демократичної партії. В той час як штат, де більшість виборців голосують за республіканців, називають «red state». Поширеним способом формування політичних жаргонізмів є телескопічні утворення. Внаслідок непередбачуваного характеру процесу формування таких одиниць мови виникає велике структурна багатоманітність цих слів. Автори англомовних політичних текстів навмисно порушують правила побудови фонетичної форми, словотворчі норми та поєднують семантичні значення вихідних компонентів телескопного слова. Все це змушує реципієнта розкодовувати сенс, а отже, сприймати інформацію на зовсім іншому рівні. Наприклад, слово «Brexit», що означає вихід Великої Британії із Єврозони, утворили поєднанням «Britain + Exit». А от консервативного прихильника демократичного кандидата Б. Обама на президентських виборах 2008 року називають «Obamascon» (Obama conservative), це, в свою чергу влучно характеризує специфічні аспекти в політиці. Ще одним прикладом є слово «RINO» (Republicans in name only), яким критикують республіканців, що доходять згоди з демократами.

З метою посилення промовитості політичних жаргонізмів навмисно вдаються до використання ідіоматичних лексем та окреслюють їх у серйозному політичному контексті. Щоб їх

зрозуміти, потрібно також докласти зусиль та «розшифрувати» їх, таким чином вони теж привертають увагу. Наприклад, створили спеціальну ідіоматичну лексему для позначення заміжньої жінки з дітьми з неповною освітою та низькооплачуваною роботою – «waitress mom».

Використання сленгу у політичних текстах також є інструментом привернення уваги. Він може виконувати як суто експресивну функцію, тобто слугувати стилістичним прийомом для опису та оцінки образів і середовища, так і слугувати частиною композиційної будови тексту. При цьому, значна кількість політичних сленгізмів можуть взагалі бути незафіксованими у відповідних тематичних словниках, адже їх вперше вживають у політичному мовленні. Наприклад, прихильників Дональда Трампа почали називати насмішливим словом «trumpkins». Прихильники правої партії вигадали образливе слово для прибічників лівої ліберальної партії, що протестують проти Дональда Трампа – «slowflake».

Автор політичного тексту може навмисне вдаватися до контрастного методу використання розмовного варіанту літературної норми, щоб привернути увагу слухача. Потім напрямок тексту раптово змінюється і автор почне використовувати літературно-нормативні одиниці. М. О. Діденко вважає, що «оратор свідомо пристосовується до стилю усної розмовної мови, тому що розмовні елементи впливають на адресата й іноді викликають таку реакцію, яка неможлива при вживанні лише літературної норми. У такий спосіб політична промова уподібнюється розмові, і політику легше нав'язати своїм слухачам потрібні думки. Крім того, розмовні слова допомагають політику краще висловити свої думки, дати потрібні оцінки, передати емоційний стан гніву, роздратування, несхвалення, іронії тощо» (Великорода, 2017: 216).

Політичному тексту притаманні й інші специфічні ознаки. Більшість дослідників погоджуються, що найхарактернішою особливістю мови у таких текстах є багатозначність її основної термінології. Полемічність мови у політичних текстах нав'язує публіці свої оцінки та цінності й формує негативне ставлення до політичних опонентів. З огляду на це, прихильники різних політичних поглядів сприймають неоднозначно або навіть протилежно одні й ті ж терміни (communism, fascism, democracy). Так, прихильники консервативної правої партії у США розумітимуть слово «democracy» з іншим відтінком значення, аніж їхні опоненти-ліберали. Візьмемо до прикладу словосполучення «human rights», прихильники більш прогресивних поглядів вважають, що кожна людина має свої права, неза-

лежно від її статі, віку та раси, в той час як більш консервативні люди не згодні з цим та інтерпретують у межах свого світогляду. Окрім цього, звичні мовні одиниці набувають нових значень, а добре знайомі ситуації згадують в неочікуваних смислових сукупностях обставин.

Поширеним способом заміни явищ та об'єктів іншими на основі їх схожості є метонімія. Для цього автор бере легку для сприйняття якість предмета та використовує її для заміни поняття цього об'єкта в цілому. Метонімію використовують з метою активізації тих чи інших символів в уяві, що, в свою чергу, привертає увагу та сприяє досягненню прагматичних цілей. Метонімія є важливою компонентом для формування легкої для сприйняття образності, виразності та переконливості. Яскравим прикладом метонімії може слугувати фрагмент промови Вінстона Черчилля: “I can answer in one word: It is victory, victory at all costs, victory in spite of all terror, victory, we, however long and hard the road may be, for without victory, there is no survival”. Можна помітити, що політик використовує займенник «ми», за допомогою якого ототожнює себе із народом, а народ, в свою чергу, виступає в якості країни у цілому. Політичний діяч Міт Ромні під час республіканських обговорень промовив: «I came into a state which was very much in a deep ditch». Він має на увазі, що стан економіки в країні знаходиться в так званому «ditch», що можна інтерпретувати так: економіка знаходиться в занедбаному стані. Також в реченні: «We are happy to announce that three Fords were bought for the community» слово «Ford» означає не Генрі Форда, а марку автомобіля.

Маніпуляції у політичних текстах орієнтуються на приховані очікування адресата, адже вони значною мірою впливають на сприйняття та інтерпретацію того ж таки текстового повідомлення. Отримуючи бажану інформацію, реципієнт автоматично ототожнює її з дійсністю та інтерпретує як реальний стан справ. З огляду на це, читач легко сприймає інформацію, яку очікує почути. Таким чином, очікування активізації бойових дій або інфляції напряму вплинуть на емоційний відклик на тексти, що підтверджують дані очікування. В той же час реципієнт не буде довіряти інформаційним заявам міністерств та уряду, думкам експертів, що спростовують ці побоювання.

Політичні тексти навмисно апелюють до попереднього досвіду адресата, адже той на зовсім іншому рівні сприймає інформацію, що збігається з його власною особистістю. Таким чином, викликаючи необхідні емоції, почуття та враження, нові ідеї сприймається вже на підсвідомому рівні. Реци-

пієнт стає більш відкритим та позитивно налаштованим до інформаційного повідомлення, адже у його свідомості відбувається когнітивний зсув, а сприйняття реальності викривлюється. Саме це є сприятливими обставинами, за яких маніпулятор транслює необхідні йому речі та просуває нові ідеї та поняття у масовій свідомості на фоні ілюзорної картини дійсності.

Враження від політичного тексту формується його емоційним навантаженням. Автори текстів знають про це і саме тому можуть супроводжувати цілком прийнятні речі негативною оцінкою, або ж навпаки позитивно відкликатись про сумнівні речі.

Не менш важливу роль відіграє соціальний статус та вік цільової аудиторії. Ці два критерії визначають глибину розуміння тексту та здатність усвідомлювати змістовні компоненти послання. З огляду на це, мовні прийоми підбираються відповідно до зазначених аспектів.

Політичний текст має привертати увагу, і для досягнення цієї мети автори текстів вправно користуються психологічними прийомами. Так як людську увагу привертає те, що її лякає, подобається чи є небезпечним, ризикованим, то автори влучно апелюють необхідними тригерами, що викликають у слухачів саме такі емоції. Так, щоб переконати реципієнтів у певній дії, текст має торкатись

емоційної сфери, але при цьому бути логічним. Потрібно приділити увагу як об'єктивному, так і особистісному значенню для того, щоб викликати необхідні почуття. Донесення інформації до виборця повинно бути чітким, зрозумілим та передане «зручною» мовою.

В. Петренко вважає, що підбір правильної лексики дає можливість досягнути потрібної зміни в уявленнях об'єкта комунікації. Можливість впливу за допомогою мови пов'язують також із прагматичною направленістю самого акту комунікації. І саме грамотний вибір слів та їх організація у висловлювання є найефективнішим способом реалізації цієї направленості. З цього випливає, що мовні засоби та прийоми дають змогу формувати та коригувати сприйняття дійсності (Петренко, 2013: 44).

Висновки. Маніпулятивний вплив англомовних політичних текстів здійснюється за рахунок орієнтації на емоційну складову та власний досвід адресата. Ретельно враховуючи ці фактори, автор тексту навмисно вдається до використання мовних прийомів, як от метонімії, сленгізмів, політичного жаргону, евфемізмів та ідіоматичних лексем. Правильне застосування перелічених факторів сприяє успішному нав'язуванню необхідних цінностей та бажаної інтерпретації дійсності. З огляду на це, англомовні політичні тексти – потужний засіб влади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / Нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2002. 392 с.
2. Нагорна Л.П. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики : монографія / Ін-т політ. і етнонац. дослідж. Київ, 2005. 72 с.
3. Великорода В. Б. Механізми поповнення евфемістичної лексики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : Серія № 9. *Сучасні тенденції розвитку мов*. Київ, 2017. 216 с.
4. Петренко В.В. Методи впливу політичної мови. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_FP_2013_1_13 (дата звернення: 21.03.2023).

REFERENCES

1. Serazhym K. S. Dyskurs yak sotsiolinhvalne yavyshe: metodolohiia, arkhitektonika, varyatyvnist [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky]. [Discourse as a sociolinguistic phenomenon : methodology, architectonics, variability [on the materials of modern newspaper journalism] : monohrafiia / Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv, 2002. P. 392. [in Ukrainian].
2. Nahorna L.P. Politychna mova i movna polityka: diapazon mozhlyvostei politychnoi linhvistyky. [Political language and language policy: the range of possibilities of political linguistics] : monohrafiia / Kuras Institute of Political and Ethnic Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 2005. P. 72. [in Ukrainian].
3. Velykoroda V. B. Mekhanizmy popovnennia evfemistychnoi leksyky. [Mechanisms of replenishment of euphemistic vocabulary]. Scientific magazine of National Pedagogical Dragomanov University: Edition № 9. Suchasni tendentsii rozvytku mov. Kyiv, 2017. P. 216. [in Ukrainian].
4. Petrenko V.V. Metody vplyvu politychnoi movy. [Methods of influence of political language]. Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Philosophy. Politology. Filosofiiia. Series 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_FP_2013_1_13 (date of application: 21.03.2023). [in Ukrainian].

Інна КОЗИНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-2093-5722

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри філософії та педагогіки

Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

(Дніпро, Україна) *kuzunchik@email.ua*

ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙНИ У МОВІ КРІЗЬ ПРИЗМУ НЕОЛОГІЗМІВ

Будь-які суспільно-політичні зміни вносять певну інновацію та новизну у дискурс, змінюються комунікативні особливості. Дана стаття присвячена дослідженню процесів неологізації, тобто створення неологізмів в українській мові під час російсько-української війни 2022–2023 рр. Мова і народ є взаємопов'язаними поняттями і не можуть існувати один без одного. Віддзеркаленням війни є мова та її зміни. Неологізми створюються народом під час емоційного стану суспільства та відображають нові реалії життя народу. За мету було взято розглянути новостворені слова, які виникли оказіонально у комунікації серед українських військових та мирного населення. Для розвідки було відібрано найбільш яскраві та вживані неологізми, породжені війною. З'ясовано, що неологізми, які було створено на основі воєнних подій, увійшли до повсякденного вокабуляру суспільства. У даній розвідці неологізми розглянуто як лексичні інновації, оскільки інновації означають появу чогось нового, а неологізми є новотворами у мовознавстві, вони несуть новаторський характер. У статті проаналізовано походження неологізмів та їх значення. Встановлено, що основна частина неологізмів бере свій початок від імен, прізвищ та назв. Досліджено, що більша частина походить від вітчизняних та іноземних назв, а саме відомих прізвищ політичних діячів та їхніх характерних ознак (макроніти, шойгувати, кімити, кадирити), назв збройних установок (байрактарити, хаймарсити, стінгерити, джавелініти, енлоїти). Виокремлено той факт, що неологізми, створені під час російсько-української війни мають ситуативний характер. У статті наведено приклади неологізмів, які використовувались в українських та іноземних засобах масової інформації. З погляду вивчення процесів неологізації дана розвідка є актуальною та несе теоретичну цінність для подальших досліджень змін у мові, зокрема утворення неологізмів.

Ключові слова: неологізми, оказіоналізми, мова, народ, інновація, війна, ЗМІ, лексика.

Inna KOZINETS,

orcid.org/0000-0002-2093-5722

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Philosophy and Pedagogy

National Technical University "Dnipro Polytechnic"

(Dnipro, Ukraine) *kuzunchik@email.ua*

REPRESENTATION OF WAR IN THE LANGUAGE THROUGH THE PRISM OF NEOLOGISMS

Any socio-political changes introduce a certain innovation and novelty into the discourse and communicative features change. This article is devoted to the study of neologization processes, that is, the creation of neologisms in the Ukrainian language during the Russian-Ukrainian war of 2022–2023. Language and people are interrelated concepts and cannot exist without each other. Language and its changes are the reflection of war. Neologisms are created by the people during the emotional state of society and reflect new realities of the people's life. The aim of the article is to consider newly created words that occasionally appeared in communication among the Ukrainian military and the civilian population. The most vivid and used neologisms generated by the war were selected for exploration. It was found that neologisms, which were created on the basis of war events, entered the everyday vocabulary of society. In this survey, neologisms are considered as lexical innovations, since innovations mean the appearance of something new, and neologisms are innovations in linguistics, they are innovative in nature. The article analyzes the origin of neologisms and their meaning. It has been established that the main part of neologisms originates from first and last names, titles. It has been studied that most of them come from domestic and foreign names, namely, well-known last names of political figures and their characteristic features (Macronite, Shoiguing, Kimity, Kadyryty), names of military installations (Bayraktaryty, Himarsyty, Stingeryty, Javelinyty, Enloity). The fact that neologisms created during the Russian-Ukrainian war have a situational character is singled out. The article provides examples of neologisms used in Ukrainian and foreign mass media. From the point of view of the study of neologization processes, this research is relevant and carries theoretical value for further studies of language changes, in particular, the formation of neologisms.

Key words: neologisms, occasionalisms, language, people, innovation, war, media, lexics.

«Живе лиш той, хто не живе для себе,
Хто для других виборює життя».

Василь Симоненко

Постановка проблеми. Мова є живим чутливим організмом, вона постійно розвивається та збагачується. Будь-які зміни в країні, позитивні чи негативні, впливають на розвиток мови. Україна зараз переживає тяжкі часи, повномасштабна війна вторглася у життя мирного українського народу. Російська агресія проти України неабияк вплинула на суспільство, емоційний стан українців відчувається навіть на лінгвістичному рівні. В українській мові з'явилося чимало новітніх лексичних одиниць, які увійшли в повсякденне життя та набули широкого використання не лише серед українського суспільства, а і на світовому рівні.

Аналіз досліджень. Останнім часом неологізми та okazіоналізми, які виникли під час воєнного стану, стали об'єктом досліджень та привернули увагу багатьох вітчизняних дослідників. Зокрема, новоутворені неологізми та їх значення нещодавно вивчали такі мовознавці, як Гриценко, Жулінська, Третяк, Довбня, Єлісеєва ті інші. Оскільки, воєнні неологізми наразі є поширеним явищем та з'являються і надалі, дослідження даної проблематики є актуальним для подальшого вивчення та аналізу, незважаючи на розвідки багатьох українських мовознавців.

Мета статті полягає в дослідженні неологізмів та okazіоналізмів, створених у період російсько-української війни 2022–2023 рр. та особливостей їх вживання.

Виклад основного матеріалу. Дух українського народу незламний, а мова є справжньою зброєю у руках сильного та вольового народу та є яскравим віддзеркалення війни. З початку російського повномасштабного вторгнення в українській мові набула поширення велика кількість неологізмів. Зазначимо, що неологізми (від грец. νέος – новий і λόγος – слово) – ценовостворені слова, значення слів, словосполучення, що виникли відносно нещодавно та перебувають у процесі входження в загальне використання. (Хар, 2022: 160).

Оновлення словникового запасу мови унаслідок динамічного розвитку суспільства називають неологізацією. (Гриценко, 2022: 10). Не існує жодної мови, де не відбувався би процес неологізації. Незважаючи на те, що багато науковців вважають неологізми лексичними одиницями, що не використовувалися раніше в мовленні, інші мовознавці мають думку, що неологізми – це слова, які існували раніше, але їх просто забули. (Довбня, 2025: 103). На позначення нового терміну, а саме

неологізму, використовують тотожний термін «інновація». Інновація – це поява чогось нового в житті людини в результаті прогресу або змін у сфері діяльності людини. Нове явище в мові називають також інновацією. Лексичні інновації – це нові слова чи словосполучення, що з'являються у мові. (Чумак, 2018: 269). Таким чином, неологізми можна назвати лексичними інноваціями. Необхідно зазначити той факт, що деякі лексичні одиниці вже могли існувати у мові раніше, але вони набули нових відтінків, забарвлень та значень, тому вони є лексичними інноваціями і входять до словнику неологізмів у мові. (Довбня, 2022: 212).

У суспільстві неологізми виникають із декількох причин, наприклад, виникає потреба назвати нові предмети, поняття, властивості, дії або якості такою лексичною одиницею, яка найбільш яскраво передаватиме настрій суспільства у той час, коли цей неологізм утворився. Також за певних обставин у стані емоційного підйому або експресії людина може створити нову лексичну одиницю, яка потім закріпиться у соціумі і перейде до активного вокабул'яру серед інших людей, ставши спочатку неологізмом, а вже потім набути статусу постійно вживаних слів повсякденного життя. (Єлісеєва, 2019: 138).

Деякі мовознавці вважають, що неологізми – це okazіоналізми. Okazіоналізми – нові слова, які належать певному автору, вони утворюються у конкретній ситуації з метою вираження сатиричного та іронічного настрою автора. Процес створення okazіоналізму є випадковим. Найчастіше всього okazіоналізми створюються від вже існуючого слова, додаючи до нього афікси. Вони допомагають дати влучну характеристику певному явищу, предмету, дії тощо. Okazіоналізми можна назвати новоствореними неологізмами, оскільки вони можуть закріпитися в мові та увійти до словників неологізмів, вживатися у статтях, повсякденному житті людей, як самостійні лексичні одиниці. (Ладоня, 2018: 39). Тому okazіоналізми можна вважати тотожним поняттям неологізмів, адже вони є випадковим початком їх створення, але цей початок прокладає шлях до загальноновживаності у мові.

У даній розвідці будемо позначати нові лексичні одиниці саме терміном «неологізми», що з'явилися у період воєнного стану в Україні. За період повномасштабної російсько-української війни виникло чимало яскравих неологізмів, які розглянемо детальніше. Розглянемо спочатку, які назви країни-агресору вигадали українці. Крім того, що країну-агресора почали масово писати з маленької літери – *росія*, *рф*, створилися неологізми *ерефія*, *рася* для зневажливого позначення

ворогуючої країни. Найцікавіша новостворена назва – це *Оркленд* або *Оркостан*. Таке порівняння виникло на початку війни, коли росіяни почали називати *орками* (від англ. Orcs) – вигадані істоти з фантастичних творів. Дж. Р.Р. Толкін згадував у своїх творах орків як брудних, неотесаних та низько інтелектуальних істот, які бездумно нищили все на своєму лише за наказом свого володаря. (Жулінська, 2018: 9). Такий неологізм недарма виник у вжитку серед українців, адже до нашої країни прийшли саме не люди, а орки, які здатні нести лише смерть. Дослідивши етимологію слова орки глибше, можна зазначити, що у давньому Римі існував *Orcus*, божество смерті та підземного світу. (Жиленко, 2022: 59). Також із книги Толкіна була взята назва чорної країни, а саме *Мордор*. Така назва країни-агресорки стала символічною для України, адже вона передає оцінне ставлення нашого народу до ворожої країни. «Черговий фейк мордору про «Азов» і санаторій на Полтавщині розвінчує Біленький» (ЧФМ).

Неологізми *орки* та *Оркостан* є найбільш вживаними у мові українців. Наприклад, відомий український боксер та чемпіон світу нещодавно у своєму Instagram під час прямого ефіру висловився: «росія – це ворог України, валіть назад у свій *Оркостан*» (РФВУ). Також країну-агресорку стали називати неологізмом *терраша* або *терораша*, : «Економічний фронт України: NO ATM FOR TERRORUSSIA» (ЕФУ). Ці слова відразу стали популярними у вжитку українських ЗМІ, особливо у заголовках статей: «Зранку орки вдарили по Марганецькій громаді на Нікопольщині» (Лукашук).

Крім вище зазначених неологізмів, українці часто стали вживати неологізм *рашисти*, що означає поєднання англійського слова *russia* (раша) і загальновідомого терміну «фашизм», адже дії загарбників за характером відображають ідеологію всім відомого диктатора. Неологізм *рашизм* часто вживається навіть у світових ЗМІ, а не лише в українській пресі та побуті. «*Russian rashism defines Ukrainians as a less valuable nation*» (Karmo Tüür).

«Під прицілом рашистів опинились міста Авдіївка, Бахмут, Костянтинівка, Часів Яр, Курахове, Лиман, Красногорівка, Гірник, смт Велика Новосілка, Гостре, Дружба, села Богоявленка, Карлівка, Северне, Уманське, Тоненьке, Ласточкине» (ТРС).

Крім того, з'явився неологізм для позначення прізвища президента росії – *путлер*, що є результатом злиття прізвищ путіна та німецького диктатора Гітлера. Даний неологізм швидко набув популярності серед українських ЗМІ.

Вбачаємо приділити особливу увагу неологізму, який від початку воєнних дій у країні увійшов до української мови з англійської мови. Це запозичене слово *блекаут* (*blackout*). Неологізм *блекаут* означає масове відключення електроенергії у темний час доби. В джерелах українських ЗМІ неологізм *блекаут* зустрічається дуже часто: «*Енергетики працюють над проектом, який дозволить убезпечити від можливих блекаутів спочатку Київ, а надалі й інші великі міста України*» (ЕПНДП).

Війна, яка зненацька прийшла на нашу рідну землю, дуже сильно збагатила українську мову неологізмами. Особливу увагу приділимо новоствореним дієсловом, які виникли оказіонально та набули широкого використання серед українського народу. Яскравими прикладами є *заукраїнити* (*ukrainied*), що означає спробувати щось відняти, але отримати за це на горіхи і повернутися ні з чим; *чорнобаїти* (*Chornobaites*) – постійно повторювати одне й те ж саме без отримання результату, неологізм має своє походження від селища Чорнобаївка у Херсонській області, яке мужньо протистояло діям ворога; *макронити* (*Macronite*) – висловлювати занепокоєння, але нічого не робити по ділу, щоб допомогти, неологізм виник від прізвища президента Франції *Макрон / Macron*; від прізвища ще одного політика було взято корінь для утворення неологізму *шойгувати / shoiguing*, яке означає вдавати вигляд наче все іде так, як планувалося, хоча насправді все дуже погано; *кімити* – зберігати оптимізм попри все, слово пішло від прізвища українського політика Кім, який протягом війни завжди зберігає оптимізм, посмішку на обличчі та неабияк підтримує український народ; *наволонтерити* – знайти щось, що неможливо було дістати; *кадиририти* – видавати бажане за дійсне.

«*In the United States, we have tweeting Trump and the impeaching House of Representatives; in Europe they have Macronite*» (Macronite).

«*Під Києвом молодик «наволонтерив» на кримінальну справу собі*» (ПКМН).

Наведемо дієслова-неологізми, які породила війна і котрі означають знищення ворога або завдання поразки. Наприклад, утворилися такі цікаві лексичні одиниці: *задвухсотити* – знищити ворога, *відкобзонити* – вбити рашистів, *мінуснути* – знищити, *затрьохсотити* – поранити ворога, *джавелініти*, *байрактарити*, *енлоїти*, *стінгерити* та *хаймарсити* – знищувати супротивника залежно від озброєння. Прикладами вживання вище зазначених неологізмів в українських ЗМІ є наступні, особливо часто вони вживаються у заголовках статей:

«ЗСУ “відкобзонили” ще 250 окупантів – загальні втрати ворога» (ЗСУ).

«В неділю ЗСУ “задвухсотили” ще 900 окупантів» (Ukranews).

«Біля окупованого Мелітополя захаймарсили нелегальний міст окупантів» (ВМБОМ).

Висновки. Отже, суспільно-політичні події мають безпосередній вплив на мову. Українська мова змінюється сама і змінює світ. Війна, яку розв’язала російська сторона, призвела до неабияких змін, у мові з’явилися нові слова – неологізми. Неологізми можна назвати okazionalizмами, адже вони створюються в мові випадково у стані імпульсивності, як сленг серед військових або мирного населення. Новостворені лексичні одиниці є відображенням почуттів, які переживає

український народ. Мовні новотвори мають дуже яскраве семантичне забарвлення. Зауважимо, що неологізми, які з’явилися під час вторгнення в Україну, відображають стійкість, незламність, мужність та силу духу українського суспільства. Мотивами для створення неологізмів стали прізвища відомих політиків та публічних осіб, їхні особливості та риси, назви містечок та зброї. Крім того, для ідей створення неологізмів було взято персонажі та назви із відомого твору письменника Толкіна, такі як орки, мордор тощо. Українські неологізми увірвалися не лише у вітчизняні заголовки ЗМІ, а і на перші сторінки світових статей. Війна збагатила українську мову, як би прикро це не звучало. Але слово – це також зброя, а з такою потужною зброєю Україна обов’язково переможе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ВМБОМ : Відео, мапа: біля окупованого Мелітополя захаймарсили нелегальний міст окупантів. URL: <https://ua.news/ua/war-vs-rf/vblyzy-okkupirovannogo-melytopolya-zahajmarsyly-voennyj-gruz-okkupantov> (дата вернення: 24.02.2023).
2. Ukranews : В неділю ЗСУ «задвухсотили» ще 900 окупантів. URL: <https://ukranews.com/ua/news/914591-vnedilyu-zsu-zadvuhsotyly-shhe-900-okupantiv> (дата вернення: 24.02.2023).
3. Гриценко С.П. Мовні інновації російсько-української війни 2022. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. 32. Ч. 2. 2022. 9–13 с.
4. Довбня Л. Е. Інноваційна суспільно-політична лексика України: семантикословотвірна мотивація. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог, 2015. Вип. 53. С. 103–107.
5. Довбня Л. Е., Товкайло Т.І. Неологізми та їх відтворення в інтернетних засобах масової комунікації. *Society Document Communication*. No. 14. Переяслав, 2022. 209–232 с.
6. ЕФУ : Економічний фронт України: NO ATM FOR TERRORUSSIA. <https://uifuture.org/publications/ekonomichnyj-front-ukrayiny-no-atm-for-terrorussia/>
7. ЕПНДП : Енергетики працюють над проектом, який дозволить забезпечити від можливих блекаутів спочатку Київ, а надалі й інші великі міста України. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/3649956-ukrainski-energetiki-realizovuu-proekt-dla-zahistu-mist-vid-blekautiv-pocali-z-kieva.html> (дата вернення: 24.02.2023).
8. Єлісєєва С.В. Концептуальна метафора у воєнному дискурсі та її переклад. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: *Філологія*. Одеса, 2019/ № 38 том 1. 138–140 с.
9. Жиленко І. Р. Варіанти назви країни-агресора у соцмережах і ЗМІ з аналізом частоти їх вжитку. *Сучасний масовокомунікаційний простір: історія, реалії, перспективи* : матеріали науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих науковців. Суми, 2022. 59–63 с.
10. Жулінська М.О. Сучасні тенденції створення англійських неологізмів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологія*. Вип. 6(74). Острог, 2019. р. 8–10 с.
11. ЗСУ : ЗСУ «відкобзонили» ще 250 окупантів – загальні втрати ворога. URL: <https://bigkyiv.com.ua/zsu-vidkobzonyly-shhe-250-okupantiv-zagalni-vtraty-voroga/> (дата вернення: 24.02.2023).
12. Ладоня К.Ю. Неологізми в українській мові: сутність, визначення, принципи класифікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. *Філологія* : збірник наукових праць. Вип. 36. Одеса, 2018. 38–40 с.
13. Лукашук М. Зранку орки вдарили по Марганецькій громаді на Нікопольщині. URL: <https://dnipro.tv/news-dnipro/rankom-orky-vdaryly-ro-marhanetskii-hromadi-na-nikopolshchyni-mykola-lukashuk/> (дата вернення: 24.02.2023).
14. ПКМН : Під Києвом молодик «наволонтерив» на кримінальну справу собі. URL: <https://glavcom.ua/kyiv/news/pid-kievom-molodik-navolonteriv-na-kriminalnu-spravu-sobi--859486.html> (дата вернення: 24.02.2023).
15. РФВУ : «РФ – это враг Украины, валите в свой оркостан»: Усик обратился к россиянам, сравнил Путина с Гитлером. URL: <https://tsn.ua/ru/prosport/rf-eto-vrag-ukrainy-valite-v-svoy-orkostan-usik-obratilsya-k-rossiyanam-sravniv-putina-s-gitlerom-2242030.html> (дата вернення: 24.02.2023).
16. ТРС : Три ракети «С-300» рашисти спрямували на Костянтинівку та Лиман: є постраждалі. URL: <https://vchasnoua.com/news/tri-raketi-s-300-rasisti-spriamuvani-na-kostyantynivku-ta-liman-je-postrazdali> (дата вернення: 24.02.2023).
17. Хар М.Є. Воєнний дискурс: процеси неологізації. Закарпатські філологічні студії. Випуск 24. Том 1. Ужгород, 2022. 160 с.
18. ЧФМ : Черговий фейк мордору про «Азов» і санаторій на Полтавщині розвінчує Біленький. URL: <https://kg.ua/news/chergoviy-feyk-mordoru-pro-azov-i-sanatoriy-na-poltavshchini-rozvinchuie-bilenkiy> (дата вернення: 24.02.2023).
19. Чумак Л.М. Лексичні інновації в англійському медійному дискурсі початку XXI століття: структурний і лінгвопрагматичний аспекти : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Житомирський державний ун-т імені Івана Франка. Житомир, 2018. 269 с.

20. Karmo Tüür: Russian rashism defines Ukrainians as a less valuable nation. URL: <https://communistcrimes.org/en/karmo-tuur-russian-rashism-defines-ukrainians-less-valuable-nation> (дата вернення: 24.02.2023).

21. Macronite : Providing Macronite to Revive the West. URL: <https://sldinfo.com/2019/11/providing-macronite-to-revive-the-west/> (дата вернення: 24.02.2023).

REFERENCES

1. VMBOM : Video, mapa: bilia okupovanoho Melitopolia zakhaimarsyly nelehalnyi mist okupantiv. [Video, map: an illegal bridge of the occupiers was himirsed near the occupied Melitopol] URL: <https://ua.news.ua/war-vs-rf/vblyzy-okkupyrovannogo-melytopolya-zahajmarsyly-voennyj-gruz-okkupantov> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

2. Ukranews: V nediliu ZSU “zadvukhsotyly” shche 900 okupantiv. [On Sunday the Ukrainian Armed Forces “cargoad 200” another 900 occupiers] URL: <https://ukranews.com/ua/news/914591-v-nedilyu-zsu-zadvukhsotyly-shche-900-okupantiv> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

3. Hrytsenko C.P. Movni innovatsii rosiisko-ukrainskoi viiny 2022. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. [Linguistic innovations of the Russian-Ukrainian war 2022]. Visnik Kiyivskogo natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. [Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University]. Vol. 32. Part 2. 2022. pp.9-13. [in Ukrainian].

4. Dovbnia L. E. Innovatsiina suspilno-politychna leksyka Ukrainy: semantikoslovotvirna motyvatsiia. [Innovative socio-political vocabulary of Ukraine: semantic and word-creative motivation]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademii». Serii «Filolohichna». [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". "Philological" series]. Ostroh, 2015. Vyp. 53. pp. 103-107. [in Ukrainian].

5. Dovbnia L. E., Tovkailo T.I. Neologizmi ta yih vidtvorennia v internetnih zasobah masovoyi komunikatsiyi. [Neologisms and their reproduction in Internet means of mass communication]. Society Document Communication. No. 14. Pereiaslav, 2022. pp. 209–232. [in Ukrainian].

6. EFU : Ekonomichnyi front Ukrainy: NO ATM FOR TERRORUSSIA. [Economic front of Ukraine: NO ATM FOR TERRORUSSIA]. URL: <https://uifuture.org/publications/ekonomichnyj-front-ukrayiny-no-atm-for-terrorussia/> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

7. EPNDP : Enerhetyky pratsiuiut nad proiektom, yakyi dozvolyt ubezpechyty vid mozhlyvykh blekautiv spochatku Kyiv, a nadali y inshi velyki mista Ukrainy. [EPNDP: Energy engineers are working on a project that will make it possible to protect Kyiv from possible blackouts first and then other large cities of Ukraine]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/3649956-ukrainski-energetiki-realizovuut-proekt-dla-zahistu-mist-vid-blekautiv-pocali-z-kieva.html> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

8. Ielisieieva S.V. Kontseptualna metafora u voienному dyskursi ta yii pereklad. [Conceptual Metaphor in Military Discourse and its Translation]. Naukovi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology]. Odesa, 2019. № 38 tom 1. pp. 138–140. [in Ukrainian].

9. Zhylenko I. R. Varianty nazvy krainy-ahresora u sotsmerezkhakh i ZMI z analizom chastyty yikh vzhytku. [Variants of the name of the aggressor country in social networks and mass media with an analysis of the frequency of their use]. Cuchasnyi masovokomunikatsiinyi prostir: istoriia, realii, perspektyvy: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv, aspirantiv ta molodykh naukovtsiv. [Contemporary mass communication space: history, realities, perspectives: materials of the scientific and practical conference of students, graduate students and young scientists]. Sumy, 2022. pp. 59–63. [in Ukrainian].

10. Zhulinska M.O. Suchasni tendentsii stvorennia anhliiskykh neolohizmiv. [Modern trends in the creation of English neologisms.]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademii». Serii “Filolohiia”. [Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”]. Series "Philology". Ostroh, Vol. 6(74). 2019. pp. 8–10. [in Ukrainian].

11. ZSU : ZSU “vidkobzonyly” shche 250 okupantiv – zahalni vtraty voroha. [The Armed Forces of Ukraine “kobzoned” 250 more occupiers – total losses of the enemy]. URL: <https://bigkyiv.com.ua/zsu-vidkobzonyly-shche-250-okupantiv-zagalni-vtraty-voroga/> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

12. Ladonia K.Iu. Neolohizmy v ukrainskii movi: sutnist, vyznachennia, pryntsyipy klasyfikatsii. [Neologisms in the Ukrainian language: essence, definition, principles of classification]. Naukovi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: filolohiia: zbirnyk naukovykh prats. [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: philology: collection of scientific papers.]. Vol. 36. Odesa, 2018. pp. 38– 40. [in Ukrainian].

13. Lukashuk M. Zranku orky vdaryly po Marhanetskii hromadi na Nikopolshchyni. [Lukashuk M. In the morning, orcs attacked the Marganets community in the Nikopol region]. URL: <https://dnipro.tv/news-dnipro/rankom-orky-vdaryly-po-marhanetskii-hromadi-na-nikopolshchyni-mykola-lukashuk/> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

14. PKMN : Pid Kyievom molodyk “navolonteriv” na kryminalnu spravu sobi. [Near Kyiv, a young man “volunteered” for a criminal case for himself]. URL: <https://glavcom.ua/kyiv/news/pid-kijevom-molodik-navolonteriv-na-kryminalnu-spravu-sobi--859486.html> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

15. RFVU : “RF – eto vrag Ukrainyi, valite v svoy orkostan”: Usik obratilsya k rossiyanam, sravniv Putina s Gitlerom. [RFVU: “The Russian Federation is an enemy of Ukraine, you are knocking on your orkostan”: Usyk addressed the Russians and compared Putin to Hitler]. URL: <https://tsn.ua/ru/prosport/rf-eto-vrag-ukrainy-valite-v-svoy-orkostan-usik-obratilsya-k-rossiyanam-sravniv-putina-s-gitlerom-2242030.html> (sited: 24.02.2023). [in Russian].

16. TRS : Try rakety “S-300” rashysty spriamuvaly na Kostiantynivku ta Lyman: ye postrazhdali. [TRS: three “S-300” rockets were directed by the rashysts at Kostyantynivka and Liman: there are casualties]. URL: <https://vchasnoua.com/news/tri-rakety-s-300-rasisti-spriamuvali-na-kostiantynivku-ta-liman-je-postrazhdali> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].

17. Khar M.Ie. Voiennyi dyskurs: protsesy neolohizatsii. [Military discourse: processes of neologization.]. Zakarpatski filolohichni studii. [Transcarpathian Philological Studies]. Issue 24. Tom 1. Uzhhorod, 2022. pp. 160. [in Ukrainian].
18. ChFM : Chervoyi feik mordoru pro «Azov» i sanatorii na Poltavshchyni rozvinchuie Bilenkyi. [ChFM: Another fake mordor about “Azov” and a sanatorium in the Poltava region is debunked by Bilenkyi]. URL: <https://kg.ua/news/chergo-viy-feyk-mordoru-pro-azov-i-sanatoriy-na-poltavshchini-rozvinchuie-bilenkiy> (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].
19. Chumak L.M. Leksychni innovatsii v anhlo-movnomu mediinomu dyskursi pochatku XXI stolittia: strukturnyi i linhv-oprahmatychnyi aspekty. [Lexical innovations in the English-language media discourse of the beginning of the 21st century: structural and linguopragmatic aspects] : dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.04 / Zhytomyrskiy derzhavnyi un-t imeni Ivana Franka. [Ivan Franko State University.], Zhytomyr, 2018. pp. 269. (sited: 24.02.2023). [in Ukrainian].
20. Karmo Tüür: Russian rashism defines Ukrainians as a less valuable nation. URL: <https://communistcrimes.org/en/karmo-tuur-russian-rashism-defines-ukrainians-less-valuable-nation>
21. Providing Macronite to Revive the West. URL: <https://sldinfo.com/2019/11/providing-macronite-to-revive-the-west/>

УДК 821.161.2-193.3.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-23>

Наталія КОЛОМІЄЦЬ,

orcid.org/0000-0001-5455-2538

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) kolomiets_n1@ukr.net

Наталія ЯРЕМЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2834-0894

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) yartala28@gmail.com

ЖАНР СОНЕТУ В ЛІРИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ: ТИПОЛОГІЯ ТА ПОЕТИКА

У статті зроблено спробу з'ясувати особливості поетики та типології сонетної форми другої половини ХІХ століття. Встановлено, що однією із вагомих настанов літературного процесу другої половини ХІХ століття було розширення жанрового діапазону лірики, деканонізація традиційних художніх форм, динаміка естетичної думки. В окреслений період відбувалася інтенсифікація трансформаційної здатності поетичних жанрових конструкцій. Сонети окресленого періоду виступали специфічним маркером моральних, духовних, культурних, соціальних кодів та увиразнювали провідну літературно-художню концепцію доби, відповідали естетичним потребам історичної епохи. Митці художньо осмислювали можливість жанрових трансформацій, відзначали необхідність розширення змістових можливостей, потребу відходу від канонічності цієї форми. Медитаційно-філософські прояви сонету не відповідали вимогам тодішнього українського суспільства, тому письменники прагнули наповнити класичну форму новим змістом, відійти від традиційних тем у відповідності до змін ідеологічних запитів та мистецьких смаків суспільства, що сприяло глибокій концентрації художнього матеріалу.

Авторами акцентовано, що твори цієї жанрової форми поступово набували нової змістовності, гостроти соціальної проблематики, відбивали певний спектр уявлень митців про соціокультурну ситуацію доби. Поети вдавалися до моделювання нової реальності, революційного тлумачення дійсності, розширення меж художньої картини світу. Жанрово-стильові трансформації сонетів позначилися на відході від традиційного римування, зміні емоційно-темпорального наповнення та ін. Жанрова модальність цієї форми знайшла вираз в можливості зміни пафосу творів. У розвідці спостережено, що в літературній парадигмі доби помітною є тенденція до створення циклічних єдностей, об'єднаних спільною темою, певним ліричним сюжетом, композиційним задумом («Весняні сонети» Б. Грінченка, «Тюремні сонети», «Вольні сонети» І. Франка). Сонетні цикли за своєю природою є своєрідним синтезом ліричних та епічних принципів художнього зображення.

Ключові слова: сонет, жанрові трансформації, літературно-художня парадигма.

Nataliia KOLOMIETS,

orcid.org/0000-0001-5455-2538

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and World Literature

Kyryvi Rih State Pedagogical University

(Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) kolomiets_n1@ukr.net

Natalia YAREMENKO,

orcid.org/0000-0003-2834-0894

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and World Literature

Kyryvi Rih State Pedagogical University

(Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) yartala28@gmail.com

SONNET GENRE IN THE LYRICS OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY: TYPOLOGY AND POETICS

The article attempts to clarify the peculiarities of poetics and typology of the sonnet form of the second half of the 19th century. It was established that the sonnets of the second half of the 19th century, as a specific marker of moral, spiritual, cultural, and social codes, expressed the leading literary and artistic concept of the time, and met the aesthetic needs

of the historical era. Artists artistically considered the possibility of genre transformations, noted the need to expand content possibilities, the need to move away from the canonicity of this form. Since the meditative and philosophical manifestations of the sonnet did not meet the requirements of Ukrainian society at that time, writers sought to fill the classical form with new content, to move away from traditional themes in accordance with the changes in ideological demands and artistic tastes of society, which contributed to a deep concentration of artistic material.

The authors emphasized that the works of this genre form gradually acquired new content, acute social issues, reflected a certain spectrum of artists' ideas about the socio-cultural situation of the time. Poets resorted to modeling a new reality, a revolutionary interpretation of reality, expanding the boundaries of the artistic picture of the world. The genre and style transformations of sonnets affected the departure from traditional rhyming, the change in emotional and temporal content, etc. The genre modality of this form found expression in the possibility of changing the pathos of the works. In the investigation, it was observed that in the literary paradigm of the time there is a noticeable tendency to create cyclical units united by a common theme, a certain lyrical plot, a compositional idea («Spring Sonnets» by B. Grinchenko, «Prison Sonnets», «Free Sonnets» by I. Franko). Sonnet cycles by their nature are a kind of synthesis of lyrical and epic principles of artistic image.

Key words: sonnet, genre transformations, literary and artistic paradigm.

Постановка проблеми. На сучасному етапі простежується тенденція переосмислення та поглибленого вивчення жанрово-стильових трансформацій літератури попередніх епох. Увага до цього питання має важливе історико-літературне значення. Однією із вагомих настанов літературного процесу другої половини XIX століття було розширення жанрового діапазону лірики, деканонізація традиційних художніх форм, динаміка естетичної думки. Відбувалася інтенсифікація трансформаційної здатності поетичних жанрових конструкцій. Яскравим прикладом може слугувати розбудова сонету, який не був домінантним, проте займав вагоме місце в еволюції художньо-естетичної структури доби.

У своїй художньо-творчій діяльності митці спиралися як на усталені норми в царині сонетотворчості, так і свідомо вдавалися до новаторських пошуків, модифікуючи потенціал класичної форми, наповнюючи її новим глибинним змістом, оновлюючи структурно-композиційні складники. Сонети другої половини XIX століття як специфічний маркер моральних, духовних, культурних, соціальних кодів увиразнювали провідну літературно-художню концепцію доби, відповідали естетичним потребам історичної епохи. Твори цієї жанрової форми поступово набували нової змістовності, гостроти соціальної проблематики, відбивали певний спектр уявлень митців про соціокультурну ситуацію періоду. Жанрово-стильові трансформації сонетів знайшли вираження й у відході від традиційного римування, зміні емоційно-темпорального наповнення, циклізації тощо.

Вивчення поетики та типології сонетної форми другої половини XIX століття обумовлено потребою сучасного літературознавства з'ясувати особливості архітекtonіки, змістової специфіки, тематичних векторів творів, що дозволить увиразнити особливості поетичних пошуків митців у контексті художньої естетики доби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження сонетотворчості митців різних літературних епох перебуває в полі зору сучасних дослідників. Характеристичі розвитку цього жанру у світовій літературі різних часів присвячено значну кількість праць, проте недостатньо вивченими залишаються поетика та типологія цієї форми в українській літературі класичного періоду. Серед наукових розвідок, у яких порушено цей аспект слід назвати праці О. Дяченко (Дяченко, 2022), Т. Савчин (Савчин, 2016) та ін., у яких розкрито жанрово-художню природу сонету, особливості його формування та розвитку в українській літературі. Вивченню поетикальних особливостей та індивідуально-авторських модифікацій у творах цього жанру митців другої половини XIX століття присвячено праці Г. Іваночко (Іваночко, 2016), А. Мойсієнко (Мойсієнко, 2021) та ін. У цих дослідженнях проаналізовано мистецькі пошуки поетів, окремі тенденції модернізації традицій, що обумовлені соціальними чинниками доби. Синтетичних публікацій, що мали б бути спеціально присвячені вивченню еволюції сонетів як художньо-естетичного явища, особливостей їхнього функціонування та значення в українській літературі другої половини XIX століття немає.

Мета дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати особливості поетики та типології сонетної форми другої половини XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Традиційне трактування сонетної форми утвердило думку про канонічну структуру та певні тематичні обмеження. Сонет як жанрова форма характеризується особливим способом організації художньої тканини, що передусім виражається в стійких строфічних комбінаціях, композиційно-образній завершеності; змістовою специфікою, яка виявляється в єдності емоційного тону тощо. Т. Белоброва, розглядаючи рецепцію сонетів у їх теоретико-методологічних та естетико-тематичних аспек-

тах, стверджує: «В українській літературі побутує сонет таких характеристик: чотирнадцятирядкова строфа; п'ятистоповий ямб, дозволяється шести-; традиційна форма – два катрени, два терцети, хоча можливий шекспірівський сонет; катрен повторює рими катрена, рими терцетів вільні; дозволяється і односкладова, й двоскладова клаузула; хоча частіше зустрічається явище альтернансу. Щодо жанрових ознак, то сонету притаманний діалектичний розвиток змісту» (Белоброва, 2012: 170).

Митці ХІХ століття осмислювали можливість жанрових трансформацій, відзначали необхідність розширення змістових можливостей, потребу відходу від канонічності цієї форми. У літературній парадигмі доби помітною є тенденція до створення циклічних єдностей, об'єднаних спільною темою, певним ліричним сюжетом, композиційним задумом («Весняні сонети» Б. Грінченка, «Тюремні сонети» І. Франка та ін.). Сонетні цикли за своєю природою є своєрідним синтезом ліричних та епічних принципів художнього зображення.

Продовжуючи традиції А. Шлегеля та Ш. Сент-Бева, які вдавалися до художнього інтерпретування актуальних жанрових модифікацій (Коломієць, Яременко, 2021: 63), І. Франко в українській літературі в поетичній формі осмислив значення, змістове наповнення та функції сонетів у тогочасному історико-літературному процесі. Автор вказував на необхідність модернізувати сонетний жанр, медитаційно-філософські прояви якого не відповідали вимогам тодішнього українського суспільства, наповнити класичну форму новим змістом, що сприятиме глибшій концентрації художнього матеріалу («Сонети – се раби», «Сонети-невільники», «Колись в сонетах Данте і Петрарка» та ін.). Фактично автор наголошував на потребі варіативності традиційних тем у відповідності до змін ідеологічних запитів та мистецьких смаків суспільства. У творів «Сонети – се раби» письменник писав:

Сонети – се раби. У форми пута
Свобідна думка в них тремтить закута,
Примірена, як міряють рекрута,
І в уніформу так, як ректур, упхнута.
Сонети – се пани. В них мисль від роду
Приглушено для форми; вони вигоду,
Пожиток кинуть, щоб ловити моду:
Се гарний цвіт, що не приносить плоду
(Франко, 1976: 142).

Вимоги до змісту та композиції автор передає за допомогою метафор («У форми пута / Свобідна думка в них тремтить закута...», «В них мисль від роду / Приглушено для форми...» та ін.), порівнянь («...думка... в уніформу..., як ректур, упхнута») тощо. Відповідно до композиційної

схеми сонетів, у першому катрені сформульовано тезу «Сонети – се раби», якій протистоїть антитеза другого катрену «Сонети – се пани». Сонетний замок відбиває не компромісне вирішення протистояння між заявленою тезою та антитезою, а увиразнює бажаний вияв сонетної форми, який відповідатиме потребам суспільства. Його автор передає низкою епітетів: «живі, грізні, огромні сонети» (Франко, 1976: 142).

Сонетний доробок поетів другої половини ХІХ століття засвідчує як розвій традицій, так і змістове збагачення творів цього жанру. Митці вдавалися до моделювання нової реальності, революційного тлумачення дійсності, розширення меж художньої картини світу. Жанрова модальність цієї форми знайшла вираз в можливості зміни пафосу творів.

Для відображення громадянських переживань та поглядів ліричного суб'єкта в сонетах митці вдавалися до метонімічного осмислення пір року. У творах циклу «Весняні сонети» Б. Грінченка використано образ-символ весни з метою художнього вираження мотиву пробудження природи та активізації боротьби за визволення народу. «Образ весни в поезіях Б. Грінченка зримий, персоніфікований. Поет фіксує різні стани весни, метафоричні висловлювання допомагають відтінити певну рису явища, досягти більшої образності» (Коломієць, 2000: 64). Мрії про оновлення суспільства, формування нових переконань у душах людей художньо трансформувалися в смисловий ряд, що репрезентує зміни в природі, які відбуваються з приходом весни. Прикладом можуть бути рядки з твору «Весна іде! Веснянки задзвеніли...»:

Весна іде! Веснянки задзвеніли,
Лунає спів по луках і галях –
Мов устають нові могутні сили,
В людських серцях, придувлених серцях.
І в грудях знов солодкі бажання,
І в грудях знов устали поривання,
І встала знов надія молода.
О, весно, йди! Всі ждуть тебе, кохана:
І небо жде, і жде весна приспана,
І ліс, і степ, і скована вода (Грінченко, 1963: 69).

Весняні замальовки увиразнюють громадянські погляди суб'єкта лірики, є емоційно співзвучними з болями та надіями представників демократичних верств населення. Відтворення змін у природі поетично осмислюється як мотивація до рішучих дій, праці. Громадянська тональність сповнює всі твори циклу. Внутрішнім сюжетом «Весняних сонетів» Б. Грінченка постає осмислення можливих змін, провісницею яких є весна, розкриття моральних імперативів ліричного суб'єкта, увиразнення цінностей доби.

Мотив пошуку виходу із соціальної задухи є одним із провідних у циклі. У творі «І світ воскрес! І, працівник великий...» надії автора увиразнено за допомогою символічного образу орача («працівника великого»), який на «одвічно-дикому» пустирі має прокласти «борозну найпершу» (Грінченко, 1963: 74). Очікування оновлення в суспільстві, покращення життя поневоленого люду пов'язані з культурно-освітньою діяльністю «сівача правди й волі», що «на рідний степ повинен ще прийти» (Грінченко, 1963: 74). Автор засуджував пасивність прогресивної частини населення та виражав віру в можливість суспільних змін шляхом активізації діяльності суспільно свідомих людей.

У циклі «Поету» М. Старицького, який складається з чотирьох сонетів, художньо осмислено життєву долю митця, можливі варіанти його існування. Ці твори є близькими до послання. Звертання до умовного адресата дозволили автору художньо увиразнити свої ідейно-естетичні позиції. Особливість викладу в циклі полягає в тому, що кожен наступний твір увиразнює внутрішній портрет митця, розкриває його місію в суспільстві. Алгоричні картини природи відбивають існуючий лад, що асоціюється з темрявою, злом, безоднею («як ніч насувається туча», «гуркоче грім», «буря злюча <...> Реве, і стогне, і рида», «безоднею хисткою» та ін.) (Старицький, 1987: 47). Завдяки використанню символічних образів пловця та човна інтерпретується доля поета:

Пловець, погинеш в боротьбі!

Куди й боротися тобі

З тією силою сліпою? –

Не одного борця вона

Уже поринула до дна! (Старицький, 1987: 47)

Риторичним питанням «Чи не піти в свою господу, Чи не зложити й нам весла?» підкреслюється можливість занурення творчості в інтимні переживання, відходу від злободенних проблем. Проте думки ліричного суб'єкта звернені в майбутнє, його голос міцнішає, він реагує на стан суспільства, де «<...> кругом в дочасні труни / Борців лягає гурт тісний, / Коли юнацька сила в'яне, / А там сміється щось погане» (Старицький, 1987: 48). У поезіях увиразнюється творче кредо поета, який «святим вогнем» свого слова має стати на боротьбу, відчуваючи почуття громадянського обов'язку перед народом.

Домінанти художнього світу сонетів І. Франка розкривають специфіку світорозуміння доби, увиразнюють індивідуально-авторське трактування дійсності. Кореляція мотивів творів у межах циклів засвідчує їх глибоку змістову наповненість, осмислення непритаманних жанровій

формі тем надало сонетам автора нового звучання. М. Ткачук наголошував: «У ліричних творах І. Франка важливе значення має поетичний світ, думка про який формується з уявлень про найбільш близькі автору сфери життя. Ліричне «я» в таких поетичних текстах не втрачає ні біографічної, ні внутрішньої визначеності. Зокрема, у циклі «Вольні сонети», проблематика якого охоплює широке коло питань (особливо наголошується на нерозумності світу, що тримається на «дикому гніті»), І. Франко вибудовує виразно поетичний світ як форму вираження власної свідомості, що й зумовлює його експресивний тон» (Ткачук, 2006: 41).

Новаторство митця в циклі «Тюремні сонети» передусім виявилось в осмисленні низьких сторін дійсності – тюремного побуту, в'язничних буднів, фізичної та духовної обмеженості існування тощо. Художній світ творів наповнений згрубілою тюремною лексикою: «пута», «кайдани», «варта», «стражники», «довбанка», «грубі мури», «ковані двері», «інквізити», «тюремний кибель» (Франко, 1976: 160–183) та ін. Ознаки арештантського життя передано переважно узуально-асоціативними епітетами: «стрижене волосся», «арештантська соломаха», «вонючі сіни» (Франко, 1976: 160–183) тощо.

Сонетарій І. Франка характеризує обставини, в яких перебуває ліричний герой, містить художній відбиток реальності. Усвідомлюючи специфіку моделювання дійсності в цих творах, автор писав:

«Агій, - почнуть естетики кричати <...>

Петрарка в гробі перевернеться, пробі»

Нехай! Та тільки він ходив в саєтах,

Жив у палатах, меч носив при собі,

Тим-то краси, пишнот в його сонетах

Так много. Ми ж тут живемо в клоаці,

То й де ж нам взяти кращик декорацій?

(Франко, 1976: 167)

У такий спосіб митець акцентує на специфіці художнього осмислення реальності та особливостях літературної передачі життєвого матеріалу. Сонети митця засвідчили збагачення зображально-виражальних можливостей жанру шляхом введення повторів, незавершеності фрази тощо. Як стверджує О. Мойсієнко, «сонетна творчість І. Франка є не лише вершинною віхою здобутків українського сонету наприкінці XIX століття, а й своєрідним підмурівком для подальших новітніх пошуків у цьому жанрі» (Мойсієнко, 2021: 145).

Висновки. Друга половина XIX століття позначилася значними зрушеннями в мистецькому процесі, що характеризувалися зміною напрямів, трансформацією модусів художнього осмислення дійсності, модифікаційними про-

цесами на рівні жанрово-стильової типології. На художньому світі ліричних творів цього періоду відбився взаємозв'язок поетичних традицій та новаторських пошуків. Деканонізації підлягали і твори сонетного жанру. На поетикальному рівні модифікації виявилися в застосуванні нетипових для жанру повторів, символіки, зміні ритмомело-

дійного звучання тощо. Сонети поступово набували нової змістовності, що виражалося в осмисленні реальності, соціальної загостреності тощо. На рівні структурно-композиційних особливостей це знайшло вираження у створенні циклічних єдностей, що мають спільну тему, певний ліричний сюжет, композиційний задум.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белоброва Т. Рецепція «сонетної» форми: теоретико-методологічні аспекти. *Філологічні діалоги* : збірник наукових праць на пошану Олександра Андрійовича Зарудняка з нагоди його ювілею. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2012. С. 168–174.
2. Вечірко О. Європейський сонет доби відродження: еволюція жанру. *Science, Research development* : Monografia rokonferencyjna, Берлін, 2020. № 32. С. 11–14.
3. Грінченко Б. Твори: у 2 т. Київ : Видавництво АН УРСР, 1963. Т. 1 : Поезії. Оповідання. 603 с.
4. Дяченко О. Сонет як унікальний жанр в українській літературі. *Мова та література у полікультурному просторі* : матеріали науково-практичної конференції, 24–25 червня 2022. Вінниця – Одеса : Молодий вчений, 2022. С. 11–15.
5. Іваночко Г. Автологічне слово в «Тюремних сонетах» Івана Франка. *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Філологія*. 2016. Вип. 38. С. 142–153.
6. Коломієць Н. Соціально-психологічні аспекти особистості та художні форми їх вираження у творчості Б. Д. Грінченка (на матеріалі поезії та малої прози) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Дніпропетровськ, 2000. 197 с.
7. Коломієць Н., Яременко Н. Історія зарубіжної літератури І половини ХІХ століття : практикум. Кривий Ріг, 2021. 104 с.
8. Мойсієнко А. Про деякі особливості сонетного вірша Івана Франка. *Лінгвістичні дослідження*. 2021. Т. 1. № 54. С. 145–154.
9. Савчин Т. Історичний дискурс українського сонетного жанру. *Україна – Європа – Світ* : міжнародний збірник наукових праць. *Серія : Історія, міжнародні відносини* / гол. ред. Л. М. Алексієвцев. Вип. 17: 25-й річниці Незалежності України присвячено. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. С. 281–290.
10. Старицький М. Поетичні твори. Драматичні твори. Київ : Наукова думка, 1987. 576 с.
11. Ткачук М. Дихотомічна структура «вольних» та «тюремних» сонетів Івана Франка. *Слово і час*. 2006. № 8. С. 40–45.
12. Франко І. Зібрання творів: у 50 т. Київ : Наукова думка, 1976. Т. 1 : Поезія. 502 с.

REFERENCES

1. Bielobrova T. Retseptsiia «sonetnoi» formy: teoretyko-metodolohichni aspekty [Reception of the «sonnet» form: theoretical and methodological aspects]. *Philological dialogues: a collection of scientific works in honor of Oleksandr Andriyovych Zarudnyak on the occasion of his anniversary*. Izmail : RVV IDHU, 2012. pp. 168–174. [in Ukrainian]
2. Vechirko O. Yevropeyskyi sonet doby vidrozhennia: evoliutsiia zhanru [The European sonnet of the Renaissance: the evolution of the genre]. *Science, Research development* : Monografia pokonferencyjna, Berlin, 2020. Nr 32. pp. 11–14. [in Ukrainian]
3. Hrinchenko B. Tvory: u 2 t. [Works: in 2 v.] Kyiv : Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1963. V. 1 : Poetry. Stories. 603 p. [in Ukrainian]
4. Diachenko O. Sonet yak unikalnyi zhanr v ukrainskii literature [Sonnet as a unique genre in Ukrainian literature]. *Language and literature in a multicultural space: materials of the scientific and practical conference, June 24–25, 2022*. Vinnytsia – Odesa: Young scientist, 2022. pp. 11–15. [in Ukrainian]
5. Ivanochko H. Avtoloichne slovo v «Tiuremnykh sonetakh» Ivana Franka [Autologous word in «Prison Sonnets» by Ivan Franko]. *Problems of humanitarian sciences*. Series: Philology. 2016. Issue 38. pp. 142–153. [in Ukrainian]
6. Kolomiiets N. Sotsialno-psykholohichni aspekty osobystosti ta khudozhni formy yikh vyrazhennia u tvorchosti B. D. Hrinchenka (na materialii poezii ta maloi prozy) : dys. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. [Socio-psychological aspects of personality and artistic forms of their expression in the work of B. D. Grinchenko (based on poetry and short prose): diss. ... candidate philol. Sciences: 10.01.01.] Dnipropetrovsk, 2000. 197 p. [in Ukrainian]
7. Kolomiiets N., Yaremenko N. Istoriia zarubizhnoi literatury I polovyny KhKh stolittia: praktykum [History of foreign literature of the first half of the 19th century: workshop]. Kryvyi Rih, 2021. 104 p. [in Ukrainian]
8. Moisiienko A. Pro deiaki osoblyvosti sonetnoho virsha Ivana Franka [About some features of Ivan Franko's sonnet poem]. *Linguistic studies*. 2021. V. 1. Nr 54. pp. 145–154. [in Ukrainian]
9. Savchyn T. Istorychnyi dyskurs ukrainskoho sonetnoho zhanru [Historical discourse of the Ukrainian sonnet genre]. *Ukraine – Europe – World: an international collection of scientific works*. Series: History, international relations / ch. ed. L. M. Alexievets. Vol. 17: Dedicated to the 25th anniversary of Ukraine's Independence. Ternopil : Publishing House of the TNPU named after V. Hnatyuk, 2016. pp. 281–290. [in Ukrainian]
10. Starytskyi M. Poetychni tvory. Dramatychni tvory [Poetry. Dramatic works]. Kyiv : Scientific thought, 1987. 576 p. [in Ukrainian]
11. Tkachuk M. Dykhotomichna struktura «volnykh» ta «tiuremnykh» sonetiv Ivana Franka [Dichotomous structure of Ivan Franko's «free» and «prison» sonnets]. *Word and time*. 2006. Nr 8. pp. 40–45. [in Ukrainian]
12. Franko I. Zibrannia tvoriv: u 50 t. [Collection of works: in 50 v.]. Kyiv : Scientific thought, 1976. T. 1 : Poeziia. 502 p. [in Ukrainian]

УДК 811.111'42[36+37]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-24>**Оксана КУНЦЬО,***orcid.org/0000-0003-2939-2629*

викладач кафедри іноземних мов

Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна)

ok.kuntso@gmail.com

ГРАМАТИЧНА МОТИВАЦІЯ: ОГЛЯД КОГНІТИВНИХ ПІДХОДІВ ДО СИНТАКСИСУ

В статті представлено огляд актуальних підходів до синтаксису в розрізі теорії когнітивної граматики та лексико-конструкційної моделі значення. Окреслено відмінності, які існують між різними лінгвістичними теоріями, зокрема в розгляді функцій граматики та описових рівнів лінгвістичної організації. З'ясовано, що когнітивна граMATика відкидає поняття традиційної ієрархічної конституції та, часто, ігнорує аналітичні рівні опису, відводячи ключові позиції когнітивним моделям лінгвістичної організації та таким концептуальним операціям як схематичність, виразність, перспектива та фокус уваги. Особливо важливими в рамках даної теорії, постають відносини первинного та вторинного фокусного відношення між учасникам заданої ситуації. Когнітивна та конструкційна граматики поділяють припущення про континуум граматики та лексики, як таких які є символічними і складаються із пар форми та значення. Лексико-конструкційна модель прагне знайти закономірності зв'язку значення-форма на всіх рівнях і в усіх областях лінгвістичного опису. Оскільки, дана модель базується на використанні мови, її мета полягає в тому, щоб облік закономірностей базувався на систематичному пошуку природних лінгвістичних висловів у контексті їх продукування. Лексико-конструкційна модель пропонує, натомість, чотири широкі рівні опису та пояснення значення конструкцій, найвищий з яких стосується дискурсивних відносин, які втілюються через інференційні механізми та конструктивні ресурси.

В ході дослідження, здійснено опис граматичної мотивації значення синтаксичних конструкцій. Ключову роль в мотивації значення та форми конструкцій відведено метонімії. Позаяк, саме метонімія розглядається когнітивістами як фундаментальна когнітивна модель і відіграє вирішальну роль у семантичній структурі та граматиці мови на всіх аналітичних рівнях.

Продемонстровано можливі шляхи поєднання окреслених підходів з врахуванням інференційних механізмів та конструктивних ресурсів під час аналізу синтаксичних конструкцій, зокрема граматичного значення складно-підрядного умовного речення, в якому імпліцитні ролі передумови та висновку активовано завдяки метонімії.

Ключові слова: когнітивна граMATика, лексико-конструкційна модель значення, мотивація, синтаксичні конструкції, концептуальна метонімія, інференція.

Oksana KUNTZO,*orcid.org/0000-0003-2939-2629*

Lecturer at the Foreign Languages Department

Higher Education Institution "Podillia State University"

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine)

ok.kuntso@gmail.com

GRAMMATICAL MOTIVATION: AN OVERVIEW OF COGNITIVE APPROACHES TO SYNTAX

The article presents an overview of current approaches to syntax in terms of the Theory of Cognitive Grammar and the Lexical Constructional Model. The study aims to outline the differences between various linguistic theories, in particular in considering the functions of grammar and the descriptive levels of linguistic organization. It was found that Cognitive Grammar rejects the notion of the traditional hierarchical constituency. And the analytical levels of description are of minor importance if compared to cognitive models of linguistic organization and such dimensions of construal as schematicity, prominence, perspective, and focus of attention. The latter emphasizes the importance of the relationship between the primary focal participant and the secondary focal participant of the situation being conceptualized. Cognitive and Constructional Grammar share the assumption of a grammar-lexicon continuum as symbolic and consisting of pairings of form and meaning. The Lexical Constructional Model seeks to find regularities of the meaning-form connection at all levels and in all areas of linguistic description. Since this model is usage-based, its purpose is that the accounting of regularities is based on a systematic search for linguistic expressions occurring in the natural context of their production. The Lexical Constructional Model offers, instead, four broad levels of description and explanation of the construction

meaning, the highest of which concerns the discursive relations that are embodied through inferential mechanisms and constructional resources.

The meaning of the syntactic constructions is described as metonymically motivated, since the conceptual metonymy underlies the motivation of constructional meaning and form. The study provides possible ways of applying the outlined approaches, with the inferential mechanisms and constructive resources being considered during the analysis of syntactic constructions, in particular, the overall grammatical meaning of the whole complex conditional sentence, in which the implicit roles of premise and conclusion are metonymically activated.

Key words: *Cognitive Grammar, Lexical Constructional Model, syntactic construction, conceptual metonymy, inference.*

Постановка проблеми. Когнітивна граматики досліджує мотиваційний зв'язок, який існує між значенням та формою лінгвістичних конструкцій, з огляду на їхню когнітивну та комунікативну основу. Традиційно, в когнітивній граматиці відкидається поняття автономії мови та синтаксису і, відповідно, не передбачається існування чітких меж між синтаксисом і лексикою, а для тлумачення лінгвістичної організації звертаються до різних загальних когнітивних здібностей і когнітивних моделей (Броччіас, 2019: 23). Проте, доволі часто, під час концептуального розгляду синтаксичних конструкцій як відносно об'ємних мовних взірців цілком доцільно вдається до аналізу відповідно до аналітичних рівнів граматики. Такий, свого роду рівневний підхід запропоновано лексико-конструкційною моделлю (Руїс де Мендоса, 2008; 2014), яка розглядає конструкцію значення із залучення конструкційних та інференційних механізмів, реалізованих на чотирьох рівнях опису та пояснення значення.

Аналіз досліджень. За категоріальний апарат в даній статті прийнято теорію когнітивної граматики Р. Ленекера (1991; 2008) та його бачення конструкційної граматики (Ленекер, 2005; Крофт, 2001). До уваги взято змістовний огляд згаданих теорій та практичне застосування засад когнітивної граматики, зокрема аналіз синтаксичних конструкцій запропонованих в роботі К. Броччіас (2019) "*Cognitive Grammar. Current Approaches to Syntax: A Comparative Handbook*". В розрізі чинного дослідження огляд актуальних теорій синтаксису збагачено завдяки, врахуванню лексико-конструкційної моделі та рівнів опису та пояснення значення, запропонованих у роботах Ф. Руїс де Мендоса "*Levels of description and constraining factors in meaning construction: An introduction to the Lexical Constructional Model*" (2008) та "*Cognitive Modeling. A Linguistic Perspective*" (2014). Чільне місце відведено граматичній мотивації значення синтаксичних конструкцій (Ленекер, 2009; Руїс де Мендоса, 2001). Опис мотивації здійснено з урахуванням авторитетної думки А. Барселона, який в праці "*Motivation of construction meaning and form. The roles of metonymy and inference*" (2009)

наголошує на провідній ролі метонімії в мотивації конструкційного значення та концептуальному скеруванні інференції значення.

Мета даної роботи полягає в компаративному огляді когнітивно-граматичних підходів до аналізу синтаксису як аналітичного рівня та рівнів опису і пояснення значення, запропонованих в розрізі лексико-конструкційної моделі. Поставлена мета реалізується шляхом аналізу синтаксичних конструкцій, зокрема складно-підрядних умовних речень, ключову роль в мотивації та інференції значення яких відведено концептуальній метонімії.

Виклад основного матеріалу. Творець теорії когнітивної граматики Р. Ленекер вдається до поняття "*конструкційна граматики*" для позначення певної недериваційної системи, яка описує радше конструкції (поєднання значення та форми), аніж правила, де лексика та граматики утворюють континуум (Ленекер, 2005). Когнітивна та конструкційна граматики (Крофт, 2001) поділяють ключові припущення, такі як згаданий континуум граматики та лексики, і важливість таких когнітивних здібностей як профілювання та категоризація, що означає відсутність чіткого поділу між мовою та загальним пізнанням (Броччіас, 2019: 44). Лексика, морфологія та синтаксис не розглядаються як автономні мовні компоненти, а вважаються ідентичними за своєю природою, оскільки всі вони є символічними, складаючись із пар форми та значення (Броччіас, 2019: 24). Наділена в когнітивістиці значенням, граматики прагне запропонувати концептуальну характеристику класів слів, синтаксичних функцій і синтаксичних конструкцій (Броччіас, 2019: 31). У цьому широкому сенсі граматичні конструкції включають лексеми, фразові єдності та речення, оскільки всі ці структури є систематизацією форм, умовно поєднаних з одним або кількома значеннями (Барселона, 2009: 365). Загалом, лексико-конструкційна модель (ЛКМ) поділяє таке розуміння конструкції як пари значення та форми (Руїс де Мендоса, 2014). Головним завданням ЛКМ є розробка змістовної теорії конструювання значення, яка базується на використанні мови і має на меті дати пояснення того, як усі аспекти значення,

включаючи ті, що виходять за межі так званої базової граматики взаємодіють один з одним (Руїс де Мендоса, 2008: 2).

Перш ніж перейти до огляду аналітичних рівнів когнітивної граматики та рівнів опису і пояснення значення, запропонованих в розрізі лексико-конструкційної моделі, варто коротко окреслити певні відмінності які існують в цьому плані між різними теоріями граматики. В той час як когнітивна граматика не розглядає синтаксичні функції як базові одиниці опису, а просто як зручні описові мітки для різноманітних концептуальних операцій (Броччіас, 2019: 31), функціональна граматика робить акцент не лише на структурі пропозицій, а й, зокрема на функціях їх елементів. Функціональна граматика призначає три типи функцій різним елементам структури пропозиції: синтаксичну (суб'єкт/об'єкт), семантичну (агент/пацієнт тощо) і прагматичну (тема/фокус) (Руїс де Мендоса, 2014). А функціональна граматика дискурсу складається з таких чотирьох рівнів опису як фонологічний, морфо-синтаксичний, семантичний та прагматичний (Руїс де Мендоса, 2014). Когнітивна граматика ж, натомість відкидає поняття автономії синтаксису та традиційної ієрархічної конституції, представленої в синтаксичних деревах (Броччіас, 2019: 30) та передбачає лише ієрархії конструкцій як символічних пар значення та форми (Ленекер, 2005). Лексико-конструкційна модель прагне знайти закономірності зв'язку значення-форма на всіх рівнях і в усіх областях лінгвістичного опису, тому на конструкції можна натрапити на будь-якому значущому формальному рівні, починаючи від морфем, слів і фраз до цілих речень і над фразових єдностей (Руїс де Мендоса, 2014). В ЛКМ процес створення структури значення на тому чи іншому рівні вважається конструкцією в сенсі, дуже близькому до того, який існує в когнітивістиці, а саме в сенсі фіксованої пари форма-значення незалежно від її формальної чи функціональної складності. Таким чином, граматику розглядають як перелік конструкцій, які пов'язані одна з одною через різні механізми розширення (Руїс де Мендоса, 2014).

Отож, когнітивна граматика відкидає традиційну дихотомію між лексикою та граматиною, а граматичні моделі/правила розглядаються як схематичні абстракції над конкретними випадками використання мови і є символічно складнішими ніж лексеми та морфеми (Броччіас, 2019: 26). Ключовими для когнітивної граматики є не стільки рівні опису, а такі поняття концептуальних операцій як схематичність, виразність і перспектива (Ленекер, 1991; 2008; Броччіас, 2019: 25). Глу-

мачення виразності є неможливим без розгляду фокусу уваги, оскільки цей вимір проявляється у зв'язках, де один із учасників (траектор) набирає більшої виразності ніж інший (орієнтир) (Ленекер, 2008: 70; Броччіас, 2019: 27). Надання первинного та вторинного фокусного значення учасникам, пов'язане із перспективою (Броччіас, 2019: 27). Так, до прикладу, речення, яке розглядається з точки зору взаємодії мовця-слухача і функціонує як мовленнєвий акт, вважатиметься траектором, а мовленнєва подія – орієнтиром (Руїс де Мендоса, 2014). Когнітивна граматика також пропонує когнітивні моделі лінгвістичної організації, одним із прикладів яких є так звана модель сцени, в якій розрізняють область «*поза сценою*» (включає фон, до якого належать мовець та слухач та їхня безпосередня взаємодія), і область «*на сцені*» (включає інформацію, яка розглядається в фокусі уваги) (Броччіас, 2019: 29).

У лексико-конструкційній моделі виділяються чотири широкі рівні опису та пояснення (Руїс де Мендоса, 2014): 1) перший рівень представлено лексичними та актантно-структурними шаблонами конструкцій, а діяльність на цьому рівні породжує семантично та/або інференційно збагачені уявлення про структуру подій, які готові до взаємодії з уявленнями з інших рівнів; 2) другий рівень стосується ситуаційного імпліцитного значення, яке іноді може набувати конвенційного зв'язку з заданою мовною формою, таким чином породжуючи так звані імпліцитні конструкції; 3) іллокуційна інтерпретація на третьому рівні ґрунтується на наданні доступу до ситуаційних моделей високого рівня; 4) четвертий, найвищий, рівень стосується дискурсивних відносин, які втілюються через інференційні механізми (когерентність) та конструкційні ресурси (когезія). Такі відносини є концептуальними і можуть матеріалізуватися в різних ситуаціях синтаксичної не/залежності. Елементи з кожного рівня опису, які можуть відрізнятися за складністю та природою, поєднуються встановленим чином, або ж діють як ключ для інференційних процесів, таким чином даючи повністю відпрацьовані репрезентації значення (Руїс де Мендоса, 2014). Оскільки ця модель заснована на вживанні мови, її мета полягає в тому, щоб облік закономірностей базувався на систематичному пошуку природних мовних висловів у контексті їх продукування (Руїс де Мендоса, 2014). В дійсності, лінгвістичні елементи невіддільні від фактичних випадків використання мови, які на думку прихильників теорії когнітивної граматики, включають принаймні чотири осі (індивідуальна вісь, інтерактивна

вісь, описова вісь і дискурсивна вісь (Брочіас, 2019: 34)), що певним чином віддзеркалюють рівні опису та пояснення значення.

Згідно із лексико-конструкційною моделлю, лінгвістам варто бути обізнаними з інференційними процесами формування значення, що буде особливо корисним для мотивації деяких мовних явищ (Руїс де Мендоса, 2014). На думку А. Барселона (2009) ключовим фактором мотивації конструкційних значення та, навіть, форми є метонімія. Разом із метафоричною, образно-схематичною та пропозиційною моделями метонімія розглядається когнітивістами як фундаментальна когнітивна модель, що відіграє вирішальну роль у семантичній структурі та граматиці мови на всіх аналітичних рівнях (Барселона, 2009: 370).

Концептуальна метонімія полягає в мапуванні когнітивної сфери-джерела на сферу-мету/ціль, які знаходяться в одній функціональній області та пов'язані прагматичною функцією, завдяки чому ментально активується ціль (Барселона, 2001: 246). Відтак, існує повна взаємодія між метонімією як концептуальним засобом і різними областями граматичного опису, оскільки, метонімія лежить в основі і значною мірою мотивує семантичний імпорт певних граматичних виборів і лежить в основі загальноприйнятого значення деяких граматичних конструкцій (Руїс де Мендоса, 2001: 322). Таку інференційну роль метонімія черпає зі своєї здатності ментально активувати імпліцитний первинний зв'язок між певними елементами знання чи досвіду (Барселона, 2009: 369). Метонімія реалізується завдяки висуненню на передній план, надаючи, водночас, концептуальної виразності певному елементу, в той час як інші елементи залишаються на задньому плані (Руїс де Мендоса, 2014). Якщо ж метонімічно скероване значення закріплюється за певною граматичною конструкцією чи лексикалізується, то така метонімія вважається мотиваційною (Барселона, 2009: 369).

В даній роботі ми спробуємо продемонструвати когнітивну методи аналізу синтаксису на прикладі умовних речень, а саме епістемічних умовних речень, які А. Барселона трактує саме як метонімічні розширення умовних речень (Барселона, 2009: 381). В традиційних умовних реченнях, профілюються відносини між частиною речення, яка містить умову та тією частиною, яка висвітлює результат, а сам концептуалізатор ситуації опиняється на задньому плані поза масштабом предикації (score of predication) (Ленекер, 1991; 2008). Така ситуація сконструйована радше об'єктивно, аніж суб'єктивно,

де мовець, будучи частиною фону (ground), завжди є присутнім та надає оцінку ймовірності умови висвітленої в реченні та уможливорює зв'язок між частинами умовного речення, проте, в епістемічних умовних реченнях концептуалізатор, а саме інтерпретація ним заданої ситуації, опиняється в безпосередньому масштабі (immediate scope) (Барселона, 2009: 381–382). Для аналізу обрано цитату із розширеного есе В'ірджинії Вульф "A Room of One's Own":

Women do not write books about men – a fact that I could not help welcoming with relief, for if I had first to read all that men have written about women, then all that women have written about men, the aloe that flowers once in a hundred years would flower twice before I could set pen to paper.

На цьому етапі, ми розглянемо не цитату в цілому, а лише імпліцитне значення складно-підрядного умовного речення (виділено жирним) – «загальне прототипне граматичне чи конструкційне значення складного речення» (Барселона, 2009: 381). Авторка підкреслює мало-ймовірність дослідження нею чоловічої творчості стверджуючи, що передумовою таких нездійснених обставин було б те, що їй довелося б спочатку прочитати усе, що чоловіки коли-небудь писали про жінок, а ще потім все те, що всі жінки коли-небудь писали про чоловіків, на що знадобилося б витратити таку кількість часу, яка фактично є нереальною для одного життєвого циклу настільки, що, в результаті, алое, яке квітне раз на сотню літ зацвіло б двічі.

На думку, А. Барселона, зв'язок між частинами умовного речення мотивовано метонімічним зв'язком ЧАСТИНА задля ЦІЛОГО (Барселона, 2009: 382). Метонімія просто активує імпліцитні ролі передумови та висновку, які концептуально суміжні як сфера-джерело (у цьому випадку гіпотетичний результат) і сфера-ціль (передумова) (Барселона, 2009: 382). Проте, слід пам'ятати, що інференція не може бути зведена виключно до метонімії, яка, радше, концептуально скеровує процес прагматичної інференції і, зазвичай, діє під тиском прагматичних комунікативних принципів і на основі контекстуальної інформації (Барселона, 2009: 394). Частина речення яку ми попередньо випустили з поля аналізу можна вважати інференційним ключем, який забезпечує сам концептуалізатор/авторка, експліцитно демонструючи власну оцінку ситуації й, відтак, опиняється в масштабі предикації. А композиційне значення цитати загалом реалізовано завдяки експліцитному когерентному елементу "for", тому, цілісний аналіз значення даної синтаксичної конструкції не

був би можливим без врахування рівнів опису та пояснення, пропонованих лексико-конструкційною моделлю аналізу значення.

Висновки. Когнітивна граматики ставить під питання автономію синтаксису, оперуючи поняттями концептуальних операцій та моделей. Поняття рівневого опису мовних явищ не характерне для когнітивної граматики, яка визнає лише ієрархії конструкцій як символічних пар значення та форми та робить акцент здебільшого на мотивації згаданих зв'язків. Лексико-конструкційна модель поділяє таку характеристику конструкцій, де форма надає доступ до значення, а значення реалізується формою в визначеній мовленнєвою спільнотою мірі, а сам зв'язок є стабільно асоційова-

ним у свідомості концептуалізатора. Схильна до рівневого опису мовних явищ лексико-конструкційна модель підкреслює невіддільність тлумачення мовних конструкцій від безпосередніх ситуацій їх вживання. Таким чином, лексико-конструкційна модель інтегрує прагматичний і дискурсивний виміри використання мови в свій описовий і пояснювальний апарат. В тих випадках, коли контекст неоднозначний або занадто бідний, концептуалізатор залучається в інференційний процес, який мотивував появу значення чи форми синтаксичної конструкцій. В основі такої інференційної діяльності полягає метонімія. Метонімічний опис допомагає досягнути зв'язок між частинами складного умовного речення як концептуально суміжний.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barcelona A. Clarifying and applying the notions of metaphor and metonymy within cognitive linguistics : An update. *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*. 2001. pp. 207–277. DOI : 10.1515/9783110219197.2.207
2. Barcelona A. Motivation of construction meaning and form. The roles of metonymy and inference. *Metonymy and Metaphor in Grammar* / ed. by K-U. Panther, L. L. Thornburg and A. Barcelona. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2009. pp. 363-401.
3. Broccias C. 2. Cognitive Grammar. *Current Approaches to Syntax: A Comparative Handbook* / ed. by: A Kertész, E. Moravcsik, and C. Rákosi. Berlin, Boston : De Gruyter Mouton, 2019. pp. 23–48. <https://doi.org/10.1515/9783110540253-002>.
4. Croft W. *Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective*. Oxford : Oxford University Press, 2001.
5. Langacker R. W. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. New York : Oxford University Press, 2008. 562 p.
6. Langacker R. W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
7. Langacker R. W. Construction Grammars: Cognitive, Radical and less so. *Cognitive Linguistics: Internal dynamics and interdisciplinary interaction* / ed. by: F. J. Ruiz de Mendoza, M. S. Peña. Berlin-New York : Mouton de Gruyter, 2005. pp. 101–159.
8. Langacker R. W. Metonymic Grammar. *Metonymy and Metaphor in Grammar* / ed. by K-U. Panther, L. L. Thornburg and A. Barcelona. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2009. pp. 45-71.
9. Ruiz de Mendoza F. J., Peña M. S. Introduction: as strong as its foundations, as wide as its scope. *Cognitive Linguistics: Internal dynamics and interdisciplinary interaction* / ed. by: F. J. Ruiz de Mendoza, M. S. Peña. Berlin-New York : Mouton de Gruyter, 2005. pp. 1–13.
10. Ruiz de Mendoza F. J., Galera A. *Cognitive Modeling. A Linguistic Perspective*. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins, 2014. DOI : 10.1075/hcp.45
11. Ruiz de Mendoza F. J., Pérez L. Metonymy and the grammar: motivation, constraints and interaction. *Language and Communication*, 2001. 21(4). pp. 321–357.
12. Ruiz de Mendoza F. J., Mairal R. Levels of description and constraining factors in meaning construction : An introduction to the Lexical Constructional Model. *Folia Linguistica*, 2008. 4. pp. 355–400.
13. Martínez N. The metaphoric motivation of the caused-motion construction: A case study of perception. *International Journal of English Studies*, 2013. vol. 13 (1). pp. 89-110. DOI : 10.6018/ijes/2013/1/154501
14. Woolf W. *A Room of One's Own*. URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/woolfv-aroomofonesown/woolfv-aroomofonesown-00-h.html> (accessed 14.03.2023).

REFERENCES

1. Barcelona A. Clarifying and applying the notions of metaphor and metonymy within cognitive linguistics : An update. *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*. 2001. pp. 207–277. DOI : 10.1515/9783110219197.2.207
2. Barcelona A. Motivation of construction meaning and form. The roles of metonymy and inference. *Metonymy and Metaphor in Grammar* / ed. by K-U. Panther, L. L. Thornburg and A. Barcelona. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2009. pp. 363–401.
3. Broccias C. 2. Cognitive Grammar. *Current Approaches to Syntax: A Comparative Handbook* / ed. by: A Kertész, E. Moravcsik, and C. Rákosi. Berlin, Boston : De Gruyter Mouton, 2019. pp. 23–48. <https://doi.org/10.1515/9783110540253-002>.
4. Croft W. *Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective*. Oxford : Oxford University Press, 2001.

5. Langacker R. W. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. New York : Oxford University Press, 2008. 562 p.
6. Langacker R. W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
7. Langacker R. W. *Construction Grammars: Cognitive, Radical and less so*. *Cognitive Linguistics: Internal dynamics and interdisciplinary interaction* / ed. by: F. J. Ruiz de Mendoza, M. S. Peña. Berlin-New York : Mouton de Gruyter, 2005. pp. 101–159.
8. Langacker R. W. *Metonymic Grammar. Metonymy and Metaphor in Grammar* / ed. by K-U. Panther, L. L. Thornburg and A. Barcelona. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2009. pp. 45–71.
9. Ruiz de Mendoza F. J., Peña M. S. Introduction: as strong as its foundations, as wide as its scope. *Cognitive Linguistics: Internal dynamics and interdisciplinary interaction* / ed. by: F. J. Ruiz de Mendoza, M. S. Peña. Berlin-New York : Mouton de Gruyter, 2005. pp. 1–13.
10. Ruiz de Mendoza F. J., Galera A. *Cognitive Modeling. A Linguistic Perspective*. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins, 2014. DOI : 10.1075/hcp.45
11. Ruiz de Mendoza F. J., Pérez L. Metonymy and the grammar: motivation, constraints and interaction. *Language and Communication*, 2001. 21(4). pp. 321–357.
12. Ruiz de Mendoza F. J., Mairal R. Levels of description and constraining factors in meaning construction : An introduction to the Lexical Constructional Model. *Folia Linguistica*, 2008. 4. pp. 355–400.
13. Martínez N. The metaphoric motivation of the caused-motion construction: A case study of perception. *International Journal of English Studies*, 2013. vol. 13 (1). pp. 89-110. DOI : 10.6018/ijes/2013/1/154501.
14. Woolf W. *A Room of One's Own*. URL: <https://guttenberg.ca/ebooks/woolfv-aroomofonesown/woolfv-aroomofonesown-00-h.html> (accessed 14.03.2023).

УДК 811.111'221:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-25>

Наталія ЛЕБЕДЄВА,

orcid.org/0000-0001-6821-5559

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської філології

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) nataliswon@gmail.com

Валентина ТИМКОВА,

orcid.org/0000-0001-5170-5412

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Вінницького торговельно-економічного інституту

Державного торговельно-економічного університету

(Вінниця, Україна) v.tymkova@vtei.edu.ua

ПРАГМАЛІНГВІСТИКА: ПРАГМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ

У контексті навчання іноземної мови викладання прагматики намагається сприяти здатності студентів співвідносити соціально прийнятне використання мови в межах контексту, в якому вони знаходяться. Тому прагматична компетентність є важливою складовою ефективною комунікації.

Прагматика мови, як дослідницька галузь у рамках вивчення іноземної мови була традиційно зорієнтована на міжкультурну прагматику, що призвело до відносно вузької та односторонньої уваги до мовленнєвих актів і пов'язаних із ними соціально-прагматичних аспектів.

Здатність мовців адекватно використовувати мову в соціальній взаємодії часто охоплюється поняттям комунікативної компетентності.

У контексті вивчення іноземної мови прагматична компетентність означає вміння правильно діяти в іншомовних комунікативних ситуаціях. Проаналізовано різні моделі комунікативної компетентності, які по-різному розглядають і моделюють прагматичну компетентність як важливий компонент. Вони визначають компетентність таким чином: когнітивні здібності та навички, які люди мають або можуть навчитися вирішувати конкретні проблеми, а також пов'язану з ними мотиваційну, волюву та соціальну готовність і навички успішно та відповідально використовувати розв'язання проблем у різноманітних ситуаціях. Зв'язок між граматичними утвореннями та прагматикою відображає здатність розуміти імпліцитне значення іншого мовця за допомогою механізму, який називається прагматичною компетентністю.

Запропонована у дослідженні концепція передбачає більш комплексне розуміння прагматичної компетентності як компонента знання іноземної мови, що виходить за межі соціально-прагматичного, культурного контексту, а також прагма-лінгвістичних аспектів використання мови на стику прагматики та граматики (наприклад, дискурсу), враховуються також лексико-граматичні варіанти виділення інформації.

Ключові слова: лінгвістика, прагматика, компетентність, граматика.

Natalia LEBEDIEVA,

orcid.org/0000-0001-6821-5559

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the English Philology Department

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) nataliswon@gmail.com

Valentina TYMKOVA,

orcid.org/0000-0001-5170-5412

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

Vinnitsia Institute of Trade and Economics of the State University of Trade and Economics

(Vinnitsia, Ukraine) v.tymkova@vtei.edu.ua

PRAGMALINGUISTICS: PRAGMATIC COMPETENCE

In the context of foreign language learning, the teaching of pragmatics attempts to promote students' ability to relate socially acceptable language use within the context in which they find themselves. Therefore, pragmatic competence is an important component of effective communication.

Language pragmatics, as a research field within the framework of foreign language learning, has traditionally been oriented towards intercultural pragmatics, which has led to a relatively narrow and one-sided focus on speech acts and related socio-pragmatic aspects.

The ability of speakers to adequately use language in social interaction is often covered by the concept of communicative competence.

In the context of learning a foreign language, pragmatic competence means the ability to act correctly in foreign language communicative situations. Different models of communicative competence are analyzed, which consider and model pragmatic competence as an important component in different ways. They define competence as follows: the cognitive abilities and skills that people have or can learn to solve specific problems, and the associated motivational, volitional, and social readiness and skills to successfully and responsibly use problem solutions in a variety of situations. The relationship between grammatical formations and pragmatics reflects the ability to understand the implicit meaning of another speaker through a mechanism called pragmatic competence.

The concept proposed in the study provides a more comprehensive understanding of pragmatic competence as a component of knowledge of a foreign language, which goes beyond the socio-pragmatic, cultural context, as well as the pragma-linguistic aspects of language use at the junction of pragmatics and grammar (for example, discourse), also taking into account lexical- grammatical options for selection of information.

Key words: linguistics, pragmatics, competence, grammar.

Постановка проблеми. У контексті навчання іноземної мови викладанням прагматики намагаємося сприяти здатності студентів співвідносити соціально прийнятне використання мови в межах контексту, в якому вони перебувають. Науковці пояснюють, що прагматика «охоплює мовленнєві дії, розмовну структуру, розмовну імплікатуру, розмовний менеджмент, організацію дискурсу та соціолінгвістичні аспекти використання мови, а також вибір форм» (Bachelor, 2015).

Тому прагматична компетентність є важливою складовою ефективної комунікації. «Протягом багатьох років вчителі іноземних мов зосереджували свою увагу на граматичній компетентності, а методи навчання, які вони застосовували, базувалися на заглибленні в граматику та її запам'ятовуванні» (Bachelor, 2015). Однак нещодавно відбулася зміна парадигми, і викладачі іноземних мов зрозуміли, що головна мета для тих, хто вивчає мову, – це вміння ефективно спілкуватися. Під час дослідження (V. G., L., Rajan, P. 2012) було виявлено, що здатність спілкуватися серед тих, хто вивчає іноземну мову, погіршується через брак прагматичної компетенції. Враховуючи, що комунікація є найважливішою метою для тих, хто вивчає мову, результати цього дослідження свідчать про те, що навчання прагматиці має важливе значення для того, щоб учні могли ефективно спілкуватися цільовою мовою, і що навчання, зосередженого виключно на граматиці, недостатньо для досягнення цієї мети.

Студентам, які навчаються іноземним мовам, необхідно вивчати граматику, щоб набути більшої прагматичної компетентності. Останні дослідження надають докази на підтримку цього твердження. Каспер (Kasper, 2002) вказує, як аргумент на користь цієї ідеї, що студенти, які вивчають іноземну мову, демонструють знання певної грама-

тичної структури, але не сприймають її для вираження або зміни іллокутивної сили мовленнєвого акту. Подібним чином автор (Kasper, 2002) зазначає, що студенти, які вивчають іноземні мови, знають граматичну структуру та використовують її для вираження прагмалінгвістичних функцій, які традиційно не використовуються в цільовій мові. Більше того, незважаючи на те, що ті, хто вивчає іноземну мову, знають як граматичні, так і прагмалінгвістичні функції, вони використовують ці структури у нерідний спосіб.

Прагматика – це підклас лінгвістичної та семіотичної сфери, яка пов'язана зі способом, за допомогою якого контекст формує значення. Прагматика пов'язана з багатьма сферами лінгвістичних досліджень, а також філософії та соціології. У лінгвістиці прагматика має справу з багатьма іншими підходами та теоріями, такими як теорія мовленнєвих актів, розмовна імплікатура, граматики та розмова у взаємодії. Зв'язок між прагматикою та всіма цими теоріями й підходами полягає в тому, щоб передати значення в певному контексті. Відомо, що семантика є лінгвістичною галуззю, яка досліджує та аналізує кодоване значення в мові, тоді як прагматика пов'язана з передачею значення відповідно до контексту висловлювання, а не структури. Граматики – це структурні правила, що контролюють склад речень і пунктів у будь-якій мові. Незважаючи на те, що граматики здається суворою структурною основою мови, вона має багато прагматичних вимірів, оскільки вона не лише пов'язана зі структурою мовлення, але також має прагматичні правила для передачі певних сенсів. Як українська, так і англійська граматики мають багато прагматичних уявлень щодо граматичних структур. Іншими словами, будь-яка зміна в граматичній структурі речення може повністю змінити його зміст.

Зв'язок між граматичними утвореннями та прагматикою відображає здатність розуміти імпліцитне значення іншого мовця за допомогою механізму, який називається прагматичною компетенцією.

Прагматика займається тлумаченням того, що люди мають на увазі, коли вимовляють конкретне речення в конкретному контексті, і зв'язком між контекстом і тим, що сказано, тобто це дослідження контекстуального значення. Однак важливий не лише зв'язок між контекстом і мовцем, велике значення має інтерпретація слухача чи читача. Прагматика має справу з інтерпретацією того, що не висловлюється в певному контексті. Отже, перекладач має знати не лише про буквально значення висловлювання, а й звертати увагу на прагматичне значення тексту, який перекладає, тобто бути прагматично компетентним.

Прагматика мови, як дослідницька галузь у рамках вивчення іноземної мови була традиційно зорієнтована на міжкультурну прагматику, що призвело до відносно вузької та односторонньої уваги до мовленнєвих актів і пов'язаних із ними соціально-прагматичних аспектів. У рамках широкого визначення прагматики це поняття ґрунтується на прикладі прагмалінгвістичних аспектів використання мови на стику прагматики та граматики.

Аналіз досліджень. Лінгвістична прагматика як галузь лінгвістики займається, загалом, використанням мови в соціальній взаємодії, що пояснює наступне визначення: Прагматика визначається як вивчення мови з точки зору користувачів, особливо вибору, який вони роблять, обмежень, з якими вони стикаються при використанні мови в соціальній взаємодії, та ефектів, які їх використання мови має на інших учасників акту спілкування (Crystal, 1997).

Ліч розрізняє дві основні сфери прагматики: соціопрагматичну та прагмалінгвістичну. Соціопрагматика як «соціологічний інтерфейс прагматики» має справу з умовами використання мови, які є результатом культурного та соціального контексту, і бере до уваги такі змінні, як соціальний статус і близькість чи віддаленість носіїв. На відміну від цього, прагмалінгвістика представляє «більш лінгвістичну сторону прагматики» і досліджує діапазон мовних ресурсів, які має відповідна мова для вираження комунікативних намірів, наприклад: допоміжні дієслова, синтаксичні структури, такі як імперативи, способи вираження ввічливості чи дискурсивні маркери (Leech, 1983).

Здатність мовців адекватно використовувати мову в соціальній взаємодії часто охоплюється поняттям комунікативної компетенції. Концепція комунікативної компетенції, введена Деллом

Гаймсом, на протипагу розрізненню Хомським між компетентністю і продуктивністю та його ідеї ідеального мовця-слухача, яка повністю ігнорує соціальну функцію мови, описує загальну мовну здатність людей у прагматичному розумінні: лінгвістична модель мовного спілкування індивідів для спілкування та взаємодії відповідно до мінливих ситуаційних і нормативних умов (Wußmann, 1990). У ході дискусій про освітню політику щодо освітніх стандартів поняття компетентності посідає центральну роль, але на відміну від поняття компетентності в лінгвістиці воно використовується в більш загальному, функціональному сенсі (Zydatiſ, 2010). Кляйме загострив і сформував концепцію компетентності. Вони визначають компетенцію таким чином: когнітивні здібності та навички, які люди мають або можуть навчитися вирішувати конкретні проблеми, а також пов'язану з ними мотиваційну, волюву та соціальну готовність і навички успішно та відповідально використовувати розв'язання проблем у різноманітних ситуаціях. Таким чином, тут розуміють як когнітивну схильність, яка дозволяє вирішувати проблеми.

Мета нашого дослідження – розглянути ширшу концепцію та більш комплексне розуміння прагматичної компетенції як компонента знання іноземної мови, що виходить за межі мовленнєвих дій та соціально-прагматичного знання культурного контексту.

Виклад основного матеріалу. У контексті вивчення іноземної мови прагматична компетенція означає вміння правильно діяти в іномовних комунікативних ситуаціях. Розроблено різні моделі комунікативної компетентності, які по-різному розглядають і моделюють прагматичну компетентність як важливий компонент. Найвпливовішими моделями, які мали особливо сильний вплив на дослідження вивчення іноземної мови та дидактику іноземної мови, є модель Канале, яка спирається на модель «комунікативних мовних здібностей» Хаймса та Бахмана (Wachman 1990). Конструкт «комунікативної компетенції» Канале включає чотири основні підсфери: 1) граматична компетентність (знання мовного коду, тобто морфофонологічних правил, словникового запасу, синтаксису та орфографії, щоб мати можливість створювати та розуміти добре сформовані речення та висловлювання); 2) соціолінгвістична компетентність (знання використання мови в різних соціальних контекстах); 3) дискурсивна компетентність (знання того, як граматичні структури та їхні значення можна комбінувати та інтерпретувати для створення зв'язних текстів у різних

способах використання за допомогою когезії та спільного використання); 4) стратегічна компетентність (знання вербальних і невербальних стратегій для подолання розривів у спілкуванні та поліпшення риторичного ефекту висловлювань). Хоча ці чотири компоненти описані окремо в моделі Канале, він припускає, що вони взаємодіють один з одним і також частково взаємозамінні. Прагматичну компетентність не розглядають як окрему одиницю, її неявно враховує в сфері соціолінгвістичної компетенції в соціопрагматичному, тобто заснованому на мовленнєвій дії, сенсі. У концепції Канале дискурсивна компетенція бере на себе функцію зв'язку між граматичною та соціолінгвістичною компетенцією, але насамперед у текстово-лінгвістичному розумінні, отже, явний акцент на зв'язності та когерентності.

Спираючись на роботу Канале, Бахман (Bachman, 1990) пропонує модель «комунікативної мовної здатності», яка складається з трьох компонентів: 1) мовна компетенція («набір специфічних компонентів знань, які використовуються в спілкуванні за допомогою мови»), 2) стратегічна компетентність («психічна здатність до реалізації компонентів мовної компетенції в контекстуальному комунікативному використанні мови») і 3) психофізіологічні процеси («неврологічні та фізіологічні процеси, залучені до фактичного виконання мови як фізичного явища», (Bachman 1990). Мовна компетенція далі поділяється на організаційну компетенцію, яка включає граматичну та текстову компетенцію, і прагматичну компетенцію, яка містить мовну та соціолінгвістичну компетенцію. Таким чином, Бахман явно передбачає прагматичну компетентність у своїй моделі, але знову ж таки лише в рамках соціально-прагматичного розуміння лінгвістичної прагматики.

Набагато менш відома модель дискурсивної компетенції Арчібальда (Archibald 1994) має перевагу над двома «класичними» моделями в тому, що – хоча вона не перерахована явно – прагматична компетенція інтегрована в деталях, а саме в текстовому та прагма-лінгвістичному сенсі. Він включає чотири частини: 1) зв'язка (знання того, як лексико-граматичні структури мови можуть бути використані для створення текстових зв'язків), 2) зв'язаність (знання принципів релевантності, співпраці та іллокутивних функцій мови), 3) ситуативність (знання про те, як текст пов'язаний із ширшим контекстом дискурсу, знання про роль базових знань) і 4) структура інформації (знання тематичної структури та послідовності наданої та нової інформації).

Поняття комунікативної компетенції також склали теоретичну базу та головну мету для зміни парадигми в дидактиці іноземної мови, яку часто називають терміном «комунікативний поворот». Під цим мається на увазі зміна комунікативного викладання іноземних мов, тобто сильніша увага до компетентності та результату, а також увага до відповідності та прийнятності мовних висловлювань (Піфо, 1974). Під час обговорення освітньої політики щодо освітніх стандартів модель комунікативної компетентності Канале вплинула, зокрема, на модель компетентності Загальноєвропейської компетенції. Комунікативна мовна компетенція складається з трьох компонентів, які передусім містять декларативні знання, а також навички та процедурні знання: 1) лінгвістичні компетенції: лексичні, фонологічні та синтаксичні знання та навички, незалежні від соціолінгвістично зумовлених варіацій та їх прагматичної функції у використанні мови; 2) соціолінгвістичні компетенції: соціокультурні умови використання мови, залежні від соціальних конвенцій (правила ввічливості; норми, що регулюють стосунки між поколіннями, статями, соціальними класами та групами; мовне кодування певних фундаментальних ритуалів соціального співіснування); 3) прагматичні навички: функціональне використання мовних ресурсів (вираження мовних функцій, мовленнєві дії), сценарії взаємодії та сценарії; дискурсивна компетентність, згуртованість і когерентність; визначення родів і типів тексту, іронії та пародії. Таким чином, це забезпечує найповніше моделювання прагматичної компетенції, беручи до уваги соціально-прагматичний і прагма-лінгвістичний компоненти, які також проілюстровано за допомогою шести прикладів шкал: гнучкості, повороту, розвитку теми, узгодженості та згуртованості, точності та вільного мовлення.

Нарешті, поняття комунікативної компетенції також можна знайти в документах центральної освітньої політики, наприклад, в освітніх стандартах для безперервного вивчення іноземної мови.

Однак прагматична компетентність і відповідність згадуються лише побіжно, а саме в контексті перевизначення комунікативної компетентності як здатності до дискурсу:

Основною метою навчання іноземної мови в старшій школі є вміння брати участь в усному та письмовому дискурсі. Ця дискурсивна здатність розуміється як здатність розуміти та спілкуватися, яка є цілеспрямованою з точки зору змісту, лінгвістично чутливою та диференційованою, відповідною до адресата та прагматично відповідною.

Прагматика як галузь дослідження в рамках дослідження вивчення іноземної мови зазвичай охоплюється терміном міжмовна прагматика, діапазон змісту якого окреслюється в стандартних визначеннях таким чином: «дослідження розуміння, виробництва та засвоєння мовної дії неносіями мови в L2», «дослідження використання неносіями мови та набуття прагматичних знань L2» (Kasper 1999) або «набуття та використання прагматичних знань другої мови». Хоча такі терміни, як «лінгвістична дія в L2» або «прагматичне знання L2», спочатку передбачають відносно широке поле дослідження, як і в лінгвістичній прагматиці загалом, виникає питання, чи цей діапазон насправді відображається в прагматиці мови, яка вивчається, і як концепція прагматичної компетентності моделюється та операціоналізується в емпіричних дослідженнях.

Моделі комунікативної компетентності розглядають і моделюють прагматичну компетентність по-різному. Так само існують дуже широкі загальні визначення прагматичної компетентності в прагматиці мови, яка вивчається, наприклад, «здатність правильно використовувати мову в соціальному контексті», а також досить конкретні описи, такі як Баррон (Baron, 2003): «знання лінгвістичних ресурсів, доступних у даній мові для реалізації конкретних ілюцій, знання послідовних аспектів мовленнєвих актів і, нарешті, знання відповідного контекстуального використання мовних ресурсів конкретних мов» (Baron, 2003). Хоча визначення Баррона розрізняє прагматичне та соціолінгвістичне знання, воно залишається зосередженим і зосередженим на мовленнєвій дії, що не виправдано звужує широту прагматичного знання. Це взірєць для традиційної орієнтації та мейнстріму мовної прагматики учнів загалом, яка теоретично, концептуально та методологічно сильно орієнтована на міжкультурну прагматику, а отже, головним чином стурбована питаннями ввічливості та дослідженнями розуміння і використання мовленнєвих актів (наприклад, прохання, вибачення, відмови, скарги, компліменти тощо) неносіями мови, використання внутрішніх і зовнішніх модифікацій мовленнєвих актів і використання так званих «семантичних формул» і «лексичних знижувачів». Такі явища, як маркери дискурсу, досліджувалися лише нещодавно.

Таким чином, зв'язок із міжкультурною прагматикою призвів до відносно вузького й однобічного фокусування на мовленнєвих актах і пов'язаних із ними соціально-прагматичних аспектах вивчення іноземної мови як об'єкта

дослідження, тобто до чітко помітної соціально-прагматичної тенденції. Це також підтверджено мета-аналізом Бардові-Харліга (Bardovi-Harlig, 2010), який вивчив вибірку з наукових статей про прагматику мови, що вивчається, опублікованих у відповідних спеціалізованих журналах, і виявив, що в більшості випадків прагматика або прагматика компетентності розумілася як операціоналізація знань про мовленнєвий акт, а справді прагмалінгвістичні явища розглядалися лише незначно. Тому Бардові-Харліг приходить до таких висновків: «домінуючою сферою дослідження міжмовної прагматики був мовленнєвий акт»; «у рамках вивчення другої мови робота в прагматиці часто була вужчою, ніж у сфері прагматики загалом»; «Здається, у цій галузі менше згоди щодо сфери застосування прагматики» (Bardovi-Harlig, 2010).

Однак останнім часом зростає усвідомлення ширшої концепції та більш комплексного розуміння прагматичної компетентності як компонента знання іноземної мови, що виходить за межі мовленнєвих дій. Наприклад, Локастро (LoCastro, 2011) зауважує: «Відбувається відхід від майже виключної уваги до мовленнєвих актів, зокрема вибачень, прохань, відмов і компліментів, а також формульної мови до набагато ширшого погляду на мову, що використовується. Більше того, багато з цих досліджень заглиблюються в складність прагматичного значення за межами більш звичайних порівнянь мовленнєвої дії під час продукування учнями L2 та втілення тієї самої мовленнєвої дії носієм мови» (LoCastro, 2011).

Висновки. Розглянута концепція передбачає більш комплексне розуміння прагматичної компетентності як компонента знання іноземної мови, що виходить за межі соціально-прагматичного, культурного контексту, а також прагма-лінгвістичних аспектів використання мови на стику прагматики та граматики (наприклад, дискурсу), враховуються також лексико-граматичні варіанти виділення інформації). Отже, маємо наступне визначення прагматичної компетентності/прагматичного знання.

Прагматична компетентність – це знання наявних у мові ресурсів для вираження комунікативних намірів і знання відповідного соціально-контекстуального використання цих ресурсів. Прагмалінгвістична компетентність є складовою прагматичної компетентності, та охоплює знання структурних лінгвістичних ресурсів мови для вираження комунікативних ефектів, таких як інтенсифікація або контраст, а також знання відповідного контекстуального використання цих ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Archibald, A.N. (1994): *The Acquisition of Discourse Proficiency*. Frankfurt/Main : Peter Lang.
2. Bachelor, J.W. (2015). Conexión intrínseca entre la pragmática y la gramática. *Educación*, 24(47), 7–26. URL: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/14239>
3. Bachman, L. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford : Oxford University Press.
4. Bardovi-Harlig, K. (2010): Exploring the pragmatics of interlanguage pragmatics: Definition by design. In: Trosborg, A. (Hg.): *Pragmatics Across Languages and Cultures* (Handbooks of Pragmatics 7). Berlin : DeGruyter Mouton, 219–259.
5. Barron, A. (2003): *Acquisition in Interlanguage Pragmatics*. Amsterdam : Ben-jamins.
6. Bußmann, H. (1990): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 2. Auflage. Stuttgart: Kröner.
7. Crystal, D. (1997): *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. 4. Auflage. Oxford : Blackwell.
8. Kasper, G. & Rose, K.R. (1999): Pragmatics and SLA. *Annual Review of Applied Linguistics* 19, 81–104.
9. Kasper, G. & Rose, K.R. (2002): *Pragmatic Development in a Second Language*. Oxford : Blackwell.
10. Leech, G. (1983): *Principles of Pragmatics*. London : Longman.
11. LoCastro, V. (2011): Second language pragmatics. In: Hinkel, E. (Hg.): *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 2. New York : Routledge, 319–344.
12. Piepho, H.-E. (1974): *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frickhofen : Frankonius.
13. V. G., L., y Rajan, P. (2012). Non-native student's communication is affected due to the lack of pragmatic competence. *English Language Teaching*, 5(2), 50–57.
14. Zydatiņ, W. (2010): Kompetenzen und Fremdsprachenlernen. In: Hallet, W. & Königs, F.G. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze : Kallmeyer/Klett, 59–63.

REFERENCES

1. Archibald, A.N. (1994): *The Acquisition of Discourse Proficiency*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
2. Bachelor, J.W. (2015). Conexión intrínseca entre la pragmática y la gramática. *Educación*, 24(47), 7–26. URL: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/14239>
3. Bachman, L. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
4. Bardovi-Harlig, K. (2010): Exploring the pragmatics of interlanguage pragmatics: Definition by design. In: Trosborg, A. (Hg.): *Pragmatics Across Languages and Cultures* (Handbooks of Pragmatics 7). Berlin : DeGruyter Mouton, 219–259.
5. Barron, A. (2003): *Acquisition in Interlanguage Pragmatics*. Amsterdam : Ben-jamins.
6. Bußmann, H. (1990): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 2. Auflage. Stuttgart: Kröner.
7. Crystal, D. (1997): *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. 4. Auflage. Oxford: Blackwell.
8. Kasper, G. & Rose, K.R. (1999): Pragmatics and SLA. *Annual Review of Applied Linguistics* 19, 81–104.
9. Kasper, G. & Rose, K.R. (2002): *Pragmatic Development in a Second Language*. Oxford : Blackwell.
10. Leech, G. (1983): *Principles of Pragmatics*. London : Longman.
11. LoCastro, V. (2011): Second language pragmatics. In: Hinkel, E. (Hg.): *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 2. New York : Routledge, 319–344.
12. Piepho, H.-E. (1974): *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frickhofen : Frankonius.
13. V. G., L., y Rajan, P. (2012). Non-native student's communication is affected due to the lack of pragmatic competence. *English Language Teaching*, 5(2), 50–57.
14. Zydatiņ, W. (2010): Kompetenzen und Fremdsprachenlernen. In: Hallet, W. & Königs, F.G. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze : Kallmeyer/Klett, 59–63.

УДК 811.111'25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-26>**Тетяна МАСЛОВА,***orcid.org/0000-0003-4058-9131**старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) tetiana.maslova@lil.kpi.ua***Людмила ВЛАСЮК,***orcid.org/0000-0003-1020-0076**викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) vlasjuk.liudmyla@lil.kpi.ua*

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ АЛЮЗІЙ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто та досліджено явище алюзії, а також проблему перекладу англійських алюзій з огляду на лінгвокультурний аспект. Алюзія представляє собою дуже складне та багатостороннє явище. Алюзія використовується, щоб більш рельєфно та об'ємно окреслити певну реальність, співвідносячи її з певною історичною подією, відомою людиною, фольклором, літературним твором тощо. Особливість алюзії полягає в тому, що вона прямо або опосередковано натякає на певну подію або факт. Декодування алюзії вимагає від читача високого рівня обізнаності з історією та культурою, адже далеко не у всіх випадках автори посилаються на загальновідомі факти. Багатогранність поняття алюзії не лише зробила її одним із найбільш широкоживаних стилістичних прийомів, але і привернула до неї колосальну увагу науковців. Будучи складним конструктом, в якому міститься семантична, стилістична, прагматична сторони, алюзію вивчають у різних варіативних площинах. Вивченням явища алюзії займаються такі наукові дисципліни як літературознавство, культурологія, стилістика. Особливо складну проблему явище алюзії становить в перекладознавстві, оскільки питання ефективного відтворення алюзійної одиниці в мові перекладу завжди стояло гостро. Основна складність полягає в тому, що в більшості випадків алюзія настільки хитросплетений прийом, що підібрати відповідник, який збереже той самий ефект оригіналу, дуже непросто, а інколи зовсім неможливо. Ускладнює проблему ще й той факт, що алюзія нерозривно пов'язана з реальними історичними подіями, персоналіями, фактами біографії діячів культури та історії, літературними творами та витворами мистецтва, а читач не завжди володіє достатньою кількістю фонових знань, щоб дешифрувати суть алюзійної одиниці. Попри те, що алюзія часто була об'єктом досліджень різних дисциплін, у лінгвістиці це явище ще й досі залишається маловивченим, особливо в парадигмі лінгвокультурологічних та перекладознавчих досліджень. Цим зумовлюється необхідність дослідження особливостей відтворення англійської алюзії в українському перекладі з урахуванням лінгвокультурних чинників.

Ключові слова: алюзія, переклад, лінгвокультурологічний аспект, кодування та декодування змісту, відтворення алюзійної одиниці.

Tetiana MASLOVA,*orcid.org/0000-0003-4058-9131**Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) tetiana.maslova@lil.kpi.ua***Liudmyla VLASIUK,***orcid.org/0000-0003-1020-0076**Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) vlasjuk.liudmyla@lil.kpi.ua*

FEATURES OF ALLUSION TRANSLATION: LINGUOCULTURAL ASPECT

This article deals with the phenomenon of allusion, as well as with the problem of allusions' translation from English into Ukrainian taking into account the linguocultural aspect. Allusion is highly complex and multilateral phenomenon. Allusion is used to outline a certain reality more prominently correlating it with a certain historical event, a famous

person, folklore, literary work etc. The peculiarity of allusion is that it directly or indirectly hints at a particular event or fact. Decoding allusion requires a reader to possess a high level of awareness of history and culture, because not in all cases the authors refer to well-known facts. The versatility of allusion not only made it one of the most widely used stylistic techniques, but also attracted the tremendous attention of researchers. Being a complex construct, which contains semantic, stylistic, pragmatic sides, allusion is studied in different aspects. The study of the phenomenon of allusion is integrated into such research disciplines as literary studies, cultural studies, stylistics. Allusion is particularly difficult problem for translation studies, since the issue of an effective reproduction of the allusive unit in the language of translation has always been acute. The main difficulty is that, in most cases, the allusion is such an intricate technique that it is very difficult and sometimes impossible to find a relevant equivalent. The problem is also complicated by the fact that allusion is inextricably linked to real historical events, personalities, facts of biography of cultural and history figures, literary works and works of art, and the reader does not always have enough background knowledge to decipher the essence of the alias unit. Despite the fact that allusion has often been the research object of different disciplines, in linguistics this phenomenon remains poorly analyzed, especially in the paradigm of linguocultural and translation studies. This necessitates the study of the peculiarities of reproduction of English allusion in the Ukrainian translation, taking into account linguocultural factors.

Key words: *allusion, translation, linguocultural aspect, allusion's coding and decoding, reproducing allusive unit.*

Постановка проблеми. Алюзія становить значний інтерес для дослідників в парадигмі лінгвокультурологічних досліджень, адже алюзійна одиниця є цінним джерелом інформації про культуру та менталітет представників іншої лінгвокультурної спільноти. В алюзію автор завжди вкладає інформацію про відомі події та особистостей минулого та сьогодення, які є культурно значимими як для нього, так і для народу його країни. Тому алюзійна одиниця є свого роду культурною скарбницею певної етномовної спільноти. Поглиблений інтерес до її вивчення саме з точки зору лінгвокультурології зумовлений, в першу чергу тим, що алюзія не просто здійснює посилання на певну подію, факт, історичну особистість або відому персоналію, які мають неабияке значення для певного народу, але й проєціює згадування того чи іншого факту/події і цим самим перетворює культурну інформацію на невід'ємну частину нового тексту.

Аналіз досліджень. Явище алюзії, її функції, підходи до вивчення, критерії класифікацій, особливості функціонування в медіа матеріалах, а також її лінгвокультурний компонент були об'єктом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Серед них Н. Д. Білоніжко, В. П. Гайдар, О. О. Лавриненко, В. А. Маслова, Х. В. Петрина, О. Б. Ярема, М. Белл, У. Бройх та інші. Чимало науковців займалося вивченням проблеми відтворення алюзії в перекладі. До цих дослідників належать, зокрема, К. В. Білецька, Г. М. Стрільковський, А. А. Тютенко та багато інших відомих лінгвістів.

Мета статті – дослідити явище алюзійності в лінгвокультурологічному аспекті, а також визначити специфіку відтворення англомовних алюзійних одиниць в українському перекладі.

Виклад основного матеріалу. Кожний індивід є представником певної національної культури, до якої належать національні традиції, мова, історія та література. Тому для сучасної лінгвістики важливо розглядати мову не просто як засіб комунікації та пізнання, а як культурний код. Одним з провідних напрямів в лінгвістиці XXI століття є лінгвокультурологія, яка акцентує свою увагу на людині як на носієві мови та культури, її фонових знань, норм поведінки, які і роблять людину представником певної культури. За визначенням В. А. Маслової, «лінгвокультурологія — це галузь лінгвістики, яка виникла на стику лінгвістики та культурології та займається дослідженням проявів культури народу, що відобразилися та закріпилися в мові» (Маслова, 2001: 45). Ключова задача лінгвокультурології полягає в експлікації значимості мовної одиниці на основі співвіднесення прототипної ситуації мовної одиниці з кодами культури, які дослідники-лінгвісти приписують носію мови.

Алюзії займають провідне місце в передаванні інформації, яка з позиції культури є важливою. В останні роки алюзія все частіше почала ставати предметом досліджень, оскільки є одним з найбільш продуктивних засобів і з точки зору його вживання в тексті, і з позиції широкого спектру форм вираження в тексті. Окрім того, алюзія характеризується високим культурним потенціалом, тому можна стверджувати, що її функціонування реалізується як в мовному, так і в культурному контекстах. В свою чергу, культурний контекст пов'язаний з фоновими знаннями цільової аудиторії, а отже «алюзія є референцією безпосередньо до світу з його реаліями» (Кузьміна, 2015: 32).

Втім, це не єдина причина, якою можна пояснити зацікавленість науковців в дослідженні алюзії. Алюзійній одиниці притаманний високий

культурний потенціал, а отже вона функціонує не лише в певному мовному контексті, але й містить посилання на ширший культурний контекст, який належить до фонових знань цільової аудиторії. З точки зору культурології, за словами Н. А. Кузьминої «алюзія є референцією безпосередньо до світу з його реаліями» (Кузьмина, 2015: 32). Отже, алюзію можна охарактеризувати як складну тристоронню одиницю через те, що вона є складовою і нового, і оригінального текстів та сигналізує про наявність прецедентного тексту.

Свою класифікацію алюзійних одиниць в межах лінгвокультурологічної парадигми запропонував М. Белл. Класифікація М. Белла охоплює чотири основні критерії (Белл, 1997: 47):

- джерело походження;
- характер маніфестації алюзійної одиниці;
- культурна сфера їх використання;
- характер та об'єм смислових конотацій.

Культурна приналежність та професійна майстерність – це ті дві складові, які автор завжди бере до уваги при введенні в текст алюзійної одиниці. Втім, цей процес неможливий без врахування рівня культури середньостатистичного читача, адже саме він виступає тією ланкою, для якої вводиться ця інформація. Якщо розглядати алюзії через призму лінгвокультурології, то можна прослідкувати, що алюзійна одиниця завжди містить **загальнокультурний компонент**. Цей компонент стоїть на стику культур адресанта та адресата, особистість яких формувалася під впливом різних культурних традицій, поглядів та переконань. Тому дослідження цього компонента доцільно проводити в межах змістового та функціонального аспектів (Бройх, 1985: 51).

В змістовому аспекті загальнокультурного компоненту можна виділити три основні складники: індивідуально-особистісна культура автора (сюди можна включити його походження, морально-етичні якості, громадянську позицію, світогляд, вплив інших соціальних та культурних чинників); ідеологічна компетенція (цей складник обумовлює вибір прецедентних текстів та пояснює процес їх кодування завдяки використанню алюзій); професіоналізм автора (сюди можна включити його мовну компетентність, та здатність виступати в ролі посередника між двома різними культурами); образ масового читача з точки зору культури (створюючи алюзійну одиницю, автору завжди необхідно враховувати рівень культурної обізнаності своєї цільової аудиторії).

На противагу цьому, **функціональний аспект** охоплює декілька механізмів (Лавриненко, 2006: 152):

– використання особистісної культури та професіоналізму при введенні алюзійної одиниці до тексту (з боку автора);

– сприйняття алюзійної одиниці та декодування її змісту (з боку читача).

Процеси кодування та декодування алюзійної одиниці передбачають кілька етапів. Кодування інформації охоплює три ключові складові (Лавриненко, 2006: 153):

– *пізнання*: вибір автором декількох вихідних текстів, враховуючи рівень їхньої кореляції творчому задуму автора. Також, важливим є врахування рівня фонових знань читача;

– *художнє пересмислення*: використання лексичних, граматичних та/або стилістичних трансформацій з метою створення алюзії;

– *ціннісно-осмислюючий компонент*: автор розробляє ймовірний маршрут декодування алюзії середньостатистичним читачем.

Декодування алюзії також включає три елементи (Ярошевич, 2012: 118):

– *когнітивне розуміння*: використання спеціальних маркерів для проведення аналогії нового тексту з вихідним текстом;

– *структурно-семантичне розуміння*: використання трансформантів для встановлення рівня кореляції змісту алюзійної одиниці зі змістом вихідного тексту;

– *розпредметнення*: розшифрування значення алюзії з огляду на реальні події та обставини.

Переклад англійської алюзії українською мовою через призму культурологічного аспекту продовжує залишатися актуальною проблемою сучасної лінгвістики. Основною проблемою при перекладі є розбіжності в культурних цінностях та реаліях різних лінгвокультурологічних спільнот. Будь-який художній або публіцистичний текст відображає культурно-історичний досвід тієї культури, представником якої є його автор, при цьому інформація таких текстів, як правило, носить національно-специфічний характер, а отже відображає образну складову мови та картину світу певної лінгвокультурної спільноти.

За визначенням В. А. Маслової, «текст є справжнім стиком лінгвістики та культурології, оскільки він належить мові і є його вищим ярусом, і в цей же час він є формою існування культури, оскільки його може зрозуміти лише читач, який має і загальні культурно-історичні знання, і знання, які притаманні певній культурі, тобто фонову інформацію» (Маслова, 2001: 51). При цьому вкрай важливим є врахування ситуативних знань, мовної картини світу та фонові лексики, оскільки всі ці компоненти складають іншомовну культуру.

Фонові знання охоплюють цитати, прислів'я, приказки, крилаті вислови, власні імена та назви, тобто можна стверджувати, що фонові знання відображають специфіку лише однієї культури. Окрім того, всі вище перелічені складові створюють референцію на вихідний (прецедентний) текст, культурно-історичні події, пам'ятки мистецтва тощо, а отже формують підґрунтя для формування алюзійної одиниці. Оскільки алюзія нерозривно пов'язана з лінгвокультурним аспектом, найскладніше завдання перекладача полягає у відтворенні конотації алюзії, не втрачаючи її культурного колориту.

Алюзійна одиниця може бути пов'язана з трьома видами контексту (Ярема, 2017: 142):

- екстралінгвістичний;
- ситуативний;
- власний контекст твору, в якому розгортається алюзійна одиниця.

Контекст, в якому використовується алюзія, може вплинути на її значення, оскільки трактування алюзійної одиниці певною мірою базується на контексті, а отже алюзія може набути нових смислів.

Врахування тематичних меж алюзійної одиниці та її інтертекстуальної взаємодії є важливим для адекватного відтворення англомовних алюзій в українському перекладі. Також слід звертати увагу на часове співвідношення алюзійної одиниці, оскільки референція може стосуватися як подій минулого, так і сьогодення.

Грамотна та еквівалентна передача конотації алюзійної одиниці залежить від виконання ряду завдань:

- розпізнання алюзії в тексті;
- визначення її реалізації в контексті;
- визначення мікроконтексту алюзії.

Необхідність виконання цих завдань обґрунтувала В. П. Гайдар: «Потрібно вивчити місце алюзії в мікро- та макроконтексті, дослідити значення алюзії та інтерпретувати її значення в певному тексті, знайти найбільш відповідний спосіб передачі алюзійної інформації при перекладі, беручи до уваги стилістичні особливості автора» (Гайдар, 2011: 38). Відповідно, алюзія одночасно є частиною мікро- та макроконтексту. Аналіз мікроконтексту має включати екстралінгвістичну складову та інформацію, яка передається алюзійною одиницею в цьому контексті. Макроконтекст, в свою чергу, фокусується на ситуативних конотаціях алюзій.

Носій мови та читач-представник іншої лінгвокультурної спільноти мають різну специфіку фонових знань, а тому одні і ті самі події/факти суспільного-політичного, культурно-історичного характеру будуть мати різний рівень значимості.

З цієї причини, перекладач повинен зберегти та передати стилістичні особливості автора, і еквівалентно відтворити алюзії з точки зору семантики та енциклопедичної складової, щоб уникнути дослівної інтерпретації тексту.

Згідно з О. Б. Яремою, функціонування алюзійної одиниці може мати як локальний, так і домінуючий характер (Ярема, 2017: 142). Цей аспект є обов'язковим при відтворенні алюзії, адже, якщо алюзія має домінуючу функцію, то вона відображає головну думку тексту.

Ще одна складність відтворення у перекладі культурологічного аспекту алюзії полягає у втраті компонентів, які виступають її денотатом. Так, В. А. Маслова виділяє три основних способи перекладу алюзій: експлікативний (описовий), смислове модулювання, коли значення алюзійної одиниці розкривається з огляду на її семантичне значення (смысловий розвиток) та контекст; і «нульовий», тобто відсутність використання трансформаційних прийомів (іншими словами, цей прийом відштовхується або від дослівного перекладу, або від вилучення алюзії з тексту) (Маслова, 2001: 57).

Втім, не завжди алюзійну одиницю можна відтворити лише за допомогою трьох вище перелічених способів. Тому можна виокремити десять способів адаптації культурно-історичної інформації: транскрипція або транслітерація, дослівний переклад, модуляція, конкретизація, генералізація, функціональна заміна, експлікація (описовий переклад), вилучення, додавання та граматична заміна. Обґрунтування використання того чи іншого способу знаходимо у працях Є. А. Васильєвої: «у разі необхідності зацентувати увагу на інформативному потенціалі алюзії, слід використовувати описовий переклад або дослівний переклад, втім в такому разі відбудеться часткова втрата функціональних особливостей алюзійної одиниці. Використання заміни характерне тоді, коли існує необхідність зберегти стилістичний ефект алюзії, а отже і її функціональний потенціал. Для того, щоб повністю дешифрувати конотацію алюзійної одиниці, необхідно використати додаткову інформацію, яка пояснить прихований смисл алюзії для читача» (Васильєва, 2011: 17).

Висновки. Алюзійна одиниця є справжньою скарбницею культурного надбання певної лінгвокультурної спільноти. Зашифрована в алюзіях інформація чітко демонструє відношення сучасного середньостатистичного представника певної культури до цінностей своєї країни. Більш того, саме алюзійні одиниці уможливають простеження змін в менталітеті нації стосовно своїх

власних культурних цінностей, адже алюзія кодує культурологічну інформацію, яка передається від покоління до покоління, від однієї культури до іншої.

Для глибоке та повного розуміння іншомовного тексту необхідно володіти знаннями культурно-історичного характеру. Тому, через свій тісний зв'язок з культурологічним компонентом алюзія є проблемним стилістичним прийомом для перекладознавців. Явища, події, факти, пер-

соналії, характерні для однієї культури, зазвичай, не є актуальними та культурно значимими для іншої, а завдання перекладача полягає у адекватному та еквівалентному відтворенні інформації. Найчастіше для відтворення алюзійних одиниць застосовуються наступні прийоми: транскрипція або транслітерація, дослівний переклад, модуляція, конкретизація, генералізація, функціональна заміна, описовий переклад, вилучення, додавання та граматична заміна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bell M. *Literature and Modernism: Belief and Responsibility in the Twentieth Century*. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 260 p.
2. Broich U. *Intertextualität: Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien*. Tübingen : Niemeyer, 1985. 373 p.
3. Васильєва Є. А. Функціональна специфіка алюзійних текстів : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Запоріжжя, 2011. 21 с.
4. Гайдар В. П. Роль алюзії у створенні художності літературних творів. *Наука в інформаційному просторі*. 2011. № 7. С. 36–39.
5. Кузьміна Н. А. Про референцію та кореференцію в лінгвістиці. Харків : Фоліо, 2015. 78 с.
6. Лавриненко О. О. Алюзія як засіб концептуальної репрезентації знань. *Слов'янський вісник* : зб. наук. праць. 2006. № 6. С. 150–157.
7. Маслова В. А. *Лінгвокультурологія: монографія*. Харків : 2001. 208 с.
8. Ярема О. Б. Кроссдисциплінарність явища алюзії. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2017. № 31. С. 141–143.
9. Ярошевич І. А. Алюзія як засіб реалізації інтертекстуальності в публічній політичній комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2012. № 15. С. 117–122.

REFERENCES

1. Bell M. *Literature and Modernism: Belief and Responsibility in the Twentieth Century*. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 260 p.
2. Broich U. *Intertextualität: Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien*. Tübingen : Niemeyer, 1985. 373 p.
3. Vasylieva Ye. A. *Funktsionalna spetsyfika aliuziinykh tekstiv [Functional features of allusive texts]* : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. Zaporizhzhia, 2011. 21 s. [in Ukrainian].
4. Haidar V. P. *Rol aliuzii u stvorenni khudozhnosti literaturnykh tvoriv [Role of allusion in creating literary texts]*. *Nauka v informatsiinomu prostori*. 2011. № 7. S. 36–39. [in Ukrainian].
5. Kuzmyna N. A. *Pro referentsiiu ta koreferentsiiu v lnhvistytsi [About reference and coreference in linguistics]*. Kharkiv: Folio, 2015. 78 s. [in Ukrainian].
6. Lavrynenko O. O. *Aliuziia yak zasib kontseptualnoi reprezentatsii znan [Allusion as a method of knowledge conceptual representation]*. *Slovianskyi visnyk* : zb. nauk. prats. 2006. № 6. S. 150–157. [in Ukrainian].
7. Maslova V. A. *Linhvokulturolohiia [Linguistics and culture]*: monohrafiia. Kharkiv: 2001. 208 s. [in Ukrainian].
8. Iarema O. B. *Krosdystsyplinarnist yavyshecha aliuzii [Crossdisciplinaryity of allusion phenomenon]*. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. 2017. № 31. S. 141–143. [in Ukrainian].
9. Iaroshevych I. A. *Aliuziia yak zasib realizatsii intertekstualnosti v publichnii politychnii komunikatsii [Allusion as a method of intertextuality of the public and political communication]*. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*. 2012. № 15. S. 117–122. [in Ukrainian].

УДК 808:659.3 (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-27>

Юлія МАСЛОВА,

orcid.org/0000-0002-5568-8282

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри документно-інформаційних комунікацій

Національного університету «Острозька академія»

(Острог, Рівненська область, Україна) yuliia.maslova@oa.edu.ua

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВОРОГА В ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНИ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ

*Актуальність дослідження мовних засобів вираження емоційності в газетному українськомовному дискурсі не викликає сумніву, адже цю тему актуалізували і вчені, і журналісти у зв'язку з потребою оперативно відобразити інформацію щодо спочатку часткового, а згодом й повномасштабного вторгнення російської федерації на територію незалежної України. Газетний текст воєнного періоду – це унікальне віддзеркалення емоційної атмосфери в інформаційному просторі з яскравими експресивними семантико-стилістичними відтінками авторської оцінки. У дослідженні проаналізовано лексичні засоби творення емоційності образу ворога в газетному дискурсі. Доведено, що таку функцію найчастіше виконують емоційно-оцінні дієслова, прикметники, іменники, порівняння, прислів'я, приказки, крилаті вислови, російськомовні репліки, а також вигук, гасла, зооморфні метафори, вульгаризми й окличні речення. У сучасній українськомовній пресі активно побутує **обсценна лексика, зневажливі, комічно-іронічні описи** щодо нищоті й примітивності ворога. Таке експресивне забарвлення мовних одиниць у публіцистичному тексті осмислюємо як прагматичну ціль, до якої прагнуть журналісти (тобто бажання автора викликати в читача відповідне емоційне сприйняття зображуваного образу у своїй публікації). Експресію слова яскраво простежуємо в контексті, у синергії з іншими лексичними одиницями, несподіваними асоціаціями, поляризацією та активною динамікою виникнення неологізмів на позначення ворога. У воєнний період у сучасному ментальному просторі і в комунікантів, і в респондентів бракує слів, щоб висловити те, чого варті так звані «братній народ», тому насамперед за допомогою нових понять автори експлікують ті номінації, які викликають найбільше обурення, експресію, сильні емоції на позначення **ворога**. Щоби привернути увагу до своїх публікацій автори-журналісти «утримують» міцний тематичний зв'язок зі своєю читачською аудиторією емоційними «ланцюгами» інформаційних приводів.*

Ключові слова: газетний дискурс, емоційність, лексичні експресиви, преса, неологізми, воєнний період.

Yuliia MASLOVA,

orcid.org/0000-0002-5568-8282

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor of the Department of Document and Information Communications

National University of Ostroh Academy

(Ostrog, Rivne region, Ukraine) yuliia.maslova@oa.edu.ua

MEANS OF LANGUAGE OF EXPRESSING EMOTIONS FOR ENEMY DENOTATION IN UKRAINIAN WARTIME NEWSPAPER DISCOURSE

The topicality of the means of language of expressing emotionality in Ukrainian language newspaper discourse does not evoke any doubt due to the fact that this topic was foregrounded by scientists as well as journalists in connection with prompt representation of information about firstly partial then later full-scale russian federation invasion of the independent territory of Ukraine.

Wartime newspaper text is a unique reflection of the emotional atmosphere in the informational space with bright expressive semantic and stylistic hues of the author's assessment. The lexical means of the enemy's image creation in newspaper discourse are analyzed in the research. It has been proved that this function is performed in the best way by emotionally assessing verbs, adjectives, nouns, similes, proverbs, sayings, catchphrases, phrases in russian as well as interjections, mottoes, zoomorphic metaphors, vulgarisms and exclamatory sentences at the syntactic level. Abusive language, pejorative, comic and ironic descriptions regarding the enemy's baseness and primitiveness circulate actively in the modern Ukrainian press. We comprehend such expressive connotation of lexical units in journalistic text as the pragmatic goal which is pursued by journalists (in other words the author's desire to cause the reader's appropriate emotional perception of the image depicted in their publication).

Word expressiveness is vividly observed in the context in synergy with the other lexical units, unexpected associations, polarization and active dynamics of appearing of neologisms for enemy denotation. During the war period, in the modern

mental space, both communicators and respondents lack words to express what the so-called «fraternal people» are worth; therefore, firstly, with the help of new concepts, the authors explain those nominations that cause the greatest indignation, expression, strong emotions to mark the enemy. In order to draw attention to their publications, author-journalists «maintain» a strong thematic connection with their readership with emotional «chains» of informational reasons.

Key words: newspaper discourse, emotionality, expressive lexeme, the press, neologisms, wartime.

Актуальність дослідження. Нині актуально досліджувати газетний дискурс, зокрема особливості використання лексичних засобів, за допомогою яких журналіст репрезентує емоційність образної системи свого творчого доробку в період соціальних змін. Варто розглянути специфіку тих лексичних засобів, синтаксичних конструкцій, які найчастіше використовує автор, щоб передати емоційний стан читача, адже війна призвела до збурення народу й викликала сплеск неологізмів, вульгаризмів на позначення ворога й військових подій. Відтак однією з домінантних рис газетної мови воєнного періоду є експресивна, яка слугує засобом експлікації емоційного стану і комуніканта, і респондента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвостилістичному дослідженню газетного дискурсу присвячено праці А. Загнітка, О. Попкової, Ю. Маслової, Л. Тишакової, О. Хорошун, М. Навальної та ін. Стилістичний аспект емоційно забарвленої лексики аналізували В. Чабаненко, Л. Пустовіт, Л. Струганець, В. Буда, Л. Ставицька; національно-культурний вектор досліджували С. Ярмоленко, В. Кононенко, А. Мойсієнко; лексикологічний – Л. Жаркова, Г. Сагач, О. Тараненко. Однак особливості функціонування лінгвістичних експресем у газетному дискурсі та їхній прагматичний вплив на читача й досі залишаються поза увагою вчених.

Об'єктом нашої наукової розвідки стали **мовні засоби вираження емоційності**, що активізували журналісти в сучасних українськомовних газетних текстах воєнного періоду (2014–2023 р.) для лексичної і синтаксичної характеристики соціальних змін і трансформацій. Ми докладно досліджували тексти сучасної офіційної української періодики: «Україна молода», «Урядовий кур'єр», «День», «Голос України», а також матеріали регіональних і вузькопрофільних видань: «Українська газета Час», «Високий замок», «Волинь», «Галичина», «Свобода», «Звягель», інтернет-видання «Апостроф» та ін.

Мета дослідження – проаналізувати експресивно забарвлені лексеми, окличні синтаксичні конструкції на позначення **ворога** в газетному дискурсі на матеріалі сучасної українськомовної преси.

Виклад основного матеріалу. Мова газетних текстів характеризується динамічністю, чутливістю та відкритістю до змін і соціальних транс-

формацій. Окрім своїх головних – комунікативної та інформативної функцій, мова сучасної публіцистики виконує також додаткові – емоційну, атрактивну, експресивну й об'єднавчу функції. Саме надзвичайною експресією марковано сучасний газетний українськомовний дискурс воєнного періоду, що викликано повномасштабним уторгненням російської федерації на територію суверенної держави. Активізовані газетні експресиви виконують виражально-зображальну функцію, забезпечують динаміку, жвавість, структурно-композиційне моделювання емотивно-оцінного текстового простору, підсилюють експресивний ефект щодо жорстокості, ницості, примітивності й зухвалості ворога. Емоційні лінгвоодиниці в газетному дискурсі активізують увагу реципієнтів, а також впливають на думки, погляди й ціннісні орієнтири громадськості. Зокрема, Г. Колесник розуміє в експресії «те, що протиставляється стандарту, марковане, характерне» (Колесник, 1978: 93). І це досить слушно, адже мова сучасної публіцистики певною мірою протиставлена стандарту, воєнний стан зумовив емоційний сплеск, який важко висловити літературною мовою, особливо на позначення неадекватних дій ворога, тому в пресі побутує велика кількість розмовної лексики, в інформаційному дискурсі щодня спостерігаємо порушення стандартів професійної етики журналістів. С. Бибикив зазначає, що саме розмовна лексика містить емоційно-оцінні, експресивні лексеми. Сюди вчена відносить діалектні слова, просторіччя, жаргонізми, сленг, суржик тощо (Бибикив, 2011: 61). Тому саме експресивні лексеми допомагають розкрити приховані наміри журналіста, демонструють його емоційний стан, внутрішній світ і власну позицію щодо реальної ситуації, про яку описано в статті, а респондент переживає подію разом з автором, сумує, плаче й радіє, хвилюється та захоплюється разом із ним, адже експресія і в публіцистиці аргументує сенс основної частини висловлювання, виражає надпотужні емоції, індивідуальне кодування й декодування дійсності.

Отже, варто звернути увагу, що популярні засоби вираження емоційності в газетних текстах – це **вигуки агонії, гей, геть**. Таке своєрідне спонукальне волевиявлення до респондента (ворога), експліковано закличками до дії, пейоративними звертаннями та «шедеврами» оцінної

лексики й окличними реченнями, пор.: «**Агов! Бацька білоруський! Горіти тобі, скотиняко, в пеклі! Будь і ти проклятий у віках! Щоб чергова, пуцена орками ракета з твоєї території, влучила у тебе, покидьок слюнявий! Агов! Білоруси, прокидайтеся! Не спіть! А то й майбутнє своє проспите!**» (Звягель. – 15.04.2022), «**Гей, москалі! Я – хунта! Я – фашистка! Я – нацистка! Я – бандерівка! Один із москалів зомлів. Оця біомаса не тільки боїться живих українців, а й мертвих!**» (Звягель. – 15.04.2022), «**“Орків геть!”** – кричали у Мелітополі. Саме жителі Мелітополя зустріли окупантів словами «**Орків геть!**». Їхній народ не міняється. Як були п'ятсот літ тому **вбивцями, гвалтівниками, збоченцями, загарбниками, крідіями, нелюдами, так і лишилися до сьогодні**» (Вісник+К. – 16.04.2022), «**Маріуполь, Харків, Миколаїв та інші міста і селища ясно сказали окупантам: ідіть геть!**» (День. – 08.03.2022), «**Путін, руки геть від України!**», «**Путін, не чіпай Україну!**» – скандували сміливці під час проїзду дипломатичного кортежу» (Українська газета Час. – 26.11.2014), «**Штигує, йди геть!**» (Дзеркало тижня. – 19.06.2015), «**“Йдіть до біса!”: Стівен Кінг закликав росіян забиратися геть з України**» (Україна молода. – 07.10.2022). В експлікованих прикладах ми зауважили, що домінують окличні речення – це особливий тип висловлювань, у яких синтаксичне значення поєднано з емоційною конотацією.

У сучасних газетних текстах активізовано **гасла й девізи**, які експресивно маркують тональність публіцистичного дискурсу на лексичному й синтаксичному рівнях: «**Саме гасло «Слава нації – смерть ворогам» російські пропагандисти особливо любляють наводити як доказ українського екстремізму**» (Високий замок. – 10.04.2018), «**Тоді ж з'явилося і продовження фрази, яке звучить як: «Слава нації! Смерть ворогам!» і «Україна понад усе!**», чого не було раніше» (Радіо Свобода. – 19.06.2017), «**Гасло та вітання «Слава Україні! – Козакам Слава!» в часи УНР використовували чорні запорожці. «Обов'язуючі слова повного привіту: «Слава Україні» – відповідь – «Героям слава». Допускається скорочення привіту – «Слава» – «Слава». Також в ОУН використовували й інше, схоже гасло: «Слава Україні – вождєві слава». Вождем називали спочатку – Євгена Коновальця, а потім Андрія Мельника**» (Радіо Свобода. – 19.06.2017), «**Та найпопулярнішими гаслами, які звучали на Майдані, були такі: “Слава Україні! – Героям слава!”, “Слава нації! – Смерть ворогам!”, “Ми переможемо!” Навіть грілися**

на Майдані за допомогою кричалки: **“Хто не скаже – той москаль!”**. При цих словах сотні тисячі людей, які стояли на Майдані, починали стрибати» (Ого. – 30.11.2014), «**Про популярний мем і гасло нинішньої війни “Доброго вечора, ми з України!” створено навіть сторінку у Вікіпедії**» (Україна молода. – 28.03.2022), «**“Паляниця” скажи, враже!**» (Урядовий кур'єр. – 04.03.2023). Значна кількість окличних речень у наведених прикладах засвідчує надмірну емоційність і солідарність, яку відчують українці в боротьбі із заклятим ворогом упродовж століть.

У газетному дискурсі журналісти реалізують емоційні конотації на лексичному рівні щодо моделювання образу **ворога** завдяки влучним емоційно-оцінним дієсловам, **прикметникам, іменникам, порівнянням**: «**Світові вже смердить нещерний путлерівський режим. Це не солдати, це вбивці мирних людей і державні терористи, це кровожерлива агресивна сволота, яка харчується війною**» (33 канал. – 04.03.2022), «**Колісь розкажуть своїм дітям та онукам, як захищається розлючена Україна. І спокутують гріхи свого ясноликого і задурманеного фашистського рашастану**» (33 канал. – 04.03.2022), «**Безчинствує в Україні дикий і немитий москаль!**» (Звягель. – 15.04.2022), «**За проханням української влади, ворога, для подальшого їх притягнення до юридичної відповідальності, бажано називати тими, хто вони є насправді: за національністю і з якої вони країни; отже, орки, рашисти, орда, кацани, москалі, московити, болотяне немите падло, виродки північні тощо є нині російськими окупантами в Україні**» (Звягель. – 15.04.2022), «**Недоімперія закінчує своє існування**» (Високий замок. – 30.09.2022), «**Божевільний путлер може влаштувати лише справжніх дурнів**» (Високий замок. – 18.12.2022), «**Росіяни – це не народ, а скотина, хами, дика орда душоубів і злодіїв. Воїстину: кацани – звірі. Люті, кровожерливі, але... смертні**» (Україна молода. – 15.12.2022), «**Звідки в так звану лнр прибув ешелон для підсилення пошматованих кацапських військ, не повідомляють. Але якщо могилізована банда – це добровольці із владивостока, то про труни для них турбуватися не потрібно: тамтешнім “захисникам росії” це вдома видали чорні пакети як додаток до обмундирування. Вийшов такий собі набір “Збери себе сам”**» (Урядовий кур'єр. – 16.04.2022), «**путін та його посіпаки вирішили навіть не намагатися прихоувати свою кровожерливу натуру**» (Волинь. – 07.04.2022). Для українців характерний високий рівень вираження негативних емоцій стосовно

ворога, що пов'язано з їхньою волелюбністю і давньою боротьбою з агресивним супостатом.

Завдяки використанню паремій та прецедентних висловлювань образ **ворога** в газетних текстах актуалізовано експресивно, з опертям на історичне минуле й сьогодення України, що увиразнює, переконує та привертає увагу. Порівняймо: «Ситуація з *“Bayraktar”* – це не **“око за око, зуб за зуб”**. І застосування *“Bayraktar”* не є порушенням *Мінських угод*» (Україна молода. – 06.11.2021), «*Росії правда очі коле*» (Україна молода. – 29.09.2015), «*путін боїться НАТО, як чорт ладана*» (Високий замок. – 19.05.2022), «*Революції бояться у Кремлі, як чорт ладану. І вже готуються до превентивних заходів*» (Українська газета Час. – 24.03.2016), «*путінський поцілунок Юди*» (Високий замок. – 08.01.2023), «*Хочеш миру – готуйся до війни*» (Gazeta.ua. – 26.11.2014), «*Саме після цієї кривавої бійні і пристало до росіян прізвисько “кацап” – це слово походить від татарського “кас сап”, що означає живодер, м'ясник, лютий чоловік. Недарма кажуть: “Бог створив цапа, а чорт – кацапа”*» (Вісник+К – 16.04.2022), «*А якби раз-другий добряче “відповіли” окупантам засобами, від яких душа ховається в п'ятки (спецназ знає, як це робити!), ті б неминуче припинили свої обстріли та диверсійні вилазки – стали б тихіше води і нижче трави*» (Україна молода. – 05.08.2020), «*Несподівано для себе аж наче шкірою відчула, що знайомі з дитинства Кобзареві слова “Кохайтеся, чорнобриві, та не з москалями, бо москалі – чужі люди, роблять лихо з вами” сьогодні звучать зовсім по-іншому, ніж це рік-два тому...»* (Волинь. – 27.11.2014), «*Китай сидить на двох стільцях, або ЗМІ не підтримує офіційний Пекін*» (Свобода. – 21.03.2014), «*Варіант, коли можна сидіти на двох стільцях, не пройде. Україна цього не вибачить і не забуде*» (Волинь. – 17.03.2022), «*Дуже вже зрадникам правда очі коле!*» (Голос України. – 12.12.2022), «*Путін діє за принципом “пан або пропав”*» (Високий замок. – 09.03.2022), «*Але й наші захисники їх мочать, що аж гай шумить!*» (Звягель. – 15.04.2022), «*Зброя відплати, або “Око за око, зуб за зуб” – може, це зупинить путіна?*» (Високий замок. – 17.09.2022), «*На інших ділянках фронту он як спекотно. Хоч наші і женуть їх! Трощать їхню техніку! Громлять їхню хвалену армію! Та так, що аж гай гуде! А вони пруть. І до хріна ж їх!*» (Звягель. – 13.06.2022), «*Світ росії: Забирайтеся під три чорти з України. Це – не ваша країна*» (Україна молода. – 07.10.2022), «*Автором крилатого виразу “Русский военный корабель, иди нах*й!” є український воїн Роман*» (Gazeta.

ua. – 06.03.2022), «*Дослівно відповідь українських воїнів: “Русский военный корабель, иди на х@й!”*» (Україна молода. – 25.02.2022), «*“Ромка правильно орків послав” – як живе автор крилатої фрази про “русский корабель” і що про нього розповідають земляки*» (Gazeta.ua. – 02.04.2022), «*Покладіть у кишеню насіння, тварюки: мешканка Генічеська знущала над окупантами*» (Інтернет-видання «Апостроф» – 25.02.2022). Фразеологічна інтерпретація, крилаті вислови з вульгаризмами щодо образу **ворога** активізувалися внаслідок палкої боротьби за свою територію, незалежність, рідну землю та свободу.

Використання в публіцистиці **росіянізмів, російськомовних реплік** підсилюють негативно-іронічні конотації на емоційно-лексичному рівні: «*Ця мерзота, яка прийшла на наші землі і наплюжить їх самою своєю присутністю (тепер я розумію значення фрази “русским духом пахнет” чи, радше сказати, смердить), не розуміє ані людської мови, ані елементарної людської логіки – тільки мову сили*» (Волинь. – 20.05.2022), «*Москалі тільки у фільмах – непереможні солдати і кіборги. “Ми своїх не бросаем”... Позбирали б оте своє падло на наших дорогах, що лежить купами і смердить*» (Звягель. – 15.04.2022), «*Хотят лі рускіє войни? А коли вони були без війни? Когось завоювати, вбити, пограбувати – у них у генах. У їхніх ординських генах*» (Звягель. – 15.04.2022), «*Путінська ідеологія отримала назву “русского міра”. Вона проповідує вищість росіян над всіма іншими й їхнє “право” захоплювати чужі землі під приводом, що ті колись належали російській імперії або **Совєтському Союзу***» (Українська газета Час. – 12.04.2022), «*Злочинці намагаються приховати сліди своїх звірств, виходячи з класичного ментівського принципу: “Нету тела, нету дела”. Проте нинішня техніка дозволяє фіксувати злочини до того, як будуть приховані їхні сліди*» (Українська газета Час. – 12.04.2022), «*“Хорошие русские” несуть “русский мир” в Україну*» (Gazeta.ua. – 03.06.2022), «*Повністю російськомовний, з максимальною кількістю “хороших русских” в етері. А ще з цинічними сюжетами: в день трагічних обстрілів Вінниці вони видали про те, що росіяни, мовляв, хочуть завершити війну...»* (Gazeta.ua. – 20.07.2022), «*“Хотят ли русские войны” – ви запитайте в сатани*» (33 канал. – 21.12.2022), «*Сам кремлівський диктатор і його ідеологічні рупори багато років переконували про наявність у них найпотужнішої, найнадійнішої, найсучаснішої у світі й загалом “аналоговнет” зброї*» (Урядовий кур'єр. – 04.03.2023), «*Політичне керівництво*

росії вихваляє російське православ'я, а церква і її поводитир кіріл вихваляють путіна і виправдовують війну в Грузії, Україні, Сирії. Як у байці Крилова: *“За що же, не боюсь гріха, Кукушка хвалит Петуха? За то, що хвалит он Кукушку”*» (Україна молода. – 10.02.2023). Експліковані приклади вирізняються високим рівнем насиченості емотивних елементів, які репрезентують ще й психологічний аспект внутрішнього стану українців, що мають зрозуміти справжні реалії дружби «братнього народу».

Варто проілюструвати також і **неологізми** з негативно-комічною, презирливою конотацією, що наділяють газетний дискурс потужними оцінними зображально-виражальними потенціями й експресією на позначення **ворога**: *«Коли рашистам не вдалося здійснити бліцкриг на Київ, їхній головний верховода і великий стратег орк-Путлер в розпачі замислився: «Чому укри не зустріли моїх солдатів із квітами, із хлібом-сіллю? Чому? Де прорахунок?»* (Звягель. – 25.03.2022), *«Свинособака. Львівський художник Василь Паляниця влучно зобразив російського солдата у вигляді свинособаки-мародера»* (Високий замок. – 20.04.2022), *«Козу водити від хати до хати, а цапів-кацнів подалі...»* (Високий замок. – 29.12.2014), *«Якийсь йолоп, мабуть, такий же орк-генерал, віддав наказ своїй солдатні окопуватися у так званому «рудому лісі»* (Звягель. – 15.04.2022), *«Уже дійшло до того, що примітивним брехлом і нікчемною в цей час називають навіть самого кремлівського горе-геополітика»* (Урядовий кур'єр. – 17.12.2022), *«Чому наші війська досі не марширують Хрещатиком? Орк-Шайбу якусь часину щось обмірковував»* (Звягель. – 25.03.2022), *«Раптом із бічних дверей праворуч вийшов орк-Жирік. Він енергійно вимахував руками і строчив, наче з кулемета»* (Звягель. – 25.03.2022), *«Орк-Медведкадрист ковтнув якусь пігулку. Важко переводячи дух, мовив...»* (Звягель. – 25.03.2022), *«Путлер нехай створює Путлерюгенд, щоб уже повністю бути схожим на свого ідейного наставника»* (33 канал. – 04.03.2022), *«Кислобздій – таким було застаріле прізвисько росіян. Це слово вживалося серед українців у просторіччі. Застосовувалося у презирливому контексті. Складається із двох частин. Значення “кислий” – натяк на ці – російську національну страву з посіченої квашеної капусти. “Бздіти” – випускати газу»* (Gazeta.ua. – 15.06.2018), *«Вони женуть солдатів на певну смерть, будь-що намагаючись зупинити наступальні дії ЗСУ. Тому на українських полях незабаром смердітиме росятиною»* (Урядовий кур'єр. – 16.04.2022), *«У світі вже*

всі знають що таке сьогодні рашафашисти» (33 канал. – 04.03.2022), *«Коли я дивлюся по телевізору на Кисельова, Доренка й інших російських україножерів, мені здається, після чергового сеансу їхніх “новостей” вони вечорами теж зубрять “паляницю”, “кукурудзу” й “теля”»* (Gazeta.ua. – 04.04.2014), *«Медики намагаються відходити отого дуже спеціального співробітника охорони, який носить валізу з відходами життєдіяльності господаря-параноїка»* (Урядовий кур'єр. – 04.03.2023). Ураховуючи особливості емоційного впливу на респондента, автори свідомо використовують неологізми для досягнення комунікативної мети. Адже екзистенційно-чуттєва сфера буття – це репрезентант суб'єктивного розуміння того, що відбувається навколо. У воєнний період у сучасному ментальному просторі і в комунікантів, і в респондентів бракує слів, щоб висловити те, чого вартий так званий «братній народ», тому насамперед за допомогою нових понять автори експлікують ті номінації, які викликають найбільше обурення, експресію, сильні емоції на позначення **ворога**.

Щоби змоделювати образ країни-агресорки, її недолугого лідера, а також зробити наочним і пізнаваним образ **ворога**, журналісти використовують зоолексеми: *«Собаки путіна – в житті справжні свині»* (Галицьке слово. – 07.10.2022), *«Сьогодні Росія нагадує хижку лисицю, яка залізла на дах курятника і волає, що на неї напали кури – Джен Псакі»* (Українська газета Час. – 02.02.2022), *«Путін як білка в колесі біжить по гусеницях розбитого російського танка і вже видихається»* (Високий замок. – 29.08.2022), *«Бункерний щур загнаний в кут. Його час стрімко закінчується»* (Gazeta.ua. – 28.09.2022), *«Путін – щур у п'ятому куті»* (Високий замок. – 08.07.2022), *«Путін – захланний щур на українському зерні»* (Високий замок. – 01.08.2022), *«“Путін – щур із бомбою”: експерт оцінив можливість застосування ядерної зброї Росією»* (Gazeta.ua. – 01.09.2022), *«Гади москалі, вони завжди були агресивними, тупими й жорстокими...»* (Україна молода. – 09.01.2019); *«Тривожно. Заворушилися, гади, знову. Лука боїться, а той бункерний пацюк і далі на його тисне»* (Звягель. – 13.06.2022), *«Росіяни, як саранча, сунуть в західному напрямку»* (Україна молода. – 26.06.2022), *«Але це зовсім не означає, що вусатий тарган уже готовий віддати якийсь конкретний наказ про вступ армії Білорусі у війну»* (Gazeta.ua. – 10.10.2022), *«Українці і московський дракон»* (Голос України. – 09.06.2022), *«А в мавпи скоро таки заберуть гранату і посадять її в клітку, на лаву підсудних Між-*

народного трибуналу ООН. Туди, де вже давно має сидіти кровожерливий **монстр**, який дуже довго та безкарно коїть злочини проти людяності» (33 канал. – 28.11.2022), «Все не нахлебеться **Циклон**» (Високий замок. – 25.10.2022), «Спеціалісти зазначають, що путін усе життя бореться зі своїм почуттям неповноцінності, демонструючи постійно, що він сильний, що він

домінуючий **альфа-самець**» (Україна молода. – 10.02.2023), «Сотні тисяч українських чоловіків та жінок за цей час стали до лав ЗСУ і щодня **“отрезвляють”** здичавілого **російського ведмедя**» (33 канал. – 28.11.2022), «**Ведмідь показує зуби і попереджає**, що його драгувати не можна. Проте не розуміє, що з ним у дражнилки не грають. Відсіч агресорові буде адекватною» (Урядо-

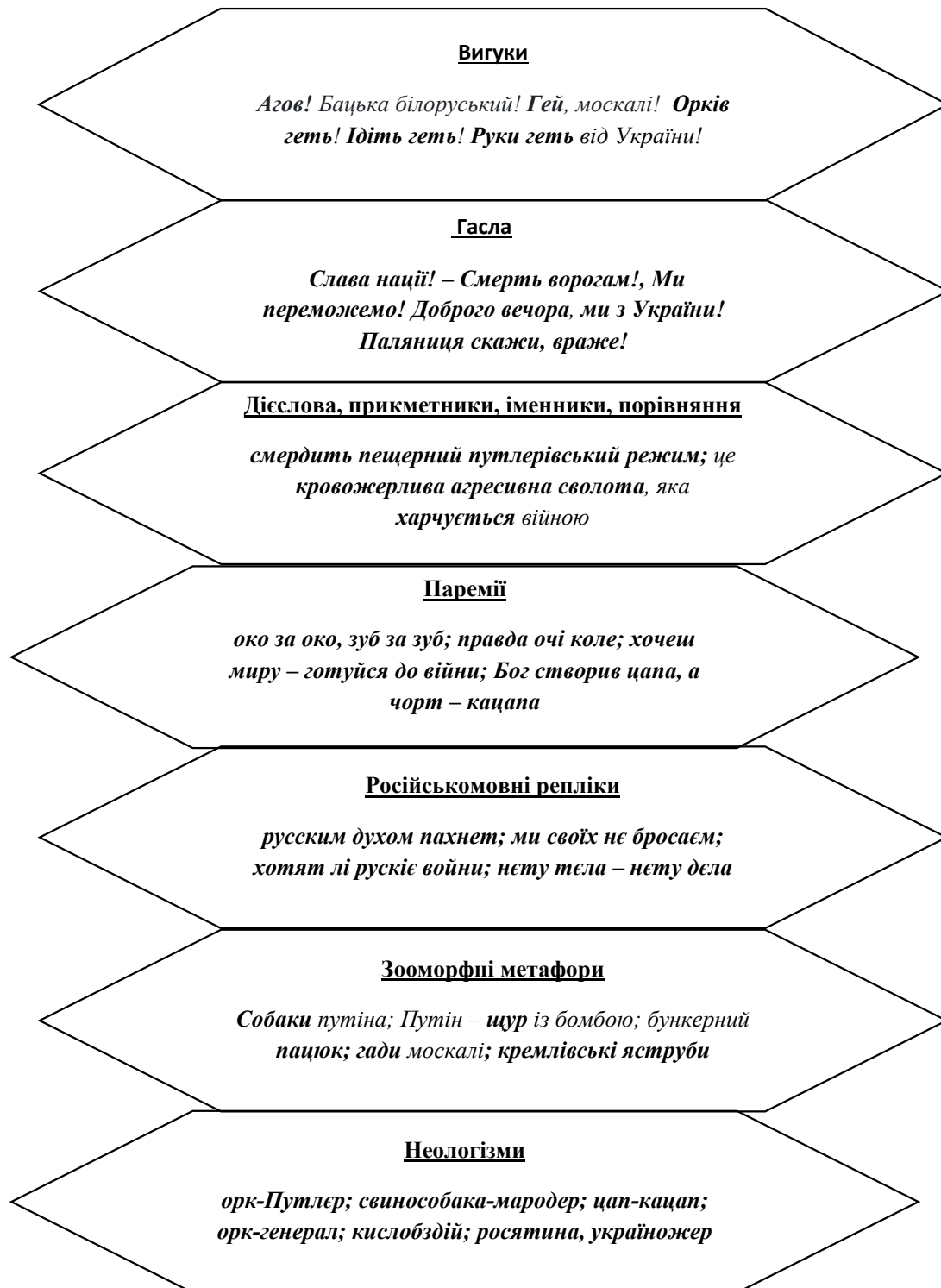


Рис. 1. Мовні засоби вираження емоцій у газетному дискурсі на позначення ворога

вий кур'єр. – 26.02.2020), «*Божевільною мавпою з гранатою насправді виявився “рашистський ведмідь”*» (33 канал. – 28.11.2022), «*Скільки ще треба жертв, щоб світ осягнув справжню загрозу північного монстра?*» (Свобода. – 01.07.2022), «*Хіба це не брехня про літаки-невидимки? Чи НЛО, полюючи на які, догоряли на землі кремлівські яструби?*» (Урядовий кур'єр. – 04.03.2023). Варто зауважити, що такі влучні експресивні зоометафори сприяють комунікативному наміру автора вплинути на читача, адже викликають неабиякі емоції від прочитання.

Висновки та перспективи дослідження.

У газетному дискурсі журналісти досягають високого ступеня емоційності на позначення образу **ворога** завдяки детально продуманим комбінаціям лексичних і синтаксичних засобів, що підсилюють емотивні можливості лінгвоодиниць різних рівнів, сприяють інтенсифікації висловлення думки, репрезентують авторське світосприйняття через лінзи ментального декодування інформації. Усі експліковані приклади демонструють емоційне переважання в інформаційному просторі, що викликано жажливою війною, боротьбою з імперськими наративами на території України. Особли-

вої експресії набувають оцінні лексеми, репліки, словосполучення щодо ницості образу ворога (країни, лідера, війська). Уважаємо, що високий градус емоційності в соціальному просторі активізує і забезпечує безперервний комунікаційний процес (взаємодія комуніканта та респондента), створюючи прагматичний ефект (комунікативний вплив). Тому журналісти активно послуговуються емоційно-оцінними дієсловами, прикметниками, іменниками, порівняннями, прислів'ями, приказками, крилатими висловами, російськомовними репліками, а також вигуками, гаслами, зооморфними метафорами, вульгаризмами, окличними синтаксичними конструкціями, щоби привернути увагу до своїх публікацій; «утримують» міцний тематичний зв'язок зі своєю читачкою аудиторією емоційними «ланцюгами» інфоприводів. Саме інформаційні приводи надають старт для початку комунікації, головне, щоб вони були позитивними, героїчними й мотивувальними.

Перспективним, на нашу думку, буде дослідження специфіки й актуалізації матеріалу, присвяченому мовним засобам вираження емоцій щодо образу українського воїна-переможця, у газетному дискурсі України вже найближчого року.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биби́к С. П. Стильова розмовна норма та розмовна лексика. *Культура слова*. 2011. № 74. С. 59–65.
2. Колесник Г. М. Мова газети в епоху НТР. *Науково-технічний прогрес і мова*. Київ : Наук. думка, 1978. С. 91–109.
3. Маслова Ю. Риторика сучасного газетного українськомовного дискурсу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». 2022. Вип. 14 (82). С. 31–37.
4. Маслова Ю. Елоквенція концептів чоловік і жінка в газетних заголовках українськомовних видань сучасного десятиліття. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 16 (84). С. 33–38.
5. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти) : монографія. Київ ; Черкаси : Брама, 2004. 276 с.
6. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови. Київ : Знання, 2007. 494 с.
7. Яскевич Ю. В. Особливості вивчення семантики емоцій у когнітивній парадигмі. *Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка*. 2010. № 14. С. 63–70.

REFERENCES

1. Bybyk, S. P. (2011). Stylova rozmovna norma ta rozmovna leksyka [Stylistic dimensional norm and dimensional vocabulary]. *Kultura slova [Word culture]*, 74, 59–65 [in Ukrainian].
2. Kolesnyk, H. M. (1978). Mova hazety v epokhu NTR [The language of the newspaper in the era of NTR]. *Naukovo-tekhnichnyi prohres i mova [Scientific and technological progress and language]*. Kyiv: Nauk. dumka. 91–109 [in Ukrainian].
3. Maslova, Yu. (2022). Elokventsiiia kontseptiv cholovik i zhinka v hazetnykh zaholovkakh ukrainskomovnykh vydan suchasnoho desiatylittia [The eloquence of the concepts man and woman in newspaper headlines of Ukrainian-language publications of the current decade]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”. Seriiia “Filolohiia”*. [Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”. Series “Philology”]. Ostroh : Vyd-vo NaUOA. 16 (84), 33–38 [in Ukrainian].
4. Maslova, Yu. (2022). Rytoryka suchasnoho hazetnoho ukrainskomovnoho dyskursu [Rhetoric of modern Ukrainian-language newspaper discourse]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”. Seriiia “Filolohiia”*. [Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”. Series “Philology”], 14 (82), 31–37 [in Ukrainian].
5. Selivanova, O. (2004). Narysy z ukrainskoi frazeolohii (psykhokohnityvnyi ta etnokulturnyi aspekty) [Essays on Ukrainian phraseology (psychocognitive and ethnocultural aspects)]. Kyiv ; Cherkasy : Brama [in Ukrainian].
6. Uzhchenko, V. D. & Uzhchenko, D. V. (2007). Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy [Phraseology of the modern Ukrainian language]. Kyiv : Znannya [in Ukrainian].
7. Yaskevych, Yu. V. (2010). Osoblyvosti vyvchennia semantyky emotsii u kohnityvni paradyhmi [Peculiarities of studying the semantics of emotions in the cognitive paradigm]. *Visnyk LNU imeni T. Shevchenka [Bulletin of the LNU named after T. Shevchenko]*, 14, 63–70 [in Ukrainian].

УДК 378.018.43:004:81'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-28>**Лідія НАРІЖНА,***orcid.org/0000-0001-6932-2399*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Державного вищого начального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *lidiiianik@gmail.com***ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ**

У статті досліджено особливості дистанційного навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Автором проаналізовано різні підходи до тлумачення поняття «дистанційне навчання» та виділено основні компоненти, властиві дистанційній освіті. На основі аналізу особливостей викладання іноземної мови у вищій школі визначено дві групи технологічних засобів електронного навчання англійської мови, а саме: синхронне (чати, інтерактивні дошки, відеоконференції, вебінари) та асинхронне (дистанційний курс, електронна пошта, блоги, форуми, відео та аудіо подкасти, онлайн тестування), та проаналізовано переваги й недоліки цих двох видів комунікації.

З'ясовано, що серед факторів, які значно впливають на процес дистанційного навчання іноземної мови та залежать від студентів, основними є наступні: ставлення студента до онлайн-навчання, готовність, автономія, управління часом і стратегія впровадження. Проаналізовано труднощі, з якими зтикаються здобувачі, та які можуть негативно вплинути на їх успішність у навчанні, а саме: когнітивні, метакогнітивні, «комп'ютерна тривожність» та стиль навчання.

Автор статті розглядає дистанційний курс як основу електронного навчального середовища та розкриває параметри дистанційного курсу з іноземної мови, які має враховувати викладач. Визначено важливі складові дистанційного курсу з іноземної мови, а саме: резервні копії відсканованих сторінок підручників для завантаження студентами, аудіофайли з автентичною іноземною мовою для завантаження та прослуховування, електронні або онлайн тести, посилання на сучасні електронні словники, посилання на резервні матеріали для додаткового домашнього читання, тощо. Для забезпечення відчуття навчального середовища викладач має перетворити комунікацію зі студентами на змішану форму синхронної й асинхронної взаємодії.

Зроблено висновок, що планування онлайн-занять з іноземної мови з використанням різноманітних онлайн-засобів та комбінацією видів діяльності таким чином, щоб студенти могли співпрацювати один з одним, сприяє підвищенню ефективності дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, синхронна комунікація, асинхронна комунікація, іноземна мова, електронне навчальне середовище.

Lidiia NARIZHNA,*orcid.org/0000-0001-6932-2399*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Donbas State Pedagogical University

(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) *lidiiianik@gmail.com***THE PECULIARITIES OF DISTANCE LEARNING
OF A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY**

The article examines the peculiarities of distance learning of a foreign language in higher educational institutions. The author analyzed various approaches to the interpretation of the concept of “distance learning” and highlighted the main components characteristic of distance education. Based on the analysis of the peculiarities of teaching a foreign language in higher educational establishments, two groups of technological means of electronic English language learning are defined, namely: synchronous (chats, interactive boards, video conferences, webinars) and asynchronous (distance course, e-mail, blogs, forums, video and audio podcasts, online testing), the advantages and disadvantages of these two types of communication are analyzed.

Among the factors that significantly influence the process of distance learning of a foreign language and depend on the students, there are the student's attitude to online learning, readiness, autonomy, time management and implementation strategy. Difficulties faced by students and which may negatively affect their academic success were analyzed, namely: cognitive, metacognitive, “computer anxiety” and learning style.

The author of the article considers the distance course as the basis of the electronic learning environment and describes the parameters of the distance course of a foreign. The important components of the foreign language distance course are identified, namely: backup copies of scanned textbook pages for students to download, audio files with authentic foreign language for downloading and listening, electronic or online tests, links to modern electronic dictionaries, links to backup materials for additional home reading, etc. In order to provide a sense of the educational environment, the teacher must transform communication with students into a mixed form of synchronous and asynchronous interaction.

It is concluded that planning online foreign language classes using a variety of online tools and a combination of activities in such a way that students can cooperate with each other contributes to increasing the effectiveness of distance learning.

Key words: distance learning, synchronous communication, asynchronous communication, foreign language, electronic learning environment.

Постановка проблеми. В умовах всесвітньої глобалізації та інтеграції України у міжнародний простір знання англійської мови на високому рівні стає однією з обов'язкових вимог для будь-якого фахівця будь-якої сфери людської діяльності. Взаємодія відіграє важливу роль у вивченні іноземної мови. Тому студенти та викладачі повинні знайти гармонію між обміном ідеями та думками та забезпеченні успішного процесу відкритого навчання. Для посилення взаємодії та досягнення бажаних цілей система навчання повинна включати як вербальну, так і невербальну комунікацію. Однак, через поточну надзвичайну ситуацію в Україні, спричинену воєнним станом, а раніше пандемією COVID-19, вітчизняна система освіти вищої школи була змушена перейти від очного навчання до дистанційного.

Аналіз досліджень. Онлайн-навчання стало важливою складовою освіти, і вважається, що воно має значні переваги в процесі навчання (Arrana, 2008). Поняття дистанційного навчання постійно еволюціонує, тому є одним із найскладніших для визначення понять. Різні науковці, такі як Мур М., Кіган Д., Томпсон М. та ін., по-різному визначають «e-learning». Актуальним для нашого дослідження є визначення дистанційного навчання як інституційної формальної освіти, де навчальна група відокремлена, а для підключення використовуються інтерактивні телекомунікаційні системні ресурси для студентів та викладачів (Simonson, Seepersaud, 2019). Вчені також розглядають онлайн-навчання, як таке, що охоплює широкий набір програм і процесів, таких як веб-орієнтоване навчання, комп'ютерне навчання, віртуальні класні кімнати та цифрова співпраця, що включає доставку контенту через Інтернет (Miller, 2014).

Низка таких вітчизняних науковців, як от В. Бикова, А. Короткова, Ю. Моїсєєва, О. Полат, та ін., присвятили свої дослідження аналізу проблем під час дистанційної освіти у вищих навчальних закладах. Переваги та недоліки дистанційного навчання іноземної мови у вищій школі висвітлили І.Зварич, О. Олійник, Т. Чудійович тощо.

Мета статті – проаналізувати особливості та основні компоненти дистанційного навчання іноземної мови у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Серед основних компонентів, характерних дистанційній освіті, можна виділити наступні: інституційна основа, відокремлення викладача і студентів, інтерактивна телекомунікація та обмін голосовими і відео даними. Дистанційне навчання не має обмежень часу і місця та може розширити можливості взаємодії між студентами та викладачами (Nazaeva та ін., 2021), через вербальне спілкування, обмін повідомленнями, відео дискусії, презентації PowerPoint та аудіо, тощо. Студенти можуть контролювати свій власний темп навчання, а діяльність може бути гнучкою, щоб краще відповідати бажаному стилю навчання студента. Онлайн навчання також створює можливості для активного навчання, що забезпечує студентів можливістю брати участь в дискусії, висловлювати свої думки та ділитися знаннями незалежно від розміру класної кімнати та часу.

Особливістю викладання іноземної мови є те, що для отримання максимального рівня розмовної практики під час навчання обов'язковим елементом є наявність живого спілкування з викладачем та іншими студентами. Саме тому технологічні засоби електронного навчання англійської мови можна поділити на дві групи:

- синхронне навчання: чати, інтерактивні дошки, відеоконференції, вебінари тощо;
- асинхронне навчання: дистанційний курс, електронна пошта, блоги, форуми, відео та аудіо подкасти, онлайн тестування.

Синхронне навчання відбувається в реальному часі, це означає, що учасники навчання взаємодіють у певному віртуальному середовищі у встановлений час. Синхронна комунікація онлайн під час занять з англійської мови має низку переваг:

- дозволяє викладачу підтримувати особистий контакт зі студентами;
- зберігає спонтанність і плавність мови, притаманні живій комунікації;

– забезпечує своєчасну голосову підтримку та безпосередню співпрацю між студентами і викладачем;

– динамічність навчання, що особливо корисно для тих здобувачів, які вітають активне обговорення, негайний зворотний зв'язок і особисту взаємодію з іншими студентами та викладачами в процесі їх навчання;

– регулярна особиста взаємодія з викладачем надає можливості студентам для більш глибокого навчання, підтримки та наставництва з боку викладача.

Серед недоліків синхронної комунікації онлайн можна виділити наступні:

– обмеження часу спілкування;

– проблема планування для людей у різних часових поясах;

– необхідність у додатковому обладнанні та програмному забезпеченні;

– можливий непередбачуваний графік роботи здобувачів вищої освіти;

– технічні труднощі, такі як нестабільне підключення до Інтернету, слабкий заряд батареї чи навіть відсутність технологічного обладнання для проведення цієї форми дистанційного навчання.

Асинхронна комунікація дозволяє користувачам брати участь у діалозі у будь-який зручний час, незалежно від їх розташування. Серед переваг онлайн асинхронної комунікації:

– можливість обміркувати відповідь та своє рішення;

– можливість завершення участі у процесі спілкування в будь-який час;

– можливість використовувати низьку пропускну здатність каналів зв'язку;

– відчуття впевненості і комфорту з боку студентів під час письмового спілкування;

– студенти з різним рівнем володіння англійською мовою можуть справлятися з завданнями.

Недоліки онлайн асинхронних комунікаційних засобів:

– учасники відчувають брак особистого контакту і вербального спілкування;

– зворотній зв'язок з боку викладача може затриматись на кілька днів або годин.

Хоча онлайн-навчання є ефективним у процесі вивчення та викладання іноземних мов, деякі фактори, що більшою мірою залежать від студентів, значно впливають на цей процес, а саме: ставлення студента до онлайн-навчання, готовність, автономія, управління часом і стратегія впровадження тощо. Незважаючи на переваги онлайн-середовища викладання та навчання, студенти можуть зіткнутися з труднощами, з якими ще ніколи

не зустрічалися в традиційному освітньому процесі, і ці труднощі можуть негативно вплинути на їх успішність у навчанні. Науковці класифікують їх за чотирма основними проблемами: когнітивні, метакогнітивні, «комп'ютерна тривожність» та стиль навчання (Kuama, Intharaksa, 2016: 56).

У сфері когнітивних проблем студенти потребують високої когнітивної здатності справлятися з більш багатомірними навчальними завданнями і їх складним змістом.

Що стосується метакогнітивних проблем, онлайн-студентам потрібно контролювати та саморегулювати своє навчання шляхом сворення власного розкладу.

Третя проблема пов'язана з комп'ютерною та інтернет-тривожністю, що має значний негативний вплив на навчальні досягнення студентів. Коли комп'ютерна система або інтернет мережа не працює, студенти відчувають розчарування, оскільки не можуть приєднатися до онлайн-заняття.

Кожен студент має адаптуватися до навчального середовища та нових вимог до навчання, кожен має свій стиль навчання та власні уподобання, тому онлайн-навчання може викликати труднощі та навіть деякий рівень тривоги через відсутність навичок використання технологій, технічні проблеми та слабку взаємодію між студентами.

Електронне навчальне середовище має спиратися на дистанційний курс з навчальної дисципліни. Під час створення дистанційного курсу з іноземної мови викладач має враховувати наступні параметри:

– визначити рівень і співвідношення рідної мови та англійської мови;

– зосередитися на всіх чотирьох мовних навичках (аудіювання, говоріння, читання, письмо) та їх інтеграції;

– включати додаткові елементи, специфічні для академічних рівня навчання, такі як основи академічне читання, письмо та усний виступ;

– відібрати та/або створити відповідні навчальні матеріали.

Дистанційний курс з іноземної мови має також включати наступні складові:

– резервні копії відсканованих сторінок підручників для завантаження студентами;

– надання аудіофайлів (*.mp3) з автентичною іноземною мовою для завантаження та прослуховування. Це дозволяє здобувачам вищої освіти виконувати всі завдання на аудіювання самостійно, зі своєю швидкістю;

– електронні або онлайн тести для оцінювання знань студентів наприкінці кожної теми;

– посилання на сучасні електронні словники, як допомога при виконанні домашнього завдання
– посилання на резервні матеріали для додаткового домашнього читання, тощо.

Враховуючи усі вищезазначені характеристики синхронної й асинхронної комунікації, доцільним є починати онлайн заняття з іноземної мови з видів діяльності, що найменше потребують залучення додаткових електронних ресурсів, тому що студенти працюючи з різною швидкістю, та маючи різну швидкість і якість інтернет підключення, не можуть завершити виконання завдань одночасно.

Для кращої адаптації студентів до синхронного онлайн-заняття з іноземної мови викладач має забезпечити відчуття навчального середовища. Доцільним є використання інтерактивної дошки або чату, щоб поділитися тим, що буде розглядатися під час заняття, і пояснити, що очікується від студентів. Це допоможе їм зосередитись на навчальному матеріалі й налаштуватися на активну роботу.

Онлайн-навчання вимагає від викладача надавати інструкції студентам щодо виконання завдань усно та письмово. Доцільним буде також попросити їх підтвердити своє розуміння в чатах і роз'яснити окремим здобувачам те, що вони не зрозуміли.

Одним із недоліків дистанційного навчання є брак особистісної взаємодії між здобувачами, тож під час синхронної комунікації онлайн на заняттях з англійської мови треба комбінувати види діяльності таким чином, щоб студенти могли співпра-

цювати один з одним. Багато платформ дозволяють об'єднувати студентів у пари чи групи для спільної роботи в окремих чатах, а викладач може заходити та виходити з цих кімнат, щоб стежити за тим, як виконується вправа та проходить комунікація, і давати відгуки так само, як у звичайній аудиторії під час традиційної форми навчання (Google Docs, Etherpad, Dropbox Paper дозволяють студентам працювати над спільним написанням; Flipgrid дозволяє студентам записувати та обмінюватися власними відео, що чудово підходить для створення онлайн-презентацій, тощо).

Висновки. Підсумовуючи зазначене, дистанційна освіта має як позитивні, так і негативні сторони. Найбільш позитивними сторонами дистанційної освіти є те, що вона забезпечує гнучкість часу та простору, широкий спектр ресурсів, доступність та комфорт, при цьому помітними негативними сторонами є технічні проблеми, відсутність соціальної взаємодії, недостатність методичної і технічної підготовки викладачів, навантаження, низька мотивація.

Отже, для того щоб ефективно максимізувати освітні можливості під час дистанційного навчання англійської мови у вищих навчальних закладах, треба вийти за рамки заняття у традиційному розумінні та перетворити комунікацію зі студентами на змішану форму синхронної й асинхронної взаємодії, що дозволить працювати набагато ефективніше. Планування онлайн-занять із використанням різноманітних онлайн-засобів має призвести до всебічного покращення досвіду навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зварич І. Дистанційна система навчання та її недоліки. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти* : збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ. 2021. С. 16–20.
2. Appana S. A Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor and the Tenured Faculty. *International Journal on E-Learning*, 7(1). Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2008. Pp. 5–22.
3. Kuama S., Intharaksa U. Is Online Learning Suitable for All English Language Students? *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, v. 52, 2016. pp. 53–82.
4. Miller M. D. *Minds Online: Teaching Effectively with Technology*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2014. 279 p.
5. Simonson M., Seepersaud D. J. *Distance education: Definition and glossary of terms*, 4th ed. Information Age Publishing, 2019. 258 p.

REFERENCES

1. Zvarych, I. (2021). Dystanciynna systema navchannia ta ii nedoliky [Distance education system and its disadvantages]. Actual problems of learning foreign languages in the conditions of distance education. Collection of scientific papers, pp. 16–20. Izmail: RVV IDGU [in Ukrainian].
2. Appana, S. A. (2008). Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor and the Tenured Faculty. *International Journal on E-Learning*, 7(1), 5–22. Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)
3. Kuama, S., & Intharaksa, U. (2016). Is Online Learning Suitable for All English Language Students? *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 52, pp. 53–82
4. Miller, M. D. (2014). *Minds Online: Teaching Effectively with Technology*. Cambridge, MA: Harvard University Press [in English].
5. Simonson, M., & Seepersaud, D. J. (2019). *Distance education: Definition and glossary of terms*, 4th ed. Information Age Publishing

УДК 811.161.2'38

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-29>

Тетяна НАУМОВА,

orcid.org/0000-0001-7161-004X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та слов'янської філології

Приазовського державного технічного університету

(Дніпро, Україна) *filologtn@hotmail.com*

Людмила ПОНОМАРЬОВА,

orcid.org/0000-0001-9367-5645

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та слов'янської філології

Приазовського державного технічного університету

(Дніпро, Україна) *ludmila.ponomaryova@gmail.com*

«ТІЛЬКИ ТУТ НЕ ТУЛА!» (МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОПОЗИЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ «МОСКОВІЯ – УКРАЇНА» В ПОВІСТІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «ХМАРИ»)

У статті проаналізовано мовну творчість українського культурного діяча, класика української літератури Івана Нечуя-Левицького. Мовотворчість письменника в різні часи оцінювалась дослідниками по-різному. Причиною тому можуть бути певною мірою кон'юнктурні вимоги рядянських часів до дослідників мовного та літературного портрету письменника. Проте письменник є уважним дослідником етнокультурних та соціальних явищ, які мали місце в українському суспільстві другої половини XIX ст. У статті проаналізовано слововживання І. Нечуя-Левицького, зокрема мовні засоби творення опозиційної моделі «московія – Україна» на сторінках повісті «Хмари». Зображення в тексті художнього твору внутрішньої індивідуальної картини світу окремого героя змушує автора добирати притаманні окремому колективу мовців такі мовні засоби, які виконують відповідну функцію відображення об'єктивної чи суб'єктивної картини світу. Вивчення засобів її вираження зосереджено на лексико-семантичних фактах, граматичних моделях, стилістичних прийомах протиставлення й зіставлення, інтонаційному та емоційному забарвленні тощо. Колоритний словник індивідуального мововираження письменника змальовує яскраву картину конкретного історичного періоду в історії українського суспільства, яке вже тоді відчувало на собі тиск так званої «руської весни». Привертають увагу емоційно насичені прикметникові й дієслівні форми, які вибудовують картину несумісності двох світів «чужого» – московії і «свого» – України. Яскравим протиставленням до мовного портрета цивілізованої та освіченої людини є емоційно виразні, змістовні мовні описи портретів московських зайд-попів. Етнокультурний зріз у межах протиставлення «свій-чужий», «московія-Україна» яскраво прослідковується в діалогах героїв, у їх емоційно насичених репліках. У повісті «Хмари» І.С. Нечуй-Левицький окреслив морально-етичні, національно-патріотичні і духовні маркери, притаманні росіянам і українцям у межах опозиційної моделі «московія-Україна», вираженої лексичними, морфологічними, фразеологічними мовними засобами.

Ключові слова: мова творів, мовотворчість, слововживання, емоційність, експресивність, мовні маркери.

Tetiana NAUMOVA,

orcid.org/0000-0001-7161-004X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Philology

Priazovskyi State Technical University

(Dnipro, Ukraine) *filologtn@hotmail.com*

Ludmila PONOMARYOVA,

orcid.org/0000-0001-9367-5645

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Philology

Priazovskyi State Technical University

(Mariupol-Dnipro, Ukraine) *ludmila.ponomaryova@gmail.com*

“ONLY THIS IS NOT TULA!” (LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING THE OPPOSITION PARADIGM ‘MUSCOVY-UKRAINE’ IN IVAN NECHUI-LEVYTSKYI’S NOVEL “CLOUDS”)

The paper analyses the linguistic creativity of the Ukrainian cultural figure, classic author of Ukrainian literature Ivan Nechui-Levytskyi. The writer's linguistic creativity has been assessed by researchers in different ways at different times. The reason for this may be, to some extent, the policy of the Soviet times towards researchers of the writer's linguistic and literary portrait. Nevertheless, the writer is an attentive researcher of ethno-cultural and social phenomena that took place in Ukrainian society in the second half of the nineteenth century. The article analyses Ivan Nechui-Levytskyi's use of language, in particular, the linguistic means of creating the opposition model 'Muscovy-Ukraine' in his novel "Clouds". The depiction in the text of a work of fiction of an individual character's inner individual worldview forces the author to select language means inherent in a particular group of speakers that perform the appropriate function of reflecting an objective or subjective worldview. The study of the means of its expression focuses on lexical and semantic facts, grammatical models, stylistic techniques of contrast and comparison, intonation and sentiment, etc. The colorful vocabulary of the writer's individual linguistic expression paints a vivid picture of a specific historical period in the history of Ukrainian society, which was already experiencing the pressure of the so-called "Russian Spring". The emotionally charged adjectival and verbal forms that build a picture of the incompatibility of the two worlds: the "foreign" – Muscovy and the "native" – Ukraine, are noteworthy. A vivid contrast to the linguistic portrait of a civilized and educated person is the emotionally expressive, meaningful linguistic descriptions of the portraits of Moscow priests. The ethno-cultural section within the opposition "friend or foe" and "Muscovy-Ukraine" is clearly seen in the characters' dialogues and in their emotionally charged remarks. In his novel "Clouds", Ivan Nechui-Levytskyi outlined the moral, ethical, national-patriotic, and spiritual markers inherent in Russians and Ukrainians within the opposition model of Muscovy-Ukraine, expressed by lexical, morphological, and phraseological linguistic means.

Key words: language of works, language formation, word usage, emotionality, expressiveness, language markers.

Постановка проблеми. Метою будь-яких лінгвістичних досліджень художнього тексту є цілісний опис картини світу окремої нації крізь призму її мови, у структурі якої відбито світоглядні позиції узагальненого індивіда, його інтерпретація навколишнього світу та окреме до нього ставлення. Такий аналіз сприяє виявленню національних маркерів власне самого процесу розуміння фундаментальних філософських та етичних категорій окремим етносом, а також глибшому розумінню специфіки реалізації досліджуваного матеріалу в системі мови в цілому. Зображення в тексті художнього твору внутрішньої індивідуальної картини світу окремого героя змушує автора добирати притаманні окремому колективу мовців такі мовні засоби, які виконують відповідну функцію відображення об'єктивної чи суб'єктивної картини світу. Вивчення засобів її вираження зосереджено на лексико-семантичних фактах, граматичних моделях, стилістичних прийомах протиставлення й зіставлення, інтонаційному та емоційному забарвленні тощо.

Яскравим прикладом змалювання двох протилежних етнічних картин світу – *московії та України* – є повість Івана Нечуя-Левицького «Хмари». Мовотворчість письменника в різні часи оцінювалась дослідниками по-різному. Причиною тому можуть бути певною мірою кон'юнктурні вимоги рядянських часів до дослідників мовного та літературного портрету письменника. Проте якими б не були оцінки мовотворчості митця, сьогодні, в умовах російсько-української війни, варто знову звер-

нутись до аналізу мовної тканини повісті «Хмари», аби проаналізувати ті перестороги майбутнім поколінням, які автор доволі відверто висловлював у непрості для українського слова часи.

Аналіз досліджень. Мову художніх творів І. Нечуя-Левицького студіювали свого часу: Г.П. Їжакевич (Їжакевич, 1958: 435), О.Г. Муромцева (Муромцева, 2008: 149), Л.І. Мацько (Мацько, 2009: 239), Н.Я. Дзюбишина-Мельник (Дзюбишина-Мельник, 1990: 55). 2013 року в Інституті української мови НАН України вийшов збірник «Культура слова», присвячений мовотворчості українського культурного діяча, класика української літератури Івана Нечуя-Левицького. Видання містить наукові розвідки про значення митця слова як теоретика, творця літературної мови, майстра художньої оповіді, пейзажотворення тощо. Так С.Я. Єрмоленко розглядає етнокультурний і соціальний зміст художньої оповіді Івана Нечуя-Левицького на прикладі повісті «Причепа», наголошуючи на таких особливостях твору, як національно марковані засоби діалогічного спілкування, український гумор, дотепна гра слів. Авторка робить висновок, що «джерела мови І. Нечуя-Левицького – це фольклор, народнорозмовна стихія, в якій спостерігаємо помітний вплив на українську мову польської, а також мова сучасної йому української інтелігенції» (Єрмоленко, 2013: 6).

Діалектне джерело мови прози Нечуя-Левицького досліджував Євген Пилипенко (Пилипенко, 2011: 19). Аналізуючи рукописи письменника, автор робить висновок щодо характерних рис

середньоаддніпрянського говору мови прозових творів І. Нечуя-Левицького, зумовленості ідіолекту письменника питомим мовним оточенням. Спостереження над мовою творів Нечуя-Левицького дало підстави досліднику стверджувати, що різні варіанти використання однакових мовних одиниць у творах письменника – свідомий вибір автора, який було продиктовано тодішніми мовними нормами мешканців Наддніпрянщини, до яких належав і сам І. Нечуй-Левицький.

Ґрунтовний аналіз мови творів письменника маємо в численних публікаціях, а також у дисертаційному дослідженні Мялковської Л.М. «Мовотворчість І. С. Нечуя-Левицького в контексті історії української літературної мови другої половини XIX – початку XX ст.» (Мялковська, 2020: 2). За визначенням самої дослідниці, зазначена праця – це «це новаторське дослідження, у якому запропоновано комплексний підхід до оцінки значення мовотворчості І. С. Нечуя-Левицького в історії української літературної мови» (Мялковська, 2020: 2). Мялковська Л. наголошує на тому, що колоритна мова Нечуя-Левицького стала одним з джерел укладання загальномовних словників, аналіз мовної тканини його творів «дав змогу змодельовати національно-мовний простір українського суспільства другої половини XIX – початку XX ст., в якому письменник зосередив увагу на образі європейського українця-інтелегента» (Мялковська, 2020: 382).

Мета пропонованої розвідки полягає в тому, щоб проаналізувати мову І. Нечуя-Левицького у змалюванні ціннісних категорій соціокультурної парадигми «московія» – «Україна» в повісті «Хмари».

Виклад основного матеріалу. Творча особистість Івана Нечуя-Левицького завжди привертала увагу дослідників як літератури, так і мови, подаючи при цьому доволі строкату полеміку щодо оцінки його творів. Письменник увійшов у літературу в той час, коли в українському суспільстві накіпїли питання національної ідентифікації, визначення свого, українського місця на інтелектуальних та духовних теренах російської імперії кінця XIX ст. Дуже яскраво письменник виявив ці проблеми у так званих інтелектуально-інтелегентних творах, до яких можемо віднести й повість «Хмари», опубліковану 1874 року, і в якій він змалював героя-українофіла – людину, що присвятила життя просвіті себе й просвіті інших. Але перш, ніж вивести на сторінки повісті свого героя, автор подає розлогу картину-характеристику двох світів – росії-московії з її імперськими цінностями та України з її проблемами збереження культур-

ного насліддя, усвідомлення історичної місії і, як наслідок, розмитості кордонів своєї національної ідентифікації. Звісно, виникає відчуття, що над текстом свого часу таки активно попрацювало не одне цензорське перо, але це швидше аспект досліджень для літературознавців.

Колоритний словник індивідуального мововираження письменника змальовує читачеві яскраву картину конкретного історичного періоду в історії українського суспільства, яке вже тоді відчувало на собі тиск так званої «руської весни». Від перших рядків повісті автор послідовно вибудовує опозицію *росіянин – українець*. Так, силу величчї й святості Києва змальовано пейзажними описами, щедро пересипаними колоритними означеннями й поетичними порівняннями – *Перед ними за Дніпром з'явилась чарівнича, невимовно чудова панорама Києва. На високих горах скрізь стояли церкви, дзвіниці, неначе свічі палали проти ясного сонця золотими верхами* (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Це картина, яку бачить сам автор. Вона для нього є сакральною, глибиною, тому він не шкодує мовних фарб для образних, естетично насичених картин: *Всі гори були ніби зумисне завітчані зеленими садками й букетами золотoverxих церков, їх завітчала давня невмираюча українська історія, неначе рукою якогось великого артиста...* (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Натомість внутрішнє, так само глибоке сприйняття прочанами споконвічного Києва, письменник відтворює нанизуванням дієслів, які аж ніяк не спрощують найщирішої поваги, безмежної шани до святого міста: *Всі богомольці, побачивши Київ, падали навколішки, хрестились, молились і били поклони* (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Іншу картину змальовує Нечуй-Левицький, коли описує тульських семінаристів, які йшли, а не їхали на прощу «до самого Києва», бо гроші, що їм було видано на поштових коней вони вирішили витратити на інші справи. Привертають увагу так само емоційно насичені дієслівні форми, які наче вибудовують початкову картину несумісності двох світів, яка знайде свій розвиток далі на сторінках повісті: *Стаючи коло корчом на спочинок, вони гуляли й пили й товаришів поїли. Останні поштові гроші вони пропили в Броварах, недалеко од Києва, хрестячись і молячись до синіх святих київських гір, на котрих білили церкви й дзвіниці, блищали проти сонця золоті хрести й бані церков. Хоч далека, зате ж весела була їм дорога до Києва! Забачивши святий Київ, вони зареклися більше пити, щоб вступити по-християнській до святого міста* (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Тульські семінаристи, які

«скидались на великоруських робітників або крамарів-коробейників», не стали вклонятися величі святого міста, як це робили пересічні прочани, а «[...] пішли прямо на гору до Лаври. Умившись і трохи прибравшись, вони **пішли на поклін до митрополита, свого земляка. Митрополит вийшов до них, і вони всі **впали** йому в ноги й **поцілували** його в руку» (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Рабське пристосуванство, кумівство, митрополит-земляк – все це безпомилково визначає майбутню місію цих зайд-семінаристів. Так, вони прийшли завойовувати духовний фронт. Через діалогічні репліки митрополита автор розкриває ментальну сутність тульських семінаристів і майбутніх духівників: *Та глядіть, не мажете чобіт дьогтем, не мажете голови смердючою оливою, як будете свататись, бо за вас тутешні попівни ще й не підуть* (Нечуй-Левицький, 2001: 153).**

Мовні описи росіян весь час контрастують із описами українців. Наприклад, для зображення свого героя Воздвиженського письменник добирає семантично «важкі» лексеми, увиразнюючи їх експресивно маркованими порівняннями чи суфіксами суб'єктивної оцінки: *Ох, який же ти **здоровий, як ведмідь!** Які в тебе **ручиська, ножиська, плечиська!** Аж **страшно** дивитись! Мабуть, басом співаєш? // – **Басом, ваше високопреосвященство, – гукнув студент і справді **страшним басом.** Студенти розступились, і **великий, як обеліск,** студент стояв між двома рядами прямо проти митрополита. – Степан **Воздвиженський, ваше високопреосвященство, – знов **загримів** він, аж луна пішла по великих покоях митрополита. **Воздвиженський, великий, як верства, міряв хату широченними ступенями, розпустивши крилами** поли свого замазаного халата** (Нечуй-Левицький, 2001: 153). Загальний портрет «великорусів» письменник увиразнює описовими прикметниками, які підкреслюють грубу, невідразу, дещо дикунську натуру й зовнішність: *Тут [...] можна було побачити **широкі шиї й сірі очі великорусів** Вони [українці] стояли далеко вище од інших, навіть розвиттям розуму, і виглядали паничками й європейцями між **грубими великорусами** (Нечуй-Левицький, 2001: 154). Натомість українців змальовано зовсім іншими мовними фарбами. У таких описах переважає лексика позитивного забарвлення. Письменник використовує традиційні описи українців, взяті ним з багатого народнорозмовного джерела: вдягнутий – чистенько, причесаний – гладенько, лице – рум'яне; вищий ступінь порівняння прикметників емоційно насичує номінативні лексеми-маркери *панички, європейці*, які вибудовують асоціативну****

протиставну ментальну парадигму з *грубими великорусами*: *Українець, **гладенько причесаний, чисто убраний, сидів коло свого столика й писав. [...] рум'яні лиця** українців. Студенти з України й Білорусії були **цивілізованіші, делікатніші.** Вони **стояли далеко вище од інших,** навіть розвиттям розуму, і виглядали **паничками й європейцями** між **грубими великорусами** (Нечуй-Левицький, 2001: 153). Показово, що для автора є важливим підкреслити зв'язок України з європейськими культурними надбаннями, бо за часів Нечуя-Левицького *європейцями* вважали людей високої культури й освіченості. Яскравим протиставленням до портрету цивілізованої та освіченої людини є не дуже емоційно виразне, але змістовне зауваження автора щодо туляка: *Незабаром усі побачили, що **Воздвиженський і лапландець не дуже любили поважати право власності.** Право особистої території, право на самовизначення, право на власну думку – заперечення цих культурно-цивілізаційних маркерів І. Нечуй-Левицький чітко окреслив у характері росіянина з притаманною українцям тактовністю – *не дуже любили.* Проте змальована письменником далі на сторінках твору сцена спалювання росіянином української книжки остаточно утворює читача в нездатності великорусів досягнути цивілізаційні норми життя, в їхньому небажанні сприймати іншу культуру й збагачуватись нею, наявності у росіян шовіністичної ідеології панування одного народу над іншим. Автор починає описувати сцену спокійними фарбами, навіть з легкою іронією – *взяв у руки, почав читати, дуже чудно й смішно.* Розгортаючи ситуативний контекст далі, прослідковуємо поступову зміну емоційної тональності, з'являються стилістично марковані дієслова й іменники з негативно-оцінною семантикою, увиразнені сталими словосполученнями: *Воздвиженський **взяв у руки збірник українських пісень і почав читати** голосно, **дуже чудно й смішно** перевертаючи слова на руський лад. його лоб зморщився. Було знати, що йому українське слово в книжках, в літературі **дуже й дуже не подобалось!** Він читав далі, і **його брала злість.** – **І пишуть же чортзна-що!** І записують те, що треба б зовсім скасувати, **вигубити з корінням і насінням,** – промовив **Воздвиженський.** Його **широке й плісковате лице почервоніло.** Він **схпився** з місця, **налапав** цілу коробочку сірничків, **тернув** цілою коробочкою об дверці **груби, другою рукою **ухопив** збірник і **вкинув** у грубу, розгорнувши книжку й **посипавши її листки** огняним дощем. **Листки **зашикарчали** й **спалахнули** полум'ям.** **Дашкович не стерпів, одняв од його*******

книжку. – *Що це з тобою сталося?! – крикнув він* (Нечуй-Левицький, 2001: 233). Ситуативно центричними й емоційно ємкими в мовному моделюванні цього епізоду є дієслова, що наче градаційно нанизуються на вістря розгортання конфлікту: *почав читати – лоб зморщився – лице почервоніло – схопився – налапав – ухопив – викинув – листки зашкварчали – спалахнули*.

Перші головні герої, яких письменник яскраво змальовує на початках повісті – туляк-великорус *Воздвиженський* як представник *московії* і черкасець *Дашкович* як представник *України* – весь час перебувають у векторній системі протиріч, попри те, що вони наче й товаришують згодом. Етнокультурне протиставлення цих персонажів яскраво прослідковується в їх портретному описі: *Дашкович був чистий черкасець: високий, рівний, з дужими плечима, с козацькими грудьми, з розкішним темним волоссям на голові. В його було лице повне з високим і широким одслоненим чолом. Брови лежали низько й рівно над карими ясними, чималими очима. Чималі рум'яні губи були складені цілком і навіть трохи сердито. Його погляд, виявляючий розум і тям, був твердий, спокійний. [...] Його рушення, його хода – все було поважне. Він ступав кожною ногою, ніби думаючи, як треба ступить, все ходив задумавшись. А як було сяде чи стане, згорнувши руки і спокійно дивлячись, його постава була така картинна, хоч малюй на полотні* (Нечуй-Левицький, 2001:158). Скільки поваги й любові до українця виявив автор у цьому описі: кожен прикметник чи дієслівна форма, фольклорні моделі порівняння просякнуті прозорістю, широтою авторської уяви в естетизації людини культурної, вихованої, врівноваженої і мислячої. Інший опис маємо для *Воздвиженського*: *Воздвиженський, при великому зрості, був неповертайло. Його кругла голова з широким круглим «париком», ясним, мов коноплі, його широке чоло і при йому куций ніс і тупо одрізане підборіддя – усе те було дуже не в пропорції з огрядною постаттю* (Нечуй-Левицький, 2001: 158). Усе в цьому словесному портреті являє читачам особу без достойного виховання, яка не може поводитися належним чином. Стилiстично навантаженими в цьому мікротексті виступають номінація *неповертайло*, та характеристичні ознакові словосполучення *кругла голова, круглий «парик», широке чоло, куций ніс, обрізане підборіддя*. Читаємо далі: якщо *Дашкович любив чистоту*, то *Воздвиженський [...] перевертав все на його (Дашковича) ліжку догори дном. [...] звав за це Воздвиженського туляком-подляком. Таке прізвище за туляком зосталося і до цього часу, бо*

затвердилося після того дуже поганою репутацією (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Два герої – два образи, два світи. Мовний портрет великоруса *Воздвиженського* автор змальовує лексемами негативно-оцінного плану – *на утренью ходив нишком*, українців називав *ляхами*, натура його – *нецеремонна, вдача – деспотична*, *ходить, неначе сам один в хаті*, на його неприбраному ліжку *лежало все гніздом*, на столі *в його валялось усе, пив більше над усіх*, жінка для нього – *піддана*, а він – *голова в домі*. Такими короткими фрагментарними описами І. Нечуй-Левицький створив узагальнений образ північного зайди, що прийшов духовно «виховувати» українців. Проте, будучи таким необтесаним і безкультурним *туляком-подляком*, *Воздвиженський* зміг таки в культурному товаристві семінаристів обтесатися, але *трохи тільки зверху* – глибинна нецивілізована сутність *туляка* залишалась прихованою і незмінною. В образі *Воздвиженського* простежуються наскрізні риси імперської *московії-росії*. Нічого не змінилося й дотепер. Стосунки *Воздвиженського* й *Дашковича* – це одвічні неприязні стосунки між росіянами й українцями, які І. Нечуй-Левицький майстерно схарактеризував емоційно ємким дієсловом *гризтись* – сваритися, сперечатися з ким-небудь, один з одним (СУМ, 1970–1980), бо серед усього семінарійського товариства, *тільки українець гризся з ним (Воздвиженським) щовечора, лаявсь і трохи не бивсь* (Нечуй-Левицький, 2001: 156).

Мовні портрети *Воздвиженського* й *Дашковича*, як представників двох різних ментальних картин світу, особливо увиразнюються на тлі авторських роздумів у межах опозиційної моделі «своє/чуже». Стилiстично навантажений прикметник *чуже* формує навколо себе лексико-семантичне поле із центральною семою 'ворог' – саме так сприймаються автором тогочасні порядки та правила, що панували в Братських монастирі. Показовим є те, що прикметники *чужий* і *великоруський* в одному контексті виявляють себе як абсолютні синоніми з негативною оцінкою, найвищий ступінь якої особливо гостро сприймається на тлі позитивно оцінних словосполучень із семою 'своє': *московський язик – співуча, м'яка розмова українська; давня славна академія, в якій панують чужий великоруський дух, чужа наука, чужий язик, чужі люде з чужої далекої сторони*. Завершальним акордом, в якому Нечуй-Левицький сконцентрував увесь свій біль і розпач, є традиційний для нього прийом дієслівної градації, нанизування на вістря емоційності психологічно важких дій: [Чужі люди] *нагнані бог зна звідкіль, щоб загнати ще глибше в землю нашу старовину*

і новину і **поховати** її навіки (Нечуй-Левицький, 2001: 152). Етнокультурний зріз у межах протиставлення «свій–чужий», «московія–Україна» яскраво прослідковується в діалогах героїв, у їх емоційно насичених репліках:

– Куди-то оце нас порозсилають, як ми скінчимо курс, – промовив Дашкович.

– Я зостанусь тут, у Києві, – одрізав Воздвиженський.

– А в Тулу не хочеш? – крикнули усі.

– Не хочу! – одказав Воздвиженський.

– Але ж там гарно! – промовили усі, сміючись.

– То що, що гарно! Я зостанусь тут, на Україні, і в Києві; і ожениюсь тут! – додав Воздвиженський. – А ти, хохле, катай до Тули! (Нечуй-Левицький, 2001: 165).

Показово є впевненість туляка Воздвиженського, підкреслена автором влучним дієсловом *одрізав*, – він неодмінно має зостатись в Києві, і закріплює свої наміри реплікою із конотацією зверхності, господського волевиявлення: *А ти, хохле, катай до Тули!* Про ту ж таки Тулу говорить і митрополит, коли зустрічається зі своїми туляками-земляками: *Тільки тут не Тула!* (Нечуй-Левицький, 2001: 153). В його короткій, але змістовно глибокій репліці Нечуй-Левицький закодував усі майбутні конфлікти, через які доведеться пройти українцям у виборюванні свого

права на «своє» з нецивілізованим, некультурним, деспотичним і нахабним ворогом. Топонім *Тула*, крім того, що він змістовно дуже тісно пов'язаний з «чужим» образом головного героя, вибудовує в тексті повісті лексичні ряди, об'єднані спільними семами 'чужий', 'ворог' у векторному протиставленні до 'свій': *тульські семінаристи, московський дух, північне покоління, російське царство, великоруський Синод, кацапські поти / українська пісня, невмираюча українська історія, демократична українська церква.*

Висновки. Отже, у повісті «Хмари» І.С. Нечуй-Левицький окреслив морально-етичні, національно-патріотичні і духовні маркери, притаманні росіянам і українцям у межах опозиційної моделі «московія–Україна», виражені лексичними, морфологічними, фразеологічними мовними засобами. Активне використання письменником народнорозмовної і сучасної йому писемно-літературної практики фіксує індивідуально-авторські мовні одиниці для формування лексико-семантичного поля 'своє'/'чуже', 'ворог'/'друг', серед яких переважно використовуються іменники і прикметники, а також дієслова, що в межах контексту можуть вибудовувати синонімічні, антонімічні моделі, або у функції зіставлення увиразнювати емоційно-експресивне забарвлення окремої характеристичної лексеми чи номінації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дзюбишина-Мельник Н. Я. Синтаксичний почерк І. С. Нечуя-Левицького. *Культура слова*. Київ, 1990. № 39. С. 55–59.
2. Єрмоленко С. Етнокультурний та соціальний зміст художньої оповіді Івана Нечуя-Левицького. *Культура слова*. Київ, 2013. № 79. С. 6–15.
3. Їжакевич Г. П. Мова творів І. Нечуя-Левицького. *Курс історії української літературної мови*. Київ : Вид-во АН УРСР, 1958. Т. 1 (Дожовтневий період). С. 435–455.
4. Мацько Л. Художня мовотворчість і наукова діяльність І. Нечуя-Левицького в історії української літературної мови. *Українська мова в освітньому просторі*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 239–249.
5. Муромцева О. Іван Нечуй-Левицький в історії української літературної мови. *З історії української літературної мови*. Харків, 2008. С. 149–161.
6. Мялковська Л. М. Мовотворчість І. С. Нечуя-Левицького в контексті історії української літературної мови другої половини XIX – початку XX ст. *Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису*. Київ, 2020. 772 с.
7. Нечуй-Левицький Іван. Кайдашева сім'я. Хмари. Київ : Наук. думка, 2001. 504 с.
8. Пилипенко Є. М. Діалектне джерело мови прозових творів Івана Нечуя-Левицького : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2011. 19 с.
9. Словник української мови : в 11 т. К. : Наук. думка, 1970–1980. Т. 1–11. URL: <http://sum.in.ua/s/ghryztysja>

REFERENCES

1. Dziubyshyna-Melnyk N. Ya. Syntaksychnyi pocherk I. S. Nechuia-Levytskoho [Syntactic handwriting of I.S. Nechuy-Levytskyi]. *Kultura slova*. Kyiv, 1990. Vyp. 39. S. 55–59. [in Ukrainian].
2. Jermolenko S. Etnokulturnyi ta sotsialnyi zmist khudozhnoi opovidi Ivana Nechuia-Levytskoho. [Ethnocultural and social content of Ivan Nechuy-Levytskyi's artistic narrative]. *Kultura slova*. Kyiv, 2013. №. 79. S. 6–15. [in Ukrainian].
3. Izhakevych H. P. Mova tvoriv I. Nechuia-Levytskoho. [The language of the works of I. Nechuy-Levytskyi]. *Kurs istorii ukrainskoi literaturnoi movy*. Kyiv : Vyd-vo AN URSR, 1958. T. 1 (Dozhovtnevyyi period). S. 435–455. [in Ukrainian].
4. Matsko L. Khudozhnia movotvorchist i naukova diialnist I. Nechuia-Levytskoho v istorii ukrainskoi literaturnoi movy. [Artistic language creation and scientific activity of I. Nechuy-Levytskyi in the history of the Ukrainian literary language]. *Ukrainska mova v osvithnomu prostori*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2009. S. 239–249. [in Ukrainian].

-
5. Muromtseva O. Ivan Nechui-Levytskyi v istorii ukrainskoi literaturnoi movy. Z istorii ukrainskoi literaturnoi movy. [Ivan Nechuy-Levytskyi in the history of the Ukrainian literary language]. Kharkiv, 2008. S. 149–161. [in Ukrainian].
 6. Mialkovska L. M. Movotvorchist I. S. Nechuia-Levytskoho v konteksti istorii ukrainskoi literaturnoi movy druhoi polovyny XIX – pochatku XX st. [Linguistic work of I. S. Nechuy-Levytskyi in the context of the history of the Ukrainian literary language of the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu*. Kyiv, 2020. 772 s. [in Ukrainian].
 7. Nechui-Levytskyi Ivan. Kaidasheva simia. Khmary. [Kaidash family. Clouds]. Kyiv : Nauk.dumka, 2001. S. 504. [in Ukrainian].
 8. Pylypenko Ye. M. Dialektne dzherelo movy prozovykh tvoriv Ivana Nechuia-Levytskoho [The dialectal source of the language of Ivan Nechuy-Levytskyi's prose works] : *avtoref. dys. ... kand. filol. nauk* : 10.02.01. Kyiv, 2011. 19 s. [in Ukrainian].
 9. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: v 11 t.]. Kyiv : Nauk. dumka, 1970–1980. T. 1–11. URL: <http://sum.in.ua/s/ghryztysja>

ПЕДАГОГІКА

UDC [81'243:004.4/378]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-30>

Lyubov KARPETS,

orcid.org/0000-0002-4263-7806

Doctor of Philosophy,

Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Kharkiv State Academy of Physical Culture

(Kharkiv, Ukraine) lubo.karpets@gmail.com

Iryna SOINA,

orcid.org/0000-0002-9554-999X

Candidate of Philological Science,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Kharkiv State Academy of Physical Culture

(Kharkiv, Ukraine) soinairina2003@gmail.com

MODERN VISION OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

The problems of the transition to distance teaching are presented, which leads to the necessity of forming a new type of educational space. The need for the creation and introduction of this process in the education system of multimedia learning technologies is highlighted, a characteristic feature of which is the unlimited opportunities for creative interaction of the "teacher-student" system, thanks to which the teacher is transformed from an authoritarian bearer of truth into a participant in productive activities, where a favourable environment is created with the help of information technologies an environment for the development and implementation of intellectual abilities. The problem of multimedia teaching of foreign languages in higher educational institutions has been identified. It has been established that the formation of subjects' ability for intercultural communication, which involves the mutual exchange of values, orientations, knowledge and attitudes that occurs in the process of intercultural exchange between subjects, will play a central role in language learning. It is argued that distance education should be built taking into account new values: openness, accessibility, democracy, non-discrimination of people with disabilities and other needs of the individual and society. It is argued that the formation of a new picture of the world, which involves the responsibility of humanity to itself and nature, increasing the value of human life, freedom of choice, is also the reason for the formation of new axiological markers that define distance education as a phenomenon of the information society. Research has established that the presence of a virtual knowledge environment in which the educational process takes place creates the need for the development of virtual culture, which is a special form of communication between education subjects in the process of production and consumption of knowledge. Virtual communication is defined as a subspecies of semantic communication, which involves the exchange of both information and knowledge.

Key words: *distance learning, multimedia technologies, intercultural communications, information society, sociopolitical hierarchy of languages.*

Любов КАРПЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-4263-7806

доктор філософських наук,

професор кафедри української та іноземних мов

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) lubo.karpets@gmail.com

Ірина СОЇНА,

orcid.org/0000-0002-9554-999X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та іноземних мов

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) soinairina2003@gmail.com

СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Представлено проблеми переходу на дистанційне викладання, що призводить до необхідності формування нового типу освітнього простору. Висвітлена необхідність створення та запровадження цього процесу в системі освіти мультимедійних технологій навчання, характерною особливістю яких є необмеженість можливостей для творчої взаємодії системи «викладач-студент», завдяки якій з авторитарного носія істини викладач трансформується в учасника продуктивної діяльності, де за допомогою інформаційних технологій створюється сприятливе середовище для розвитку і реалізації інтелектуальних здібностей. Виявлено проблему мультимедійного навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах. Встановлено, що формування здатності суб'єктів до міжкультурної комунікації, яка передбачає взаємний обмін цінностями, орієнтаціями, знаннями та установками, що відбувається у процесі міжкультурного обміну між суб'єктами, відіграватиме центральну роль навчанні мови. Стверджується, що дистанційна освіта має будуватися з урахуванням нових цінностей: відкритості, доступності, демократичності, недискримінації людей з обмеженими можливостями та інших потреб особистості та суспільства. Стверджується, що формування нової картини світу, яка передбачає відповідальність людства перед собою та природою, підвищення цінності людського життя, свободи вибору, також є причиною формування нових аксіологічних маркерів, що визначають дистанційну освіту як феномен інформаційного суспільства. Дослідженням встановлено, що наявність віртуального знаннєвого середовища, в якому розгортається навчальний процес, породжує необхідність розвитку віртуальної культури, яка є особливою формою спілкування суб'єктів освіти в процесі виробництва та споживання знань. Віртуальна комунікація визначається як вид семантичної комунікації, яка передбачає обмін як інформацією, так і знаннями.

Ключові слова: дистанційне навчання, мультимедійні технології, міжкультурні комунікації, інформаційне суспільство, соціополітична ієрархія мов.

Problem statement. Today, society faces a serious challenge regarding student education. The transition to distance teaching leads to the need to form a new type of educational space, which should provide the possibility of continuous exchange of knowledge and information outside of space and time.

One of the conceptual problems of educational activity that develops in the conditions of civilizational discourse is the need to create and introduce multimedia learning technologies in the education system. It is multimedia, having a special influence on the spheres of education and upbringing, that makes it possible to intensify the learning process, at the same time giving it mobility, dynamism, which strengthens its realistic orientation, because it is a tool for improving and optimizing the educational process, self-organizing educational activity.

Research analysis. Studying the degree of development of the indicated problem, firstly, we note that the aspects related to the informatization of society and education are considered in the works of foreign and domestic authors. In particular, interest in this phenomenon is objectified by V. Bykov, R. Gurevich, E. Polat, D. Sawyer and others. The impact of information technology during foreign language classes is discussed in the works of V. Krasnovolskyi, I. Robert, L. Sazhko, P. Seryukov and others. Methods and materials – descriptive, statistical. The materials of studies of linguistic aspects of the educational space are taken as a basis.

The aim of the article is to highlight modern trends in the education system and the impact of information technology on teaching foreign languages.

The goal of language education can no longer be only the acquisition of language knowledge, skills and abilities. The task of our article is to prove that the main thing in language education is the formation of the subject's abilities to participate in intercultural communication, which involves the mutual exchange of value attitudes and orientations, knowledge and world-view positions that take place in the process of intercultural interaction between subjects. Methods and materials – descriptive, statistical. The materials of studies of linguistic aspects of the educational space are taken as a basis.

Presentation of the main material. Changes in language education are determined by the development of the information society, the activity of information processes changes the communication system. The modern educational space opens up new opportunities and needs for mastering several foreign languages.

It is important to emphasize that mastering the language is the ability to adjust the acquired language knowledge to implement it in professional activities. It also testifies to the specialist's cultural education.

Mastery of a language is a complex process that also involves the individual richness of the vocabulary of the subject of the language, the native speaker, the normativity of speech, appropriateness, and accuracy of the expressed opinion. The ability to work with information in both native and foreign languages ensures a person's priority in any field of activity. It is worth noting that the level of knowledge of a foreign language depends on the level of mastery of the language that a person considers to be his native

language, because it is in his native language that the process of developing the ability to think takes place. The modern study of language involves not only considering it as a means of learning, it is also necessary to study language education as a way of organizing and implementing social development. In the conditions of changes taking place in society and in the education system itself, the ontological nature of changes in language education is revealed; specific axiological characteristics of modern language education; epistemological foundations of language education in the context of mastering a person's native and non-native languages and the praxeological orientation of language education itself.

The formation of speech professional competence is one of the important problems of modern professional education. This is due to several factors: firstly, significantly increased requirements for high-quality training of specialists of various profiles; highly qualified, linguistically competent in their professional activities, competitive, literate, with in-depth knowledge of languages necessary to meet professional needs.

The process of introducing computer technologies into the educational process is traditionally integrated with the help of special auxiliary structures of the educational institution. Considering the meta-geographical nature of computer networks, it is possible to organize an educational process through computer networks, which has received the name "Distance Learning". Distance education is mainly based on the use of a computer system for student interaction with the teacher and work with educational materials. In the classical educational process, three main components are distinguished: lectures, practical classes, control. It is natural that these three components are the basic structure in the electronic learning format as well. Thus, lectures are assigned for a thorough presentation of theoretical material in accordance with the curriculum, practical classes allow you to acquire skills in the use of theoretical knowledge, and control is necessary to establish the degree of assimilation of the studied material and plan further work, correcting shortcomings and gaps (Антипіна, 2003).

In the process of learning a foreign language, students have to perform various types of work with the original literature of the speciality, namely: understand the content, be able to get the necessary information, translate or abstract the necessary material, have the skills of dialogic speech, as well as possess coherent monologic speech at the level of independently prepared and unprepared speech, understand dialogic and monologic speech within the limits of a certain specialization. They must also possess the skills of both oral and written translation from a foreign lan-

guage into their mother tongue and vice versa; know the peculiarities of the culture of the country in whose language the original is written; use dictionaries and reference material during translation; to be able to concisely and accurately express thoughts in native and foreign languages. Today, in addition to this, mastery of modern multimedia technologies, being able to use electronic translators and dictionaries for communication and information transfer are mandatory.

There are different learning methods for learning a foreign language. In particular, Raymond Murphy's method is proposed, where the main emphasis is on simple exercises and illustrations when learning foreign grammar using simple exercises and illustrations. According to Murphy's manuals, you can work both independently and with a teacher. Dmytro Petrov's methodology demonstrates learning with the help of videos and other materials. Today, teachers face the question of orientation towards the search for the most rational method of learning in the conditions of distance work.

Along with the classic model of language learning, new ones are also emerging. In the information society, virtual language learning – online language is highlighted. There was a dichotomy of classical / virtual language learning. In the context of online, which is now considered a trend, there are various programs and trends. One of them is a long-term online language program called Massive Open Online Courses (MOOCs). The scientist notes that in virtual education, the main principle is learning through action. In virtual education, there is a combination of classic seminar classes and online tools, as well as mobile applications for language learning. The training program offered in Web 2.0 deserves attention. And although technical capabilities are becoming more and more diverse, users should not give up the personal support of a qualified mentor.

Today, the rapid development of computer telecommunication and information systems, multimedia tools has a significant impact on education and leads to the emergence of new forms of language teaching. One of the effective ways of forming foreign communication competence is a web project or a telecommunications project based on the use of Internet technologies. A web project is a joint, educational and cognitive, research or game activity of student-partners, which has a common problem, goal, agreed methods and ways of solving problems aimed at achieving a result and is organized on the basis of computer communication (Каніболоцька, 2011: 112–114).

Modern information technologies and innovative methods of learning a foreign language in Ukraine are based on the All-European Recommendations of Eur-

ope on language education: learning, teaching, assessment. That is why computer information technologies are becoming the main component of modern foreign language learning. Electronic foreign language learning programs are appearing. The following English language learning projects are offered: Diamond English – computer English language course; Bridge to English – 2000, basic English language course; TOEFL – the official test of knowledge of the English language: The Heinemann TOFEL – in formats PBT (Paper-based Test) and IBT (Internet-based Test); DVD (rom) Tell Me More – full course English language course, advanced American spoken language course with elements of test tasks, etc. It is one of these forms of education that increases the level of learning a foreign language, stimulates the development of students' cognitive and creative activity.

Most often, university teachers use to implement all these tasks such computer programs as Microsoft Word, Microsoft PowerPoint, Mozilla Firefox, Windows Media Player and others. An important aspect in the work of teachers with multimedia tools is the preparation and conducting of a presentation by students as an action, that is, the demonstration of the created multimedia presentation on the platforms Moodle, Zoom, LearningApps.org., etc. This is a powerful and unique tool for forming students' skills to speak in front of an audience in the information space, to briefly formulate their opinion, to structure their report, using various multimedia tools and opportunities (images, sound recordings, videos, hyperlinks to other websites or files) to illustrate an idea, hypotheses, conclusions. Students develop the skills to concisely, clearly, and conveniently for effective interpretation present the results of research with the help of well-chosen diagrams and graphs, as well as to select the most vivid and convincing facts to demonstrate thoughts and ideas. As an example, in particular, the Moodle system has a wide range of tools for monitoring the educational activity of students, this also applies to the total time spent on a specific educational subject, relevant topics or components of the educational material, overall success in the process of completing test tasks, etc. Moodle has in its toolkit: task performance forms; discussion forums; uploading files; evaluation journal; exchange of messages; calendar of events; news and announcements; online testing; Wiki resources (Мар'єнко, 2019: 93–99).

We highlight another relevant aspect that attracts attention – this is language translation. There are many ways to translate in order to hear someone else's text in their native language. It is a real art to reproduce all the beauty of a work of art, poetic pearls. Not every writer manages to achieve this in translation. Today,

Google-translate technical translation is quite popular in educational reality. It is also important to teach students how to work with translation. Of course, computer translation can be used, but it is necessary to pay attention to the translation of proper names, words in an indirect meaning, polysemous, terms, etc.

Let's turn to the reflections of B. Kassin, who gives an example of the translation of a phrase from the Bible: "And God created man in His own image." Google translates it into German, and then back into French again, and after these operations we get: "Man created God in his own image" (Кассен, 2016: 30–31).

As you can see, automatic translation transformations prove that language is not just a set of words, it is the whole world with its subtleties that cannot be conveyed by a technical tool. "Language itself is based on the metaphysical difference between the sensible and the supersensible, since the structure of language rests on the basic elements, on the one hand, on sound and letters, and on the other hand, on meaning and sense" (Гайдеггер, 2007: 48).

The study of English-speaking authors comprehensively analyses such modern language phenomena as linguistic imperialism, the socio-political hierarchy of languages/ in the context of a global language such as English. Yes, today we are talking about "global English", "Globish". This is, of course, a language and a way of communication, but it should not be confused with English, which is much richer than "Globish". According to B. Kassin, the danger of a single language of communication is quite real. The Globish language is currently gaining significant momentum. "Globish is not a real language, because so far it is only a means of communication, and this is embedded in its very construction. This is the official language, not the language of culture. The danger is that only the official language may remain, and the languages of culture will disappear. In what language are beautiful texts written, good texts, just texts? Not a Globish at all! Globish can be used to write projects, and, by the way, this is exactly how we are forced to write them. But how to write a poem in Globish? How can a Globish create something on the level of culture, something beautiful that goes beyond the needs of communication? This is a real question. Google claims that it connects even the savages in the trees, and that it speaks to everyone in their language. If this is true – bravo! But I believe that it is only about linguistic flavors (this term is used by Google), like ice cream with different flavors: French flavor, flavors: French, Russian, Basque, etc. There are no languages here in all their power and uniqueness, you have to be very careful. I consider it dangerous" (Кассен, 2016: 30–31).

Language education is determined not only by the richness of the vocabulary and grammatical abilities, but also by the richness of the spiritual world of its carrier – the subject of education. Language as a "house of being" (Гайдеггер, 2007: 48) is connected with the world-view of a person, with the history and culture of society, with the interaction of different cultures. In particular, the difference between languages is due to the difference between cultures, most noticeable in vocabulary and phraseology, since nominative devices interact with extra-linguistic reality.

Multicultural language education is emerging in the information society. It is considered as a cultural phenomenon, a mechanism for the transmission of social experience, a sphere of pedagogical values, a part of the pedagogical culture of teaching, a new information environment, a paradigm of education of the 21st century. An educated person in the process of development creates a rich palette of linguistic fabric, linguistic works, endowed with a wide verbal repertoire, in which the used linguistic means do not fulfill lexical-grammatical gaps in the primary or secondary language, but create a multicultural environment. The culture of a linguistic personality is an expression of a certain linguistic and rhetorical ideal, which is based on the specificity of interpersonal relations in the addresser-addressee mode, and in fact the multicultural environment of the educational reality of the information society has the character of a dialogic discourse. The language culture of an individual in a multicultural context should be understood as a multidimensional, multilevel functional system that gives an idea of the degree of mastery of language knowledge, abilities, skills, theoretical abilities and a high level of development of the need-motivational and emotional spheres.

In the modern process of organization of education, the issue of means of control and self-control becomes especially relevant. These technologies provide an opportunity to automate the processes of checking the degree of information assimilation, which ensures efficiency in the personalized detection of the level of perception of the material and its simultaneous adjustment. An important factor in the successful mastery of the material is the use of means of self-organization, which ensure the perception of educational information, tactful control and operational self-control for its correct mastery, and also act as an important factor in the indirect management of cognitive activity. Audio-communication tools make it possible to expand the educational and practical training opportunities of the educational environment by involving a person in the spiritual values of other cultures through direct communication and listening.

In order to achieve the effectiveness of teaching, the use of visual observation tools should be accompanied by comments from the teacher, who should offer detailed elaboration, clarification and discussion of the visual material. Different types of multimedia learning tools allow modelling the conditions of educational activities, implementing them in various training exercises of a situational nature. Integral differentiation of the forms of information presentation provides wide opportunities for dialogizing the educational process, makes the learning process personalized, expands the fields of independence, and therefore the motivation of learning. For example, the LearningApps.org platform provides an opportunity to create interactive exercises. They can be used when working with an interactive whiteboard or as individual exercises for students. Allows you to create exercises of different types on different topics. This service is a Web 2.0 application to support educational processes. The LearningApps.org builder is designed for the development, storage and use of interactive tasks in various subjects. Here you can create exercises for use with the interactive whiteboard (Мартенко, 2019: 93–99).

Language education is one of the subsystems of the field of education, in which language and education are social phenomena that have a complex, systemic nature at their core. It is necessary to understand the process of assimilation of systematized knowledge about the sign systems of foreign languages, which allow carrying out language activities not limited by one's own language space, with the aim of establishing mutual understanding and forming skills, interaction between representatives of different languages and cultures.

The concept of "language" can be considered in three aspects: language as an internal structure, as a sign system that serves to encode and decode messages; from the point of view of the functions performed by it as a means of communication and knowledge; from the point of view of the conditions of its existence as a cultural and historical fact.

In the conditions of global communication, the problems of language education as meta-education become especially relevant. Language and language education is formed in a certain social context, according to which the language responds to changes in society depending on changes in the content of the historical era, namely on the nature of the historical circumstances under which it functions. It should be noted that personality development is carried out through language learning and in the process of language acquisition by an individual as a means of intercultural interaction and cognition.

The level of mastery of a foreign language depends on the level of knowledge of the native language in which a person learns to think, and the standards of national thinking are naturally transferred to the system of standards of thinking that belong to a non-native language, the so-called process of transculturation takes place. Language education as a process of revealing and combining world-views has an integrative nature, taking into account the need to form educational programs that allow the adaptation of one world-view to another, to understand that different languages are formed on the basis of certain world-views. The content of modern education in its essential part does not correspond to the task of developing cognitive abilities of the individual. Scientific knowledge for clearer assimilation is “packaged” according to various disciplines and reflects only a certain picture of the world.

Representatives of the modern network generation have an interdisciplinary education, master cultural spaces differently, work in a virtual environment and can adapt to non-standard workloads. They know how to build effective communication and participate in joint activities with all important subjects. They are distinguished by the ability to go beyond the “here and now” and enter a wider social context, they are characterized by an expressive orientation to the moral values that dominate in the society. Moreover, digital images are particularly important for these digital users as an effective means of constructing their own symbolic capital as well as identification, self-identification and self-presentation. At the same time, they become more controlled and programmed, as they feel more free and capable of self-realization in blogs, social networks and network spaces in general (Gaznyuk, Soina, 2020: 275). A “digital native” is a student or student who grew up in an environment with unlimited access to the global Internet, unfortunately classified as “digitally illiterate”. This is due to the fact that for many of them there are significant problems in understanding the peculiarities of learning, searching for information, its recognition and assimilation by modern young students. We believe that the use of modern social services in education can bridge the gap between the “digital” generation of students and teachers and make learning an exciting and effective process. Such an approach should ensure the implementation of the principle of dialectical congruence between holism and pluralism, to which most authors gravitate in search of new methodologies capable of providing the basic principles of modern education. We must strive to achieve the unification of all subjects of the educational process (Beilin, Soina, Dyachenko, Semenova, 2020: 280–281).

The most important features of presenting information, including foreign language, using tools (blogs, podcasts, wikis, social networks) are the following components: a system of hyperlinks, which allows linking electronic texts and fragments of information, the use of hypertext structures, “screen” text and visual (graphics, images, animation, video), audio (transmission of sound files), integrated (text, sound, graphics, video) informational presentations integrating multimedia and Google. Based on these provisions, it is possible to distinguish the peculiarities of modern students in the perception of information based on network means, in particular, the use of multisensory, i.e., different channels of perception. Students of the new millennium can “intertwine” images, text and sound naturally, intuitively use various IT devices and navigate the Internet. They are more visually oriented, many of them express themselves through images, show non-linear thinking, learn through gaming online applications, practice multitasking and prefer multimedia tools. Their ability to move instantaneously between the “real” and the “virtual” expands their expressive possibilities beyond text. As a result, work with small pieces of information is limited to the screen page. Simultaneous use of several resources is also possible. The online generation does many things at the same time, such as downloading music to a player, chatting with friends on social networks, talking on the phone and reading notes. As a result, the operational capabilities of their brains grow, as dendrites grow from neurons, neurotransmitters are released and new synapses are created, the researchers note.

Findings. So, there is an opportunity to use certain integrative technologies, to create a holistic image of the national culture and to ensure the possibility of analysing the word in the context of the entire culture as a whole, which requires the establishment of inter-subject connections and thus the integration of the studied subjects. It is the use of the latest multimedia tools during foreign language classes that provide an opportunity to learn about various possibilities. The use of information systems in teaching a foreign language makes it possible to expand the world-view of students, contributes to their better assimilation of educational material, in particular, and in a timeless space. Students can create projects on a chosen topic, web pages, write theses of scientific works in the form of a presentation, draw up abstracts. Such a diverse form of work, taking into account certain individual characteristics, will provide an opportunity to master a foreign language, with the possibility of continuous exchange of knowledge and information beyond space and time.

BIBLIOGRAPHY

1. Антипіна О. Н. Дистанційне навчання на основі Інтернет-технологій. *Вища освіта сьогодні*. Київ. 2003. № 4. С. 50–53.
2. Гайдеггер М. Дорогою до мови. Львів : Літопис. 2007. 232 с.
3. Каниболоцька О. А. Використання Веб-проектів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції студентів-філологів. Збірник тез і матеріалів міжнародного науково-практичного семінару «Мовна підготовка фахівців України у новому тисячолітті: проблеми та шляхи її вирішення». Дніпропетровськ. 2011. С. 112–114.
4. Карпець Л.А., Лінченко Н.Ю. Рідна мова як духовна сила народу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені В.Далі*. С. 2022. Т. 1 № 1(103). С. 99–108.
5. Кассен Барбара. Більше однієї мови. К. : Дух і літера. 2016. 64 с.
6. Кужелева-Саган І.П. «Реперні точки» міждисциплінарної рефлексії щодо проблематики впливу нових медіа на свідомість та поведінку молоді. *Філософія освіти. Philosophy of Education: науковий журнал Українського державного університету імені М. Драгоманова*. Київ. 2013. № 1 (12). С. 224–278.
7. Мар'єнко М. В. Наукові платформи та хмарні сервіси, їх місце у системі наукової освіти вчителя. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 4 (22). С. 93–99.
8. Beilin M.V., Soina I.Yu., Dyachenko Y.A., Semenova Yu.A. Virtual University as a Horizon of Higher Education. Modernization Culture, Personality, Society in the Conditions of Digitalization: Methodology and Experience of Empirical Research. XXIII International Conference named after professor L.N. Kogan. Yekaterinburg. 2020. P. 625–631.
9. Lidiya Gaznyuk, Iryna Soina. Temporality of social reality and structure of language. Integration of traditional and innovation processes of development of modern science: collective monograph / edited by authors. 2nd ed. Riga, Latvia : "Baltija Publishing". 2020. P. 274–295.

REFERENCES

1. Antypina O. N. (2003) Dystantsiine navchannia na osnovi Internet-tekhnohii [Internet-based distance learning]. Kyiv. Vyshecha osvita sohodnia. № 4. 50–53 [in Ukrainian].
2. Gajdegger M. (2007) Dorogoyu do movi [Road to language]. Lviv : Litopis, 232.
3. Kanibolotska O. A. (2011) Vykorystannia Veb-proektiv u protsesi formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv-filolohiv [Use of Web projects in the process of formation of foreign language communicative competence of philology students] Zbirnyk tez i materialiv mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru «Movna pidhotovka fakhivtsiv Ukrainy u novomu tysiacholitti: problemy ta shliakhy yii vyrishennia». Dnipropetrovsk. 112–114 [in Ukrainian].
4. Karpets L.A., Linchenko N.Iu. (2022) Ridna mova yak dukhovna syla narodu. [Native language as the spiritual power of the people]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zb.nauk.prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni V.Dalia*. S.: T.1 № 1(103). 99–108 [in Ukrainian].
5. Kassn Barbara. (2016) Bilshе odniei movy [More than one language]. K. : Dukh i litera. 64 [in Ukrainian].
6. Kuzhelova-Sahan I.P. (2013) «Reperni tochky» mizhdystyplinarnoi refleksii shchodo problematyky vplyvu novykh media na svidomist ta povedinku molodi ["Reference points" of interdisciplinary reflection on the problem of the influence of new media on the consciousness and behavior of young people] *Filosofia osvity. Philosophy of Education: naukovyi zhurnal Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni M. Drahomanova*. Kyiv. № 1 (12). 224–278 [in Ukrainian].
7. Marienko M. V. (2019) Naukovi platformy ta khmarni servisy, yikh mistse u systemi naukovoї osvity vchytelia. [Scientific platforms and cloud services, their place in the system of scientific teacher education]. *Fizyko-matematychna osvita*. 4 (22). 93–99. [in Ukrainian].
8. Beilin M.V., Soina I.Yu., Dyachenko Y.A., Semenova Yu.A. (2020) Virtual University as a Horizon of Higher Education. Modernization Culture, Personality, Society in the Conditions of Digitalization: Methodology and Experience of Empirical Research. XXIII International Conference named after professor L.N. Kogan. Yekaterinburg. P. 625–631.
9. Lidiya Gaznyuk, Iryna Soina (2020) Temporality of social reality and structure of language. Integration of traditional and innovation processes of development of modern science: collective monograph / edited by authors. 2nd ed. Riga, Latvia : "Baltija Publishing" P. 274–295.

УДК 373.3.016:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-31>**Тетяна КАЧАК,***orcid.org/0000-0002-6863-1736*

доктор філологічних наук,

професор кафедри початкової освіти

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *tetiana.kachak@pnu.edu.ua***Христина КУЛЬЧАК,***orcid.org/0009-0007-0680-8173*

студентка I курсу магістратури педагогічного факультету

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *hristinakulcak@gmail.com*

ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО МАТЕРІАЛУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Використання сучасних цифрових інструментів задля візуалізації та аналізу мовно-літературного матеріалу – запорука ефективності й результативності освітнього процесу; розвитку критичного, аналітичного, візуального мислення школярів та мотивації їх до навчання.

Мета статті – проаналізувати особливості використання інфографіки як засобу візуалізації мовно-літературного матеріалу в процесі читання й опрацювання творів з молодшими школярами, продемонструвати методичну схему використання інфографіки під час роботи з дитячою книжкою-картинкою «Війна, що змінила Рондо» Романи Романишин та Андрія Лесіва.

Методика дослідження ґрунтується на системному підході й передбачає поєднання теоретичного аналізу науково-педагогічних праць, літературознавчої інтерпретації сучасних текстів літератури для дітей, узагальнення спостережень за освітнім процесом й експериментальне моделювання методичної схеми використання інфографіки як засобу візуалізації та аналізу мовно-літературного матеріалу у початковій школі.

Методичну систему практичного використання інфографіки як засобу візуалізації змісту, сюжету, композиції твору, поведінки персонажів у статті проілюстровано на прикладі роботи з книжкою-картинкою Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо». Запропоновано зразки інфографіки із запитаннями, завданнями та QR-кодами, описано методику їх використання у початковій школі.

Робота з інформаційною графікою під час опрацювання мовно-літературного матеріалу заохочує молодших школярів до читання, допомагає педагогу торкнутися різних тем і складних проблем та розглянути їх на основі художніх моделей, а учням – не тільки візуалізувати зміст твору чи відтворити поведінку персонажів, а й провести паралелі з власним життєвим досвідом. Так вибудовується ефективна освітня взаємодія вчителя та учнів.

Ключові слова: *інфографіка, візуалізація в освіті, мовно-літературний матеріал, аналіз твору, методика роботи з дитячою книжкою.*

Tetiana KACHAK,*orcid.org/0000-0002-6863-1736*

Doctor of Philological Sciences,

Professor at the Department of Elementary Education

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *tetiana.kachak@pnu.edu.ua***Khrystyna KULCHAK,***orcid.org/0009-0007-0680-8173*

Student of the 1st year of the Master's Degree at the Faculty of Pedagogy

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *hristinakulcak@gmail.com*

INFOGRAPHICS AS A MEANS OF VISUALIZATION AND ANALYSIS LINGUISTIC AND LITERARY MATERIAL IN PRIMARY SCHOOL

The use of modern digital tools for the visualization and analysis of linguistic and literary material is a guarantee of the effectiveness and efficiency of the educational process and the development of critical, analytical, and visual thinking in schoolchildren and their motivation to study.

The purpose of the article is to analyze the features of using infographics as a means of visualizing linguistic and literary material in the process of reading and processing works with younger schoolchildren, to demonstrate a methodical scheme of using infographics when working with children's picture book «The War that Changed Rondo» by Romana Romanyshyn and Andriy Lesiv.

The research methodology is based on a systematic approach and involves a combination of theoretical analysis of scientific and pedagogical works, literary interpretation of modern texts of literature for children and youth, generalization of observations of the educational process, and experimental modeling of the methodological scheme of using infographics as a means of visualization and analysis of linguistic and literary material in primary school.

The methodical system of practical use of infographics as a means of visualizing the content, plot, composition of the work, behavior of characters is illustrated in the article using the example of work with the picture book by Romana Romanyshyn and Andriy Lesiv «The War that Changed Rondo». Samples of infographics with questions, tasks, and QR codes are offered, the method of their use in elementary school is described.

Working with information graphics during the processing of linguistic and literary material encourages younger schoolchildren to read, helps the teacher to touch on various topics and complex problems and consider them based on artistic models, and for students not only to visualize the content of the work or reproduce the behavior of the characters but also to draw parallels with own life experience. This is how effective educational interaction between the teacher and students is built.

Key words: *infographics, visualization in education, linguistic and literary material, analysis of the work, methods of working with a children's book.*

Постановка проблеми. Сучасна українська школа змушена функціонувати в умовах складних суспільних викликів. Початок 20-х років XXI століття назавжди ввійде в історію української освіти не тільки як час реформ НУШ, а й як період масового дистанційного навчання через пандемію та провадження освітнього процесу в умовах війни. Інформаційне перенасичення, дистанційна форма навчання, емоційні стреси й тривожність – чинники, які негативно впливають на здобувачів освіти. Найбільш вразливою категорією є молодші школярі, яким складно концентрувати увагу на головному, аналітично мислити, критично оцінювати інформаційні потоки, запам'ятовувати навчальний матеріал й працювати з ним продуктивно. В таких умовах вчитель має знайти оптимальні методи й підходи, обрати результативні й ефективні засоби, щоб реалізувати зміст і завдання освітніх галузей. В контексті мовно-літературної освіти важливою є аналітична робота з текстами, розвиток зв'язного мовлення та ключових компетентностей учнів. Використання сучасних цифрових інструментів задля візуалізації і супроводу освітнього процесу – один із дієвих шляхів вирішення окресленої проблеми. Під час роботи з текстами особливої актуальності набуває інфографіка, яка дозволяє подати значний обсяг інформації структуровано, чітко, доступно для сприймання та засвоєння.

Мета статті – проаналізувати особливості використання інфографіки як засобу візуалізації мовно-літературного матеріалу в процесі читання й опрацювання творів з молодшими школярами, продемонструвати методичну схему використання інфографіки під час роботи з дитячою книжкою-картинкою «Війна, що змінила Рондо» Романи Романишин та Андрія Лесіва.

Теоретико-методологічною основою роботи стали наукові розвідки, присвячені проблемам використання цифрових інструментів в навчанні школярів (Д. Безуглий, Т. Близнюк, Л. Бондаренко, О. Будник, В. Мовчан, Т. Качак, Л. Панченко, О. Шиян та ін.), літературознавчі студії сучасної української літератури для дітей та юнацтва (У. Баран, Т. Качак, В. Кизиловой, Н. Марченко, М. Светлицькі, К. Якубовської-Кравчик та ін.) та методичні розробки педагогів-практиків, які використовують інфографіку в організації мовно-літературної освіти школярів.

Методика дослідження ґрунтується на системному підході й передбачає поєднання теоретичного аналізу науково-педагогічних праць, літературознавчої інтерпретації сучасних текстів літератури для дітей та юнацтва, узагальнення спостережень за освітнім процесом та експериментальне моделювання методичної схеми використання інфографіки як засобу візуалізації та аналізу мовно-літературного матеріалу у початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливу роль під час роботи молодших школярів із мовно-літературним матеріалом відіграють інноваційні технології та цифрові інструменти, які сприяють активізації навчальної діяльності учнів, а також поглибленому аналізу змісту прочитаного, його усвідомленню і засвоєнню. Цінність використання цифрових інструментів в освіті, зокрема під час дистанційного навчання, полягає в підвищенні якості освітнього процесу, сприянні розвитку в учнів пізнавального інтересу та мотивації до навчання (Качак, 2021: 144–169).

Прикладом дієвих ІКТ-засобів є сервіси для створення інформаційної графіки – Canva, PiktoChart, Infogram, Venngage. Однак варто зазначити, що проблема використання інфографіки як

засобу візуалізації та аналізу навчального матеріалу в початковій школі є малодослідженою. Це пов'язано насамперед із тим, що інфографіку в освітній практиці системно почали використовувати не так давно. Про різні аспекти цього процесу йдеться у працях науковців Е. Тафті, Дж. Ланкова, В. Санчо, Н. Смірної, В. Нестеревича, О. Шиян та ін. Вони ж пропонують дефініції поняття, міркують над особливостями й функціональними можливостями інфографіки в освіті.

О. Шиян розглядає інфографіку як «візуальне подання інформації, даних і знань. Це поєднання тексту і графіки з наміром викласти ту чи іншу історію, донести той чи інший факт» (Шиян, 2014). Дослідниця вважає, що часто інфографіку плутають з ілюстрацією, проте існує певна відмінність між цими поняттями: інфографіка передбачає отримання інформації про зображуване, а ілюстрація, в свою чергу, викликає естетичне задоволення і насолоду.

Тлумачення цього поняття Г. Брюхановою побудоване на врахуванні двох компонентів – візуального та вербального: «Інфографіка – органічне поєднання ілюстративних елементів, що виражають сутність проблеми або процесу, та пояснювального тексту (коли це необхідно)» (Брюханова, 2016). Такої ж думки дотримується О. Швед, яка підкреслює, що інфографіка – «повідомлення, яке включає в себе, по-перше, візуальні елементи, а по-друге, тексти, які пояснюють ці візуальні елементи» (Швед, 2014).

Л. Панченко і М. Разорьонова констатують, що інфографіка в освітньому процесі виконує низку функцій: презентаційну, інформаційну, пояснювальну, переконувальну, реконструвальну, прогнозувальну, організаційну, фасилітативну (Панченко, Розорьонова, 2016).

У початковій школі особливо актуальними є презентаційна, інформаційна, пояснювальна, організаційна функції. За допомогою інфографіки візуалізуємо навчальний матеріал, подаємо учням важливу інформацію, пояснюємо ключові поняття, явища, зв'язок між ними, а також демонструємо алгоритми виконання певних завдань чи організації навчальної діяльності.

Слушно зауважує В. Мовчан: «Інфографіка як вид сучасного моделювання, спосіб подачі інформації за допомогою графіки і тексту є ефективним засобом візуалізації й формування візуального мислення» (Мовчан, 2017: 93). Використання інфографіки в освітньому процесі сприяє тому, що учні можуть зрозуміти й засвоїти більший обсяг навчального матеріалу, активізувати візуальне сприйняття й уяву. «Завдяки поєднанню

дизайну та інформації, для сприйняття матеріалу, поданого за допомогою інфографіки, достатньо декількох секунд», – стверджує Л. Бондаренко (Бондаренко, 2018: 78).

Доцільною є робота з різними видами інфографіки – концентричною, в центрі якої розміщений найважливіший об'єкт; горизонтальною, де початковою точкою є лівий край, а композиція обмежена шириною сторінки; вертикальною, яка вважається найкращою для електронного формату й зручною для читання – зверху вниз. Загальновідомі принципи візуалізації даних – стиснення та структурування інформації; наявність елементів розвитку, зв'язування та підпорядкування інформаційних блоків; спрямованість на пізнавальну активність споживача (реципієнта). Детально дизайн інфографіки, яку використовують в освіті розглядають Хусні Напарін (Husni Naporin) і Асліна Бінті Саад (Aslina Binti Saad). Вони переконані, що існує перевага використання засобів візуалізації над традиційним методом навчання, як і міцний зв'язок між успішністю учнів на іспитах після навчання з використанням інструментів візуалізації та кращого розуміння ними складного матеріалу (Naporin, Saad, 2017). Дослідники розглядають різні види інфографіки, в основі якої можуть бути зображення, розповідь, дані, порівняння явищ чи процесів, діаграми, шкала часу та інші комбінації. Це може бути довідковий матеріал для здобувачів освіти чи алгоритми виконання майбутніх завдань (Naser, 2008).

Виклад основного матеріалу. У роботі з мовним та літературним матеріалом, зокрема під час читання й опрацювання художніх текстів з учнями, інфографіка є ефективним засобом візуалізації та аналізу, мотивації до глибокої інтерпретації змісту прочитаного. За допомогою графічних складових, які виступають своєрідними символами-кодами, можна замінити величезну кількість вербального тексту з критичними оцінками твору, який не сприймається учнями. У дітей молодшого шкільного віку значно краще розвинуте візуальне мислення. Вони набагато швидше фіксують у пам'яті те, що побачили, аніж те, що прочитали. Працюючи з інфографікою, учні активно залучені у процес візуальної комунікації, в основі якої – зорове сприйняття. Стівен Фью (Stephen Few) переконаний, що «важливі історії живуть у наших даних, а візуалізація даних є потужним засобом виявлення та розуміння цих історій, а потім представлення їх іншим» (Few, 2013). Інфографіка є саме тим засобом, який візуалізує дані, актуалізує інформацію, зацікавлює і полегшує розуміння.

Інформаційна графіка може містити у собі елементи ментальних карт та інтерактивність, що значно підвищує ефективність її застосування. Наприклад, при наведенні курсором на певний графічний чи текстовий компонент, перед учнем з'являються додаткові відомості, які можуть бути представлені у довільному форматі: схема, таблиця, ілюстрація, відеоролик тощо. Або ж завдання, виконання якого ще більше зосередить увагу школярів на поданому матеріалі, активізує пошукову і дослідницьку діяльність.

Доречним є використання QR-кодів як елементів інтерактивності. Дітям подобається їх сканувати, переходити за покликанням на сайти, які закодовані в зображенні, та виконувати цікаві завдання у різних цифрових додатках. Як зазначають О. Вовк і Р. Черемський, інтерактивна інфографіка має низку переваг: «здатність умістити значний обсяг інформації, більш привабливий зовнішній вигляд і активна взаємодія з користувачем, що значно збільшує її ефективність» (Вовк, Черемський, 2017). Інтерактивні елементи при створенні інфографіки допоможуть не лише залучити читачів, але й активізувати їх здатність до засвоєння нового матеріалу.

Інфографіку доцільно використовувати на всіх етапах роботи з художнім твором. Наприклад, під час підготовки до сприймання прочитаного інфографіка ефективна як засіб актуалізації опорних знань, зацікавлення твором, що вивчатиметься. Вона підштовхує учнів до висловлювання передбачень щодо теми уроку, назви твору, роботи над ним. З іншого боку, виступає додатковою мотивацією для школярів зосередитись на матеріалі, який вивчається. На етапі читання твору інфографіка відображає причинно-наслідкові зв'язки, фіксує послідовність подій, що відбувались у творі, допомагає учням зрозуміти розвиток сюжету. Під час аналізу прочитаного інформаційна графіка спонукає до глибшого осмислення змісту твору, допомагає детальніше охарактеризувати персонажів, їх внутрішній світ, почуття, емоції. На етапі узагальнення за допомогою інфографіки можна виділити найважливіше, зробити певні висновки стосовно прочитаного, а також побудувати творчу роботу учнів.

Інфографіка, яка використовується у роботі з мовно-літературним матеріалом, розвиває критичне мислення, логіку і творчість школярів. Застосовуючи інфографічні елементи, ми встановлюємо зв'язок між подіями в творі з подіями реального життя учнів, апелюємо до їх досвіду: діти розмірковують, як вони вчинили б у конкретних ситуаціях, ставлять себе на місце головних

героїв, висловлюють свої думки та емоції. Так відбувається реалізація особистісно-діяльнісного підходу до навчання.

Проілюструємо практичне використання інфографіки як засобу візуалізації змісту, сюжету, композиції твору, поведінки персонажів, а також творчих ідей третьокласників, які виникають під час читання й роботи з дитячою книжкою-картинкою Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо».

Книга Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо» є відомою в Україні, за її межами і надто актуальною сьогодні. Це книжка-картинка, яка адресована широкому колу читачів, але написана і намальована доступно й зрозуміло навіть найменшій дитині. Це книга про те, що «війна не має серця і не розуміє жодної мови, зате торкається кожного і на всіх залишає шрами. Та якщо спільно збудувати машину світла і навчитися співати попри все, тоді навіть найтендітніші істоти зможуть вистояти й перемогти» (Романишин, Лесів, 2015). Автори цієї розповіді стверджують, що боротися треба до кінця, що наша сила – в єдності. Тільки разом можна здобути перемогу над злом. Ця книга вчить дорослих вільно розмовляти про війну з дітьми, читаючи і розглядаючи історію водночас. На цьому акцентують автори в одному інтерв'ю: «Це видання не про конкретну війну, а про те, як загалом сприймати такі події, як боротися з війною, як, зрештою, її перемогти» (Левкова, 2015).

Попри те, що у малюнках, образах-символах закладено ідею української культури і реалій (Україна як прототип Рондо, флористична тема у книзі, алюзія до картини української художниці Марії Приймаченко «Будь проклята війна! Замість квіток ростуть бомби»), образи героїв є носіями символів інших народів, світової культури, книга є універсальною. Євгенія Несторович стверджує, що «це насправді книжка-терапія саме для нас: інтелектуалів, креативного класу, сучасної молоді, активістів, волонтерів, користувачів українського сектору fb тощо. Для усіх тих, чия крихка скляна оболонка вже помережана тріщинами від новин, смертей, втрат, безпомічності і тривоги. Для дорослих, які не знають, що сказати про війну не те що дітям, а навіть самим собі» (Несторович, 2015). Такі історії допомагають знайти у собі сили повірити у світле майбутнє, об'єднатися і спільно працювати заради перемоги.

На основі змісту книжки «Війна, що змінила Рондо» нами було розроблено інфографіку «Як говорити з дітьми про війну?» та «Аналіз головних героїв твору» (Див. рис. 1). Перша перед-

бачає роботу із сюжетом твору й містить 8 блоків запитань і завдань, які слугують своєрідними пунктами плану. Опрацьовуючи їх, учні постійно звертаються до змісту твору, пригадують перебіг подій, що відбувались у ньому. Шукаючи відповіді на поставлені питання, розмірковують над наслідками, які спричиняє війна, намагаються розгадати метафоричність ілюстрацій (наприклад, танки,

зображені у вигляді вовків), усвідомлюють, що лише в єдності – справжня міць. Передбачена й творча робота учнів, яка полягає у цікавому представленні жителів міста Рондо, продумуванні запитань для інтерв'ю з ними, або ж у самостійному завершенні історії. Також запропоновано роботу з QR-кодом, у якому зашифровано покликання на цікавий медіа-контент.

ЯК ГОВОРИТИ З ДІТЬМИ ПРО ВІЙНУ?

"ВІЙНА, ЩО ЗМІНИЛА РОНДО"



ОСОБЛИВЕ МІСТО РОНДО

- Що робить Рондо особливим?
- Хто був мешканцями Рондо?

ТРОЄ ДРУЗІВ З РОНДО

- Представте однокласникам Данка, Фаб'яна та Зірку як Ваших найкращих друзів.





СПІВОЧА ОРАНЖЕРЕЯ

- Уявіть, що Ви - відомий журналіст, який бере інтерв'ю в свого однокласника. Розкажіть про те, чим спливалось Рондо, що найдивніше було в оранжерей, хто найбільше любив доглядати за нею.

У МІСТО ЙДЕ ВІЙНА

- Якою зображена війна у творі?
- Розгляньте малюнок. Кого нагадують танки?
- Що за собою залишала Війна?





ВІЙНА ТОРКНУЛАСЯ КОЖНОГО

- Знайдіть і прочитайте речення, що підтверджують цю фразу.

ВІЙНА НЕ МАЄ СЕРЦЯ

- Самостійно доповніть даний пункт плану, опираючись на малюнки.





ПЕРЕМОГА НАД ВІЙНОЮ

- Що допомогло мешканцям Рондо перемогти Війну?
- Знайдіть у творі цитати, що підтверджують це.

РОНДО ПІСЛЯ ВІЙНИ

- Яким стало місто і його мешканці після Війни?
- Уявіть себе письменником. Придумайте власне завершення цієї історії.





ВІЙНА, ЩО ЗМІНИЛА РОНДО

Аналіз головних героїв



Данко



Сезий на літарах

- Знайдіть у тексті цитати, що описують Данка.
- Створіть сенкан до образу Данка.
- Уявіть, що зустрілися із Данком в реальному житті. Про що Ви хотіли б розпитати Його?

Зірка

- Знайдіть у тексті фрагмент, у якому описано, як Зірка допомагала протидіяти Війні. Які емоції виникають під час його прочитання?
- Доберіть п'ять прикметників, які, на Вашу думку, характеризують Зірку.
- Напишіть листа для Зірки.



Лягрова птачка,
що любить
поцурюкати

Фаб'ян



Нащадок давнього роду
шуралів сварів

- Детально розгляньте образ Фаб'яна. Побудуйте асоціативний куц на основі Ваших міркувань.
- Підготуйте запитання для інтерв'ю з Фаб'яном.
- Створіть власне запрошення у гості для Фаб'яна.

Відскануйте QR-код і виконайте завдання



Що об'єднує цих персонажів?

Рис. 1. Зразки інфографіки для роботи з книжкою-картинкою «Війна, що змінила Рондо»

Друга інфографіка спрямована на аналіз головних героїв твору – Данка, Зірки і Фабіяна. В її основу покладено вибіркоче читання, відшукування цитат з описом героя, а також роботу з ілюстраціями. Крім того, розміщено завдання творчого характеру: складання асоціативного куща, сенкану до образу персонажів, підбір прикметни-

ків, що характеризують їх, розробку «запрошення в гості», або ж написання листа. Важливим елементом є апеляція до досвіду учнів, їхніх емоцій, роздумування над тим, як би вони поводитись при зустрічі з цими героями, про що хотіли б спитати чи розказати, а також як саме пов'язані троє друзів, що характеризує їх. Дана інфографіка містить інтерактивність, представлена у вигляді QR-коду, що передбачає виконання завдання в цифровому додатку LearningApps.

З метою розвитку критичного та креативного мислення, реалізації літературно-творчої діяльності учнів, пропонуємо попрацювати з інфографікою «Як написати есе на основі прочитаного твору?» на прикладі аналізу книжки-картинки «Війна, що змінила Рондо» (Див. рис. 2).

Написання есе – новий вид творчої роботи учнів, представлений у мовленнєвій та мовній змістових лініях навчальних програм для 3–4 класу (Типова освітня програма для 3–4 класу НУШ, 2020). Особливістю такого жанру є особистісне сприймання та усвідомлення поставленої проблеми, а також невимушений характер викладу думок й емоцій школярів. Представлена нами інфографіка передбачає написання есе на тему «Війна в житті українців» з метою глибшого осмислення проблеми війни в житті людини, яка є актуальною для кожного громадянина України в цей час. Зміст цієї графіки складають етапи і запитання до них, що допоможуть легше впоратись із виконанням завдання. Це ніби покрокова інструкція, яка спонукає до вираження думок дітей, звернення до їх життєвого досвіду, аналізу вчинків і характерів усіх жителів Рондо, підведення підсумків.

Проілюстровані нами зразки інфографіки спрямовані на поглиблене опрацювання змісту твору, його аналіз, краще сприйняття і розуміння у контексті виконання завдань творчого і пошукового характеру, інтерактивної взаємодії, активного усвідомлення і запам'ятовування за допомогою візуалізації.

Висновки. Проаналізувавши дослідження науковців, узагальнюємо, що інфографіка – це візуальне представлення матеріалу, яке реалізується в поєднанні тексту і зображення. Яскраві візуальні елементи допомагають легко структурувати матеріал та унаочнювати його, сприяють осмисленню та відтворенню зв'язків між компонентами.

Як засвідчив наш практичний досвід, робота з інформаційною графікою під час опрацювання літературного матеріалу заохочує молодших школярів до читання, допомагає педагогу торкнутися різних тем і складних проблем та розглянути їх на основі художніх моделей. Це проілюстровано на



Рис. 2. Інфографіка «Як написати з есе на основі прочитаного твору?»

прикладі опрацювання твору Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо». Розроблені зразки інфографіки підтверджують, що поєднання текстових даних та ілюстрацій допомагає учням не тільки візуалізувати зміст твору чи відтворити поведінку персонажів, а й провести паралелі з власним життєвим досвідом, а вчителю – реалізувати принцип особистіно-діяльнісного підходу у навчанні. Інфографіка – це й своєрідні алгоритми, доповнені інтерактивними завданнями, покликаннями на інші медіапродукти, які підсилюють розуміння як змісту мовно-літературного матеріалу, так й умови завдань,

послідовність їх виконання, а також фіксують увагу здобувачів освіти на головному.

Інфографіка – ефективний засіб візуалізації та аналізу мовно-літературного матеріалу в початковій школі, який допомагає побудувати ефективну освітню взаємодію вчителя та учнів, досягти навчальних, розвивальних та виховних цілей. Перспективні напрями подальших студій – аналіз методичних розробок уроків мовно-літературного циклу з метою узагальнення педагогічного досвіду та визначення інших функціональних можливостей роботи з інфографікою в процесі освітньої діяльності в НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л. Підготовка студентів-філологів до використання інфографіки на уроках української літератури. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Випуск 2, частина 2.* Глухів : Глухівський нац. пед. університет ім. Олександра Довженка, 2018. С. 76–82
2. Брюханова Г. В. Використання інфографіки в мистецькій освіті. *Методика художньої освіти та виховання.* 2016. № 4. С. 24–27.
3. Вовк О., Черемський Р. Інфографіка як ефективний засіб навчання. *Системи обробки інформації.* Харків, 2017. Вип. 4. С. 199–205.
4. Качак Т. Цифрові інструменти літературної освіти майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2021. № 6. С. 144–169. <https://doi.org/10.33407/itlt.v8i6.4079>
5. Левкова А. Романа Романишин і Андрій Лесів: «Ілюстрації мають розвивати мислення». *Видавництво Старого Лева.* 2015. URL: <http://bit.ly/3S9IwRq>
6. Мовчан В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування візуального мислення учнів засобами інфографіки. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки».* 2017. № 11. С. 91–96.
7. Нестерович Є. «Розвійнення» війни. *Збруч.* 2015. URL: <https://zbruc.eu/node/32824>
8. Панченко Л., Разорьонова М. Використання інфографіки в освіті. *Наукові записки.* Кропивницький, 2016. Вип. 10. С. 122–126. URL: <https://bit.ly/3S8Yhrf>.
9. Романишин Р., Лесів А. Війна, що змінила Рондо. Львів : Видавництво Старого Лева, 2015. 40 с.
10. Типова освітня програма для 3-4 класу НУШ, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf>
11. Швед О. Інфографіка як засіб візуальної комунікації в сучасній журналістиці. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах.* Київ. 2014. № 30. С. 305–313.
12. Шиян О. Усе буде інфографіка? 2014. URL: <https://ms.detector.media/onlain-media/post/1697/2014-02-06-use-bude-infografika/>
13. Few S. Data Visualization for Human Perception. In: Soegaard, Mads and Dam, Rikke Friis (eds.). *The Encyclopedia of Human-Computer Interaction, 2nd Ed.* Aarhus, Denmark: The Interaction Design Foundation, 2013. URL: <http://bit.ly/3Z4fkOb>
14. Naporin Husni and Saad Aslina. Infographics in Education: Review on Infographics Design. *The International Journal of Multimedia & Its Applications (IJMA).* 2017. Vol. 9, No. 4/5/6. P. 15–24. DOI: 10.5121/ijma.2017.9602
15. Naser S. S. A. Developing visualization tool for teaching AI searching algorithms. *Information Technology Journal Scialert.* 2008. 7 (2). P. 350–355.

REFERENCES

1. Bondarenko L. (2018). Pidhotovka studentiv-filolohiv do vykorystannia infografiky na urokakh ukrainskoi literatury [Preparation of philology students for the use of infographics in Ukrainian literature classes]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky: Zbirnyk naukovykh prats. Bulletin of the Glukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Pedagogical sciences: Collection of scientific works.* Hlukhiv: *Glukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University*, 2 (2), 76–82. [in Ukrainian]
2. Briukhanova H. V. (2016). Vykorystannia infografiky v mystetskii osviti [The use of infographics in artistic education]. *Metodyka khudozhnoi osvity ta vykhovannia. Methodology of art education and upbringing*, 4, 24–27. [in Ukrainian]
3. Few Stephen (2013). Data Visualization for Human Perception. In: Soegaard, Mads and Dam, Rikke Friis (eds.). *The Encyclopedia of Human-Computer Interaction, 2nd Ed.* Aarhus, Denmark : The Interaction Design Foundation.
4. Kachak T. (2021). Tsyfrovii instrumenty literaturnoi osvity maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Digital Instruments of Literary Education of Future Primary School Teachers in the Conditions of Distance Learning]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. – Information Technologies and Learning Tools (ITLT)*, 86 (6), 144–169 <https://doi.org/10.33407/itlt.v8i6.4079> [in Ukrainian]

5. Levkova A. (2015). Romana Romanyshyn i Andrii Lesiv: «Iliustratsii maiut rozvyvaty myslennia». [Romana Romanyshyn and Andriy Lesiv: «Illustrations must develop thinking»]. *Vydavnytstvo Staroho Leva. The Old Lion Publishing House LLC*. URL: <http://bit.ly/3S9IwRq> [in Ukrainian]
6. Movchan V.(2017). Pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do formuvannia vizualnoho myslennia uchniv zasobamy infografiky [Preparation of future primary school teachers for the formation of students' visual thinking by means of infographics]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky» – Herald of Cherkasy University. Series «Pedagogical Sciences»*, 11, 91 – 96. [in Ukrainian]
7. Neparin Husni and Saad Aslina. (2017). Infographics in Education: Review on Infographics Design. *The International Journal of Multimedia & Its Applications (IJMA)*, 9, 4/5/6, 15–24. DOI: 10.5121/ijma.2017.9602
8. Naser S. S. A., (2008) Developing visualization tool for teaching AI searching algorithms. *Information Technology Journal Scialert*, 7 (2), 350–355.
9. Nesterovych Ye. (2015). «Rozviinennia» viiny. [The «dissolution» of the war]ю *Zbruch. Wrong*. URL: <https://zbruc.eu/node/32824> [in Ukrainian]
10. Panchenko L., Razoronova M. (2016). Vykorystannia infografiky v osviti [The use of infographics in education]. *Naukovi zapysky. Scientific notes. Kropyvnytskyi*, 10, 122–126. URL: <https://bit.ly/3S8YhrI> [in Ukrainian]
11. Romanyshyn R., Lesiv A. (2015). Viina, shcho zminyla Rondo [The War That Changed Rondo]. Lviv : Vydavnytstvo Staroho Leva. The Old Lion Publishing House LLC. [in Ukrainian]
12. Typova osvitnia prohrama dlia 3–4 klasu NUSH, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. [A typical educational program for the third-grade class Nush, developed under the leadership of O. Ya. Savchenko]. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf> [in Ukrainian]
13. Shved O. (2014). Infografika yak zasib vizualnoi komunikatsii v suchasni zhurnalistytsi [Infographics as a means of visual communication in modern journalism]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Humanitarian education in technical higher educational institutions*. Kyiv, 30, 305–313. [in Ukrainian]
14. Shyian O. Use bude infografika? [Everything will be infographics?]. (2014). URL: <https://ms.detector.media/onlain-media/post/1697/2014-02-06-use-bude-infografika/> [in Ukrainian]
15. Vovk O., Cheremskyi R. (2017). Infografika yak efektyvnyi zasib navchannia [Infographics as an effective teaching tool]. *Systemy obrobky informatsii. Information processing systems*. Kharkiv, 4, 199–205. [in Ukrainian]

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-32>**Юлія КЛОЧКОВА,**

orcid.org/0000-0002-9323-4142

старший викладач кафедри спеціальної освіти та психології

Комунального закладу вищої освіти

«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

(Запоріжжя, Україна) yuliya.tv@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ ЯКОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У цій статті детально розглянуто особливості освітнього процесу у закладах вищої освіти. Зокрема, було проведено констатувальний етап дослідження, який включав експеримент з метою виявлення актуальності використання різних підходів до освітнього процесу. Для проведення експерименту був застосований інструментарій, який включав методи збору емпіричної інформації, такі як кількісні та якісні методи. Важливим аспектом дослідження є застосування різних методів збору та аналізу даних. Зокрема, кількісні методи дозволяють отримати об'єктивну статистичну інформацію про ефективність різних підходів до освітнього процесу, а якісні методи дозволяють детально проаналізувати індивідуальні особливості досліджуваних явищ.

Основний акцент у статті було зроблено на аналізі чотирьох основних підходів до освітнього процесу: об'єктивістський, релятивістський, компетентісний (концепція розвитку) та індивідуальний (особистісно-орієнтований). Кожен з цих підходів має свої переваги та недоліки, а отримані результати дослідження дозволили проаналізувати їх ефективність в різних умовах.

Також в статті були визначені два рівні проведення експерименту: провідний та фоновий. Обидва рівні проведення експерименту були важливими для досягнення цілей дослідження.

Отримані результати дослідження дають змогу зробити висновки про те, які підходи до освітнього процесу є більш ефективними в різних умовах, а також про те, які методи дослідження можуть бути найбільш корисними для вивчення даної проблеми. Важливим висновком дослідження є те, що кожен з підходів до освітнього процесу має свої переваги та недоліки, і вибір конкретного підходу залежить від багатьох факторів, таких як тип навчального закладу, культурні та історичні особливості, вікові та індивідуальні особливості студентів тощо.

Отримані результати можуть бути корисними для розробки та вдосконалення програм навчання, а також для визначення стратегій та методів підвищення якості вищої освіти.

Ключові слова: освітній процес, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, інклюзія.

Yuliia KLOCHKOVA,

orcid.org/0000-0002-9323-4142

Senior Lecturer at the Department of Special Education and Psychology,

Municipal Institution of Higher Education

"Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy"

of Zaporizhzhia Regional Council

(Zaporizhzhia, Ukraine) yuliya.tv@gmail.com

DETERMINATION OF THE STATE OF THE QUALITY OF ENSURING THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION ACQUISITIONERS WITH SPECIAL NEEDS

This article examines in detail the peculiarities of the educational process in institutions of higher education. In particular, the ascertaining stage of the research was conducted, which included an experiment aimed at identifying the relevance of using different approaches to the educational process. A toolkit was used to conduct the experiment, which included methods of collecting empirical information, such as quantitative and qualitative methods. An important aspect of research is the application of various methods of data collection and analysis. In particular, quantitative methods make it possible to obtain objective statistical information about the effectiveness of various approaches to the educational process, and qualitative methods make it possible to analyze in detail the individual characteristics of the studied phenomena.

The main emphasis in the article was on the analysis of four main approaches to the educational process: objectivist, relativist, competent (concept of development) and individual (person-oriented). Each of these approaches has its advantages and disadvantages, and the obtained research results allowed us to analyze their effectiveness in different conditions.

The article also defined two levels of conducting the experiment: leading and background. Both levels of conducting the experiment were important for achieving the research objectives.

The obtained research results make it possible to draw conclusions about which approaches to the educational process are more effective in different conditions, as well as about which research methods can be most useful for studying this problem. An important conclusion of the study is that each of the approaches to the educational process has its advantages and disadvantages, and the choice of a specific approach depends on many factors, such as the type of educational institution, cultural and historical characteristics, age and individual characteristics of students, etc.

The obtained results can be useful for the development and improvement of training programs, as well as for determining strategies and methods for improving the quality of higher education.

Key words: educational process, institution of higher education, students of higher education, inclusion.

Постановка проблеми. Тема стану якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами є дуже актуальною, оскільки вона стосується надзвичайно важливої проблеми: доступу до якісної вищої освіти для людей з різними видами особливих потреб.

Освіта – це ключовий елемент розвитку сучасного суспільства, а вища освіта – це одна з головних складових цього процесу. Вищі навчальні заклади відіграють ключову роль у забезпеченні якісної освіти студентів та випускників, а отже, ефективність їх діяльності є дуже важливою для розвитку суспільства загалом.

З одного боку, вища освіта є ключовим фактором успіху і розвитку в сучасному світі, але в той же час люди з особливими потребами стикаються зі значними перешкодами на шляху до здобуття вищої освіти. Це може бути пов'язано з різними фізичними, психічними або іншими обмеженнями, які можуть ускладнювати навчальний процес та знижувати якість отриманої освіти.

За останні десятиліття кількість студентів з особливими потребами, які вступають до вищих навчальних закладів, значно зросла. Це пов'язано зі змінами в соціальних та культурних вимогах, а також з розвитком технологій, які дозволяють людям з різними видами і ступенями обмежень брати участь у соціальних та освітніх процесах.

Особливі потреби можуть бути пов'язані з різними фізичними, психічними, емоційними та іншими обмеженнями, які можуть впливати на здатність людини здобувати знання та розвиватися. Ці люди мають право на доступ до якісної освіти, яка враховуватиме їхні потреби та можливості.

Ефективність забезпечення освітнього процесу залежить від багатьох чинників, таких як якість викладання, доступність матеріалів для навчання, науково-дослідна діяльність викладачів і студентів, підтримка студентів з особливими потребами, доступність ресурсів тощо.

Отже, визначення стану якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами є необхідним для того, щоб забезпечити їм рівні можливості отримання якіс-

ної освіти. Для цього потрібно проводити систематичний моніторинг та аналіз якості освіти, що надається цим людям.

Оцінка якості освіти для здобувачів вищої освіти з особливими потребами дозволяє виявити проблемні питання та вдосконалити процес навчання, щоб забезпечити максимально можливий рівень освіти для цієї категорії студентів.

Аналіз досліджень. Питанням дослідження організації освітнього процесу студентів з особливими потребами займалися такі вчені, як О. Білецька (Білецька, 2016), Н. Кушнір (Кушнір, 2017), Л. Радіонова (Радіонова, 2019). У їхніх працях розглядаються проблеми, які виникають у процесі навчання студентів з різними видами обмежень. Проаналізовано методи та форми роботи з такими студентами, висвітлено проблеми, що виникають у процесі їх навчання, та запропоновано шляхи їх вирішення.

Такі українські вчені, як І. Косенко (Косенко, 2019), М. Черниш (Черниш, 2018) багато уваги приділяли вивченню питання соціальної та психологічної адаптації студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти. У дослідженнях проаналізовано особливості такої адаптації, висвітлено проблеми, що виникають у процесі навчання та запропоновано шляхи їх вирішення.

Особливості формування компетентностей здобувачів освіти вивчали Г. Попова (Попова, 2021), О. Хоменко (Хоменко, 2021). Вони розглядали особливості розвитку компетентностей різних категорій студентів з особливими потребами, методи та форми роботи з ними.

Велика кількість робіт з тематики інклюзивної освіти присвячена проблемам, які виникають у процесі навчання студентів з різними порушеннями. Розкрито особливості організації навчального процесу для таких студентів, аналізуються питання доступності навчального процесу, а також пропонує шляхи покращення навчання для студентів з різними потребами. Зростає необхідність проведення детального аналізу послуг, які надаються студентам з особливими потребами, а також визначення напрямків розвитку, на яких потрібно активно працювати.

Мета статті. Дослідити стан якості забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. Організація ефективного навчання здобувачів вищої освіти з особливими потребами нерозривно пов'язана з наданням додаткових послуг закладами вищої освіти та належним організуванням освітнього процесу. При цьому, є необхідність створення адаптаційного освітнього середовища, що включає в себе адаптування програм навчання, створення багатоваріантних методів подачі та контролю навчального матеріалу.

Наше дослідження спрямоване на індивідуалізацію освітнього процесу, яка охоплює всі його компоненти. Викладачі, які працюють у вищих навчальних закладах, повинні мати високий рівень знань щодо роботи зі студентами, які мають особливі потреби. Для цього їм необхідні знання про особливості сприйняття різних категорій студентів, їх поведінку, методи реагування на різні прояви поведінки, а також вміння швидко приймати рішення. Викладач повинен структурувати освітні курси залежно від особливих потреб студентів, використовувати різноманітні методи навчання та контролю, співпрацювати з іншими працівниками та службами закладу, щоб отримати додаткову інформацію та обмінятися досвідом.

Метою експериментального дослідження було отримання кількісних даних, які можна аналізувати та порівнювати. Ми дослідили та проаналізували інструментарій проведення експерименту, включаючи методи збору емпіричної інформації, такі як кількісні та якісні методи. З урахуванням специфіки експерименту, ми вирішили детальніше розглянути кількісні методи, зокрема опитування, спостереження, аналіз документів та експеримент.

До кількісних методів дослідження належить метод опитування, який може бути представлений у вигляді анкетування або інтерв'ю. Метод опитування є популярним в наукових дослідженнях, оскільки дозволяє швидко отримати велику кількість даних. Крім того, опитування може бути використано для вивчення різноманітних питань, які можуть бути простими або складними.

Анкетування полягає у заповненні респондентами анкети з питаннями, які стосуються теми дослідження. Цей метод дозволяє зібрати велику кількість даних та провести їх аналіз. Інтерв'ю ж може бути більш глибоким та детальним, оскільки дозволяє дослідникам задавати додаткові питання та вибудувати діалог з респондентами.

У нашому дослідженні застосування методу опитування дозволило отримати значну кількість даних та провести їх аналіз, що в свою чергу гарантує об'єктивність та якість наших результатів.

Метод анкетування передбачає розробку анкет з запитаннями різних видів, таких як закриті, відкриті, напівзакриті, запитання-меню, запитання типу «так»-«ні», шкальні запитання.

Інтерв'ю передбачає безпосередній контакт дослідника з респондентами. Його можна проводити як індивідуально, так і групово, з використанням стандартизованих, нестандартизованих або напівстандартизованих методів.

Науковий метод анкетування є одним з найбільш популярних методів дослідження в сучасній науці. Він дозволяє отримувати значну кількість даних за короткий час та проводити їх аналіз, що робить його ефективним інструментом для дослідження різноманітних питань.

Однією з головних переваг наукового методу анкетування є його ефективність. Анкети можна розіслати багатьом людям одночасно, тому опитування може забезпечити швидке збирання даних від великої кількості людей. Це дозволяє дослідникам отримувати значну кількість даних, що можуть бути використані для вивчення певних тенденцій та закономірностей.

Другою важливою перевагою анкетування є його анонімність. Опитування можуть бути анонімними, тобто учасникам не потрібно називати свої імена або іншу особисту інформацію. Це дозволяє людям бути більш відкритими та чесними відносно своїх думок.

Наукові анкети є важливим інструментом дослідження у багатьох наукових дисциплінах, включаючи соціологію, психологію, маркетинг та інші. Складання наукових анкет вимагає певного рівня вміння та знань, щоб забезпечити правильний збір даних та досягнення наукових результатів. У даному есе будуть розглянуті правила та критерії складання наукових анкет.

Для формування анкет та подальшого аналізу результатів було використано моделі процесу відповідей на запитання, які були розроблені дослідниками J. Jobe (Jobe, 1991) та E. Loftus (Loftus, 1991), N. Schwarz (Schwarz, 1996) та S. Sudman (Sudman, 1996). Ці моделі були перевірені психологами та методистами опитувань у суворо контрольованих умовах з розділеною вибіркою.

Дослідження, яке проводилося на трьох закладах вищої освіти, включаючи Хортицьку національну навчально-реабілітаційну академію, Класичний приватний університет та Відкритий

міжнародний розвиток людини «Україна», було спрямоване на визначення потреб викладачів та студентів з особливими потребами у індивідуалізації освітнього процесу. До дослідження долучилися 78 викладачів та 73 студенти, загалом 151 учасник. Основною метою дослідження було встановлення найбільш відповідних потребам цільової аудиторії методів та технологій індивідуалізації освітнього процесу.

Дослідження особливостей освітнього процесу розглядалося на двох рівнях: провідному та фоновому. Один з ключових аспектів дослідження полягає в забезпеченні високого рівня розуміння мети дослідження респондентами. Це особливо важливо на провідному рівні дослідження, де досліджується глибоке розуміння та особисті погляди респондентів щодо конкретної теми.

На провідному рівні дослідження, яке характеризувалося високим рівнем розуміння мети дослідження респондентами, було здійснено анкетування з метою визначення доцільності використання основних підходів до організації освітнього процесу. Опитувальник називався «Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу» і дозволяв респондентам свідомо та розуміючи відповідати на запитання.

Дослідження на провідному рівні надає детальну інформацію про думки та погляди респондентів, що дозволяє зробити висновки щодо ефективності використання певних підходів до організації освітнього процесу та запропонувати рекомендації щодо їх подальшого використання.

В рамках дослідження респондентам було поставлено запитання щодо актуальних та ефективних підходів до організації освітнього процесу. Використовуючи опитування, можна було визначити, наскільки свідомо та розуміючи респонденти відповідали на запитання, а також простежити зміни їхніх поглядів після отримання додаткової інформації про тему.

У нашому дослідженні фоновий рівень був визначений як стан, у якому респонденти не мали повної інформації про справжню мету дослідження. Це дозволило забезпечити більш об'єктивні результати, оскільки респонденти не могли свідомо впливати на результати дослідження. Питання в анкетах були сформульовані таким чином, щоб респонденти не могли простежити зв'язок питань з науковими підходами до організації освітнього процесу.

У даному дослідженні незнанням респондентами справжньої мети може бути корисно для забезпечення більш об'єктивних та надійних результатів. Респонденти будуть відповідати

на запитання без упереджень, оскільки не знають, які саме відповіді дослідники очікують від них.

На першому етапі дослідження особливостей освітнього процесу для студентів з особливими потребами було встановлено, що індивідуальний підхід є ключовим чинником успіху навчання в цій категорії. Для оцінки рівня актуальності використання індивідуального підходу був розроблений опитувальник «Виявлення актуальності використання підходів структурування освітнього процесу», який мав на меті дослідити думки та досвід викладачів, що працюють зі студентами з особливими потребами. Опитувальник містив кілька блоків питань, які охоплювали різні аспекти індивідуального підходу в організації освітнього процесу.

В анкеті було включено твердження, які описують чотири основні підходи до організації освітнього процесу: об'єктивістський, релятивістський, компетентісний (концепція розвитку) та індивідуальний (особистісно-орієнтований).

Основою об'єктивістського підходу в освітньому процесі вищої школи є переконання, що знання є об'єктивними і незалежними від відчуттів та думок людини. Цей підхід ґрунтується на ідеї, що істинність може бути досягнута шляхом дослідження та аналізу фактів, незалежно від індивідуальних переконань.

В релятивістському підході до вищої освіти студенти зосереджуються на розвитку навичок, необхідних для успішної кар'єри. Ці навички можуть включати комунікацію, лідерство, працю в команді, критичне мислення, вирішення проблем, креативне мислення, самоорганізацію та самокерування.

У освітньому процесі вищої школи компетентісний підхід передбачає, що головною метою навчання є розвиток у студентів компетентностей – певного набору знань, навичок та особистісних якостей, які є необхідними для ефективної діяльності в різних сферах життя.

Особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі вищої школи базується на ідеї того, що навчання має спрямовуватися на розвиток потенціалу кожного студента як унікальної особистості. Цей підхід передбачає, що викладачі та інші працівники навчального закладу повинні ставитися до студентів як до індивідів з власними потребами, цілями та інтересами.

Компетентісний підхід в освітньому процесі вищої школи передбачає, що головною метою навчання є розвиток у студентів компетентностей, тобто певного набору знань, навичок та особистісних якостей, які необхідні для ефективної діяльності в різних сферах життя.

Метою проведення анкетування було визначення актуальності використання різних підходів у закладах вищої освіти в умовах інклюзії. Анкета складалася з 20 питань, по 5 питань для кожного підходу, і заповнювалася лінійною шкалою від 1 до 5 (1 – найбільше не згоден, 5 – повністю погоджуюсь). Однак, було складно прослідкувати загальні тенденції використання окремих підходів в сучасних умовах.

Об'єктивістський підхід до навчання виражався у таких твердженнях:

1. Матеріальне забезпечення закладу має найбільший вплив на якість навчання студентів.

2. У вищих навчальних закладах повинні працювати тільки досвідчені викладачі, які мають не менше 10 років досвіду практичної роботи.

3. У вищих навчальних закладах повинні працювати тільки досвідчені викладачі, які мають не менше 10 років наукової роботи.

4. Якщо заклад не має сучасного технічного забезпечення для навчання студентів з особливими потребами, то він не може навчати таких студентів.

5. Викладачі повинні отримувати матеріальне заохочення за роботу з різними категоріями студентів.

Твердження релятивістського підходу до навчання було узагальнено наступним чином:

1. Загальний рейтинг студентів мотивує студентів з особливими потребами до кращого навчання.

2. Допомога випускникам у працевлаштуванні є невід'ємною складовою вищої освіти.

3. Успішне працевлаштування випускників є показником високої якості отриманої освіти.

4. Для студентів з особливими потребами важливішим є отримання сукупності знань відразу, ніж постійний розвиток знань.

5. Дотримання вимог освітніх стандартів є обов'язковим при навчанні студентів з особливими потребами.

Концепція розвитку за компетентнісним підходом передбачає наступне:

1. Активна участь студента є важливою у розвитку освітнього процесу.

2. Якісна підготовка здобувача освіти залежить від оволодіння всіма компетентностями навчальних курсів.

3. Студенти з особливими потребами можуть успішно оволодіти всіма компетентностями на рівні зі студентами без особливих потреб, не потребуючи додаткових умов.

4. Здобувачам освіти з особливими потребами важливіше оволодіти інформацією та навичками, ніж всіма компетентностями.

5. Наявність особливих потреб не повинна впливати на оволодіння комунікативною компетентністю.

Особистісно-орієнтований підхід було описано наступними твердженнями:

1. Традиційні критерії оцінювання завдань можуть бути неадекватними для студентів з особливими потребами, оскільки це може призвести до необ'єктивної оцінки.

2. Для успішного навчання студентів з особливими потребами необхідно використовувати різноманітні методи і форми подачі матеріалу (аудіо-візуальні, кінестетичні тощо).

3. Студентам з особливими потребами необхідна додаткова психологічна підтримка для успішної адаптації до навчального процесу.

4. Студенти з особливими потребами потребують додаткової педагогічної підтримки, такої як консультації та роз'яснення, щоб засвоїти навчальну програму.

5. Для студентів з особливими потребами важливо не тільки отримати знання, вміння та навички, а й бути повноцінним учасником освітнього процесу.

За результатами дослідження більшість викладачів в інклюзивних закладах вищої освіти не вважають доцільним використовувати об'єктивістський підхід у навчанні студентів. Вони не згодні з тим, що високий рівень професійної підготовки, гарне матеріально-технічне забезпечення та високий рівень знань є обов'язковими критеріями для успішної освіти студентів з особливими потребами. Доцільним використовувати цей підхід у навчанні студентів з особливими потребами вважають лише 18 відсотків респондентів.

Більшість викладачів підтримала твердження релятивістського підходу щодо дотримання професійних стандартів та допомоги випускникам у працевлаштуванні, проте, його використання не має однозначного рішення. Актуальність цього підходу простежується лише частково, оскільки, якщо порівняти об'єктивно, то більшість голосів (а саме 65 відсотків) не підтримує його використання у навчанні.

Що стосується компетентісного підходу, викладачі акцентують на важливості щоденної активності студентів та володінні ними всіма необхідними компетентностями, однак вони також зазначають про необхідність створення додаткових умов для студентів з особливими потребами. Таким чином, можна зробити висновок, що такий підхід до організації освітнього процесу є актуальним, але необхідно враховувати конкретні потреби кожного студента. Використання цього підходу підтримує 40 відсотків опитуваних.

Викладачі однозначно (90 відсотків) підтримують використання індивідуального або особисто-орієнтованого підходу у навчанні, оскільки він дозволяє задовольнити додаткові потреби студентів, що є ключовим у навчанні здобувачів освіти з особливими потребами.

Висновки

Шляхом емпіричного дослідження було встановлено, що викладачі в інклюзивних закладах вищої освіти не мають однозначної думки щодо того, який підхід до навчання студентів з особливими потребами є найефективнішим. Більшість викладачів не вважає доцільним використовувати об'єктивістський підхід, проте частково підтримують твердження релятивістського та компетентнісного підходів. Найбільш підтримуваним підходом є індивідуальний або особисто-орієнтований підхід, який дозволяє задовольнити

додаткові потреби студентів. В цілому, викладачі підтримують необхідність створення додаткових умов для студентів з особливими потребами, а також підкреслюють необхідність враховувати конкретні потреби кожного студента для досягнення успіху в освіті.

На основі цього дослідження будуть запропоновані зміни в освітньому процесі, які мають допомогти покращити якість навчання для студентів з особливими потребами. Перш за все, будуть запропоновані конкретні методи та підходи до навчання, які мають бути використані в інклюзивних закладах вищої освіти для досягнення найкращих результатів у навчанні цих студентів. Також будуть запропоновані рекомендації щодо створення додаткових умов для студентів з особливими потребами, щоб вони могли максимально ефективно навчатися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька О.В. Особливості організації навчального процесу студентів з особливими потребами в закладах вищої освіти. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 1. С. 39–43.
2. Косенко І. Г. Розробка моделі навчання студентів з особливими потребами в контексті інклюзивної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2019. Вип. 2(13), С. 143–150.
3. Кушнір Н.А. Особливості формування інклюзивної освіти в закладах вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Педагогіка»*. 2017. Вип. 33. С. 49–53.
4. Попова, Г. І., Хоменко, О. В. Компетентнісний підхід у формуванні професійних компетентностей майбутніх вихователів дошкільної освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2021. Вип. 2(48). С. 76–83.
5. Радіонова Л. В. Організація навчального процесу студентів з особливими потребами в закладах вищої освіти: педагогічні умови та принципи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 1, С. 36–40.
6. Черниш М.М. Система соціально-психологічної підтримки студентів з особливими потребами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2018. № 1. С. 131–134.
7. Jobe J., Loftus E. Cognitive aspects of survey methodology [Special issue]. *Applied Cognitive Psychology*. URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/930/chapter/1>.
8. Schwarz N., Sudman S. Answering questions: Methodology for determining cognitive and communicative processes in survey research. 1996. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1995-98740-000>.

REFERENCES

1. Biletska O.V. Osoblyvosti orhanizatsii navchalnoho protsesu studentiv z osoblyvymy potrebamy v zakladakh vyshchoi osvity. [Peculiarities of the organization of the educational process of students with special needs in institutions of higher education]. *Pedagogy and psychology*. 2016. № 1. pp. 39–43. [In Ukrainian].
2. Kosenko I. H. Rozrobka modeli navchannia studentiv z osoblyvymy potrebamy v konteksti inkluzyvnoi osvity. [Development of a model for teaching students with special needs in the context of inclusive education]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi*. 2019. № 2(13), pp. 143–150. [In Ukrainian].
3. Kushnir N.A. Osoblyvosti formuvannia inkluzyvnoi osvity v zakladakh vyshchoi osvity. [Features of the formation of inclusive education in institutions of higher education]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". "Pedagogy" series*. 2017. №33. pp. 49–53. [In Ukrainian].
4. Popova, H. I., Khomenko, O. V. Kompetentnisnyi pidkhid u formuvanni profesiinykh kompetentnostei maibutnikh vykhovateliv doshkilnoi osvity. [A competent approach in the formation of professional competences of future preschool teachers]. *Scientific notes of the Institute of Legislation of the Verkhovna Rada of Ukraine*. 2021. № 2(48). pp. 76–83. [In Ukrainian].
5. Radionova L. V. Orhanizatsiia navchalnoho protsesu studentiv z osoblyvymy potrebamy v zakladakh vyshchoi osvity: pedahohichni umovy ta pryntsypy. [Organization of the educational process of students with special needs in institutions of higher education: pedagogical conditions and principles]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*. 2019. № 1, pp. 36–40. [In Ukrainian].
6. Chernysh M.M. Systema sotsialno-psykholohichnoi pidtrymky studentiv z osoblyvymy potrebamy. [System of social and psychological support for students with special needs]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. 2018. № 1. pp. 131–134. [In Ukrainian].
7. Jobe J., Loftus E. Cognitive aspects of survey methodology [Special issue]. *Applied Cognitive Psychology*. URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/930/chapter/1>.
8. Schwarz N., Sudman S. Answering questions: Methodology for determining cognitive and communicative processes in survey research. 1996. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1995-98740-000>.

УДК 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-33>**Катерина КОВАЛЬОВА,***orcid.org/0000-0001-7183-2996**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
(Вінниця, Україна) katrin.viter@gmail.com***Лариса ДУДИКОВА,***orcid.org/0000-0002-5841-0147**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов з курсом латинської мови та медичної термінології
Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова
(Вінниця, Україна) ldudikova@yahoo.com***Алла КОНДРАТЮК,***orcid.org/0000-0001-7104-0171**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов з курсом латинської мови та медичної термінології
Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова
(Вінниця, Україна) allataksimchuk53@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто суть ділової гри як активного способу навчання. Активні методи навчання – це методи, які спонукають студентів до активного мислення та практичної діяльності у процесі ознайомлення з навчальним матеріалом. Дані методи спрямовані на самостійний пошук знань студентами, активізацію їх пізнавальної діяльності, розвиток мислення, формування практичних умінь і навичок. Одним із ефективних шляхів формування комунікативної компетентності за допомогою активізації навчання є метод ділових ігор, що дозволяє безпосередньо включити процес навчання іноземної мови до моделі майбутньої трудової діяльності студентів. Основні інтереси студентів немовного профілю знаходяться саме у сфері їх спеціальності, і вони найчастіше розглядають іноземну мову як засіб розширення своїх ділових контактів, умінь у професійно-трудої сфері. Визначено, що в процесі навчання дуже доцільним є використання групових форм роботи, адже саме цей вид діяльності сприяє розвитку спілкування. Причому студенти з вищим рівнем комунікативної підготовки допомагали своїм колегам, радили як уникнути помилок, корегували відповіді, пропонували альтернативні варіанти розвитку подій. Одна з головних цілей під час здобуття освіти полягає у створенні сприятливих умов навчання, щоб студент відчував свою успішність, що робить продуктивним сам процес її здобуття, а також активізація з метою залучення студентів як головних дійових осіб у навчальному процесі, що суттєво впливає на взаємодію з іншими учасниками цього процесу. Ділова гра створює умови для комплексного використання наявних у студентів знань предмета професійної діяльності, а також сприяє більш повному оволодінню іноземною мовою. Також, змодельовані ситуації в процесі ведення ділової гри готували студентів до аналогічної ситуації у майбутній фаховій діяльності та ще раз підтверджували, що процес формування комунікативної компетентності здійснюється в процесі викладання дисциплін мовного циклів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, ділова гра, спілкування, освітня діяльність, аналіз, коментування, студенти.

Katerina KOVALOVA,

orcid.org/0000-0001-7183-2996

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Vinnytsia National Agrarian University
(Ukraine, Vinnytsia) katrin.viter@gmail.com*

Larisa DUDIKOVA,

orcid.org/0000-0002-5841-0147

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Foreign Languages
with a Course in Latin and Medical Terminology
Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov
(Vinnytsia, Ukraine) ldudikova@yahoo.com*

Alla KONDRATYUK,

orcid.org/0000-0001-7104-0171

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
with a Course in Latin and Medical Terminology
Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov
(Vinnytsia, Ukraine) allamaksimchuk53@gmail.com*

USING BUSINESS GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article examines the essence of a business game as an active way of studying. Active learning methods are methods that encourage students to active thinking and practical activities in the process of familiarizing themselves with educational material. These methods are aimed at students' independent search for knowledge, activation of their cognitive activity, development of thinking, formation of practical skills and abilities. One of the effective ways of forming communicative competence through the activation of learning is the method of business games, which allows you to include the process of learning a foreign language in the model of the future labor activity of students. The main interests of students of a non-linguistic profile are precisely in the field of their specialty, and they most often consider a foreign language as a means of expanding their business contacts and skills in the professional and labor sphere. It was determined that it is very important to use group forms of work in the learning process, because this type of activity contributes to the development of communication. Moreover, students with a higher level of communication training helped their colleagues, advised how to avoid mistakes, corrected answers, and offered alternative options for the development of events.

One of the main goals during education is to create favorable learning conditions so that the student feels himself successful, which makes the process of its acquisition productive, as well as activation with the aim of involving students as the main actors in the educational process, which significantly affects interaction with other participants in this process. Business games create conditions for comprehensive use of students' of existing knowledge of the subject of professional activity, and also contributes to a more complete mastery of a foreign language. Also, simulated situations in the process of conducting a business game prepared students for a similar situation in the future professional activity and once again confirmed that the process of forming communicative competence is carried out in the process of teaching the disciplines of language cycles.

Key words: *communicative competence, business game, communication, educational activity, analysis, commenting, students.*

Постановка проблеми. Комунікативна компетентність є якісною характеристикою особистості спеціаліста, що включає сукупність науково-теоретичних знань та практичних умінь та навичок у сфері здійснення іншомовної професійної комунікації, досвід здійснення професійної взаємодії, стійку мотивацію професійного спілкування іноземною мовою. Вона визначає здатність та готовність суб'єкта професійної діяльності здійснювати професійне спілкування іноземною мовою. Іншомовна комунікативна компетентність вклю-

чає три основні компоненти: мотиваційний (прагнення до актуального та подальшого вивчення іноземної мови, до професійного спілкування іноземною мовою), функціональний (навички говоріння, аудіювання, читання, письма іноземною мовою), рефлексивний (здатність до аналізу).

Критеріями її сформованості відповідно до виділених структурних компонентів є:

– інтерес до вивчення іноземної мови, прагнення підтримувати високий рівень власної іншомовної комунікативної компетентності;

– вільне володіння іншомовною мовою, сприйняття іншомовної мови на слух, розуміння та правильний переклад тексту;

– уміння виявити власні помилки та виправити їх (Бібіков, 2016: 26).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Одним із ефективних шляхів формування комунікативної компетентності за допомогою активізації навчання є метод ділових ігор, що дозволяє безпосередньо включити процес навчання іноземної мови до моделі майбутньої трудової діяльності студентів. Основні інтереси студентів немовного профілю знаходяться саме у сфері їх спеціальності, і вони найчастіше розглядають іноземну мову як засіб розширення своїх ділових контактів, умінь у професійно-трудої сфері.

Навчальна ділова гра є практичне заняття, що моделює різні аспекти професійної діяльності учнів. Вона створює умови для комплексного використання наявних у студентів знань предмета професійної діяльності, а також сприяє більш повному оволодінню іноземною мовою. Також, сьогодні необхідно змінювати сам підхід до освітньої діяльності в університетах, зокрема і в закладах аграрного профілю. Потреба у реформуванні аграрної освіти на сучасному етапі її розвитку, на думку фахівців, детермінується такими причинами (Коломієць, 2015: 396).

- значними змінами у технологіях виробництва продукції сільського господарства, яке вимагає адекватних змін у підготовці фахівців у ВНЗ;

- кардинальними змінами на ринку праці спеціалістів аграрного профілю;

- необхідністю диференційованого підходу до розробки навчальних планів та програм підготовки бакалаврів та магістрів сільського господарства. Тому, введення ігрових методів навчання у вузівський педагогічний процес сприяє формуванню професійного становлення особистості спеціаліста. Герберд Рід в своїй книзі «Освіта – це мистецтво» вважає, що ігрові засоби навчання збагачують внутрішній світ студента та розвивають його творчі здібності. В нашій статті розглянемо більш детально саме ділові ігри. (Read, 2000: 328).

Так як проведення ділової гри вимагає певної підготовки, то вона містить ряд етапів: підготовчий, власне гра, завершальний. Підготовчий етап включає вибір теми гри, визначення цілей, завдань, введення студентів в рольову ситуацію, обговорення очікуваних результатів. Власне гра являє собою реалізацію поставлених цілей, вдосконалення мовленнєвих дій і рольової поведінки. Завершальний етап включає оцінку та аналіз

результатів діяльності, підбиття підсумків, обговорення недоліків та надання рекомендацій і позицій на майбутнє.

Мета статті. Розглянути суть, особливості, значення ділової гри як активного способу навчання. Довести, що в процесі навчання дуже доцільним є використання групових форм роботи, адже саме цей вид діяльності сприяє розвитку спілкування, комунікативної вміння та навичок.

Виклад основного матеріалу. Ділова гра передбачає спільну діяльність, тому в ній знімається протиріччя між колективним характером майбутньої професійної діяльності та індивідуальним характером засвоєння знань.

Метод ділових ігор, спрямований на навчання професійному спілкуванню, має ряд особливостей.

1. Ділова гра повинна базуватися на реальному мовному матеріалі, що відображає конкретну ситуацію спілкування у професійно-трудої сфері.

2. У діловій грі переважає момент самонавчання над навчанням. Тому, студенти залучаються як до складання ділової гри, так і до оцінки її за параметром: досягнуто комунікативної мети чи ні. Викладач може оцінити лише коректності умови з погляду норм мови. Участь студентів в організації та проведенні ділової гри активізує їхню розумову діяльність, підвищує творчу активність, оскільки дозволяє їм насправді застосувати свої знання іноземної мови. Досягнення успіху у діловій грі залежить більшою мірою від знання іноземної мови, що стимулює інтерес до мови як навчального предмета, сприяє виникненню бажання розширити свої можливості у його використанні.

3. Істотний момент у діловій грі – її проблемність. Звичайно, і у професійно-трудої сфері є низка типових ситуацій, проте тут частіше, ніж у будь-якій іншій, виникають проблемні ситуації, що потребують оперативного вирішення. Велику методичну цінність представляють ділові ігри, що стимулюють виникнення нових ситуацій спілкування. Такі ділові ігри дозволять залучити якомога більшу кількість студентів до участі в ній.

4. У діловій грі одними з провідних є принципи спільної діяльності та діалогічного спілкування учасників, послідовна реалізація яких забезпечує активне розгортання змісту цієї гри. У діловій грі студенти самостверджуються не лише як особистості, а й, насамперед, як фахівці у своїй галузі трудової діяльності.

5. Ділова гра передбачає взаємодію її учасників. Виходячи з класифікації форм людської взаємодії, можна виділити такі типи ділових ігор – гра-співпраця (наприклад, досягнення домовленості між вітчизняною та зарубіжною фірмами про

спільне будівництво заводу), гра-змагання (наприклад, підготовка та обговорення проектів виробництва і збуту будь-якого виду продукції конкуруючими фірмами), гра-конфлікт (наприклад, розмова керівництва підприємства з представниками зарубіжної фірми з приводу зриву поставок нового обладнання). Кожен тип гри відрізняється специфікацією цілей, для досягнення яких спрямовані зусилля її учасників (Солдатов, 2000).

Запропоновані типи ділових ігор охоплюють весь діапазон ситуацій, що виникають у процесі професійного спілкування. В основі таких ігор лежать ділові, професійні предмети обговорення, що сприяють удосконаленню не тільки іноземної мови студентів, а й повнішому оволодінню англійською мовою як засобом спілкування. При організації та проведенні ділових ігор, спрямованих на навчання професійному спілкуванню в межах зазначеного курсу, необхідно, щоб ці ігри передбачали взаємодію всіх учасників, а також базувалися на реальному мовному матеріалі проблемного характеру з використанням жестів, міміки та ін. Наведемо приклади таких ігор, які ми використовуємо на заняттях англійської мови у студентів.

Приклад 1

Мета: активізувати навички та вміння сприйняття та породження монологічного висловлювання на основі трансформації тексту.

Опис: викладач пропонує чотирьом командам, що грають, назву проблеми, наприклад: "The problems of children & adolescents". Кожна команда протягом 3-4 хвилин має представити свій варіант оповідання з цієї проблеми. Наприкінці гри журі вирішує, яка команда має найкращий варіант оповідання, і присуджує бали.

Правила: якщо команди вийшли за межі вказаного у грі ліміту часу, то вони виходять із гри та отримують штрафне очко.

Приклад 2

Мета: формулювати позиції у процесі спільної професійної діяльності.

Опис: кожен учасник гри отримує картку з назвою проблеми, наприклад: "Writing Problems", "Drugs & alcohol", "Parents' divorce", "Thinking about war problems" та викладач просить висловити протягом трьох хвилин точку зору щодо їх вирішення. Журі оцінює кожен варіант рішення за п'ятибальною системою і трьома найкращими варіантами вирішення зазначеної проблеми присуджуються призові місця.

Приклад 3

Мета гри полягає у практиці дискусії.

Опис: граючим пропонується пояснити своє ставлення до професії психолога, виходячи

з власних уявлень про її соціальну престижність, та аргументувати свій вибір.

Зразок одного з текстів (тут дається уривок), запропонованого викладачем студентам для самостійного читання до проведення гри «A university psychologist».

University psychologists help students and youth succeed academically, socially, and emotionally. They collaborate with teachers and parents to create the best learning environments for pupils and to strengthen connections between home and school.

University psychologists are highly trained in both psychology and education. They deal with problems of mental health, child development, behavior, motivation. It is also necessary for them to be prepared in school organization, learning styles and effective teaching.

University psychologists find the best solution for each pupil and situation. School psychologists work with children individually and in groups. They also develop programs to train teachers and parents regarding effective teaching and upbringing. Their tasks are to work with pupils with disabilities or with special talents, abuse of drugs and other substances, as well as to prevent and manage crises (Хазова, 2005: 260).

Також, корисною формою роботи була гра «Автори» (Authors). Студентам зачитувався текст з цікавим, емоційним сюжетом, але на етапі кульмінації подій читання обривалось. Завданням студентів було продовження тексту, а найбільш колоритні кінцівки обговорювались і визначались переможці. Під час гри студенти виявляли не лише творчі здібності та фантазію, а й активізували словниковий запас і логічне мислення.

Слід зазначити, що проведення ділових ігор потребує ретельної підготовки як з боку викладача, так і студентів. Природно, що провідна роль розвитку сюжету гри належить педагогу. Потреби особистісно-орієнтованого спілкування студенти задовольняють читанням спеціальних матеріалів, запропонованих викладачем. У процесі самостійного читання такого роду літератури (бажано оригінальної) студенти займаються її адаптуванням, аналізом, коментуванням та продукуванням читаного на задану тему для того, щоб виробити та підвищити свою професійну компетенцію.

У процесі ділової гри підвищується рівень культури мовлення, поведінки, активізується пізнавальна діяльність, розвивається і розширяється діапазон мислення, опановуються навички ділового етикету, здобуваються вміння передбачити ймовірні труднощі, проблеми та знайти шляхи їх подолання. В процесі підготовки до гри необхідно дотримуватись певних правил:

- студентів необхідно морально підготувати аби вони могли діяти згідно логіки запропонованого сценарію та могли адаптуватись до ролі;

- студентам бажано пропонувати ситуації, які можуть виникнути в реальному житті;

- під час гри учасників варто орієнтувати на використання одиниць мови і сприяти їх закріпленню на практиці.

Наприклад, цікавою для студентів була гра наступного змісту: спробувати уявити себе фахівцем який щойно влаштувався на роботу на машинобудівний завод. Після зміни керівника підприємства колектив розділився думками: одні підтримували попередню адміністрацію, інші – задоволені сьогоднішнім призначенням. Як йому, як новому працівнику, варто себе поводити в цій конфліктній ситуації? Як згуртувати колектив та знайти спільну мову? Студенти розділялись на групи та пропонували своє вирішення питання, причому один з студентів виконував роль педагога, допомагаючи та скеровуючи роботу колег, інші виступали в ролі керівництва, працівників, представників адміністрації.

На заняттях з дисциплін гуманітарного циклу ми пропонували студентам прийняти участь в діловій грі, уявивши себе педагогом, адже після закінчення навчання випускники можуть залишитись працювати на кафедрі і спробувати себе в викладацько-дослідницькій діяльності. Один з студентів мав підготуватись до проведення мікроуроку з використанням професійної лексики, створенням таблиць, графіків, роздаткового матеріалу, підготовкою презентації, описом малюнків за темою, створення необхідного граматичного і лексичного словничка, і т.д. «Студент-учитель» презентував урок, записував нові слова на дошці, пояснював новий граматичний, лексичний матеріал, просив «студентів-учнів» приймати участь у дискусії, ставити запитання до текстів, висловлювати свої думки, побажання.

Після закінчення мікроуроку ми підбивали підсумки, намагались віднайти позитивні моменти і допущені помилки, аналізували підготовку та манеру проведення заняття, поведінку присутніх, їх активність, бажання співпрацювати, давали рекомендації та колективно оцінювали діяльність кожного з членів групи.

Аналізуючи принципи розробки та застосування ділових ігор у навчально-виховному процесі вузів, можна зробити висновок про те, що в них не тільки зберігаються, а й значно доповнюються та вдосконалюються такі характеристики ділових ігор як ситуативність, тематичність, моделювання природного мовного спілкування, здій-

снення навчальної діяльності у вигляді гри, колективна діяльність, реалізація принципу навчання, що виховує.

Успіх проведення ділової гри залежить, насамперед, від чіткого моделювання елементів як плану змісту, і плану висловлювання. На тренувальному етапі студент повинен опанувати навички мовного оформлення комунікативних намірів, необхідних для реалізації поставлених цілей комунікації. При безпосередній підготовці ділової гри викладач обробляє матеріал, визначає тип гри, склад учасників, цілі кожного комуніканта, планує можливі шляхи їх досягнення, прогнозує проблемні ситуації, які можуть виникнути у процесі вирішення поставлених завдань, конкретизує місце спілкування, готує необхідний реквізит (Голдштейн, 1993: 41).

На етапі реалізації викладач визначає мету комунікації, ролі та рольові відносини учасників спілкування, уточнює завдання кожного комуніканта, дає завдання щодо оцінки результатів ділової гри незадіяної частини групи студентів. При проведенні ділової гри викладач виконує роль «адміністратора»: спрямовує спілкування, виводить його з глухого кута, створює нові проблеми (якщо не реалізовані всі мовні можливості комунікантів), змінює напрямок гри за допомогою введення нових учасників і т.д. При цьому виправляються ті помилки, які ускладнюють або порушують комунікацію. Виправлення відбувається шляхом підказки правильного варіанту.

На оцінному етапі викладач вислуховує думку «групи експертів», які стежили за ходом гри, але не брали участь у ній: чи досягнуті цілі гри чи ні, які інші ефективніші шляхи досягнення цих же цілей можливі та ін. Далі викладач сам підбиває підсумок, завершивши його оцінкою коректності учасників комунікації (Голдштейн, 1982: 45).

З вищевикладеного випливає, що ділова гра спирається, насамперед, на взаємодію викладача та групи слухачів. А для створення атмосфери, необхідної для успішного навчання саме професійному спілкуванню іноземною мовою, викладач повинен не тільки добре знати свій предмет, а й не боятися показати свою необізнаність у питаннях спеціальності студентів, прислухатися до їхньої думки, намагатися за допомогою зібраних відомостей удосконалити процес навчання професійного спілкування іноземною мовою. Це допоможе уникнути такого положення, коли мова студентів коректна з погляду норм мови, що вивчається, але абсолютно неприйнятна з точки зору соціальних норм спілкування (Китайгородська, 1982: 120). Також, необхідно підкреслити, що, будучи від-

творенням контексту праці в його предметному та соціальному аспектах, процес ділової гри залишається процесом педагогічним, спрямованим на досягнення цілей навчання та виховання.

Висновок. Кожна сфера комунікації розвивається всередині конкретної професії у процесі соціалізації особистості. Таким чином, ефективну підготовку фахівців зі знанням іноземної мови розумно здійснювати насамперед на функціональному рівні з урахуванням конкретної спеціальності, оскільки у професійному навчанні, як ніде більше, проявляється тенденція наблизити процес навчання до діяльності людини.

У процесі навчання мови шляхом ділової гри забезпечується формування комунікативної компетенції студентів. Крім знання іноземної мови, обмеженого рамками спеціальності, той, хто навчається, отримує можливість розвивати свою особистість, формувати необхідні не тільки для професійної роботи, але і для повсякденного життя навички спілкування з іншими людьми. У зв'язку з цим дедалі ширше використання у навчально-виховному процесі вузів знаходять активні методи навчання, які передбачають реалізацію конкретних ситуацій, рольові та ділові ігри, що створюють умови для розвитку творчості та професійної реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібікова Е.В. Формування основ іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх екологів: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Майкоп, 2016. 26 с.
2. Голдштейн Я.В. Групова взаємодія як фактор успішності оволодіння іноземною мовою. *Психолого-педагогічні аспекти інтенсифікації навчальної діяльності*. 1993. С. 41–49.
3. Голдштейн Я.В. Метод активізації як умова підвищення ефективності педагогічної діяльності. *Активізація навчальної діяльності*. 1982. Вип. 2. С. 45–53.
4. Китайгородська Г.А., Шемякіна Г.М. Мотивація вчення в умовах інтенсивного навчання іноземних мов. *Активізація навчальної діяльності*. 1982. Вип. 2. С. 120–129.
5. Коломієць О.Г. Філософська парадигма упередження агресивності в сучасному суспільстві. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук. Київ, 2015. 396 с.
6. Лівінгстоун К. Рольові ігри навчання іноземних мов. Київ: Вища школа, 1988. 127 с.
7. Солдатов Б.Г. Формування комунікативної компетенції у вигляді активізації навчання. Одеса, 2000.
8. Хазова Є.В. Навчально-методичний посібник з англійської мови для роботи з текстами за спеціальністю (відділення «Педагогіка та психологи»). Словянськ, 2005. 260 с.
9. Read H. Education through art. London, 2000. 328 p.
10. Wiemann J. M. Explication and test of model of communicative competence. *Human Communication Research*. 1977. Vol. 3 (3). P. 195–213.

REFERENCES

1. Bibikova E.V. (2016). Formuvannia osnov inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u maibutnix ekolohiv. [Formation of the foundations of foreign language communicative competence in future ecologists]. Extended abstract of candidate's thesis. Maikop, 26. [in Ukrainian].
2. Holdshtein Ya.V. (1993). Hrupova vzaiemodiiia yak faktor uspishnosti ovolodinnia inozemnoiu movoiu. [Group interaction as a factor in the success of foreign language acquisition]. *Psykholoho-pedahohichni aspekty intensyfikatsii navchalnoi diialnosti – Psychological and pedagogical aspects of intensification of educational activities*. 41–49. [in Ukrainian].
3. Holdshtein Ya.V. (1982). Metod aktyvizatsii yak umova pidvyshchennia efektyvnosti pedahohichnoi diialnosti. [The method of activation as a condition for increasing the effectiveness of pedagogical activity]. *Aktyvizatsiia navchalnoi diialnosti – Activation of educational activities*, 2. 45–53. [in Ukrainian].
4. Kytaihorodska H.A., Shemiakina H.M. (1982). Motyvatsiia vchennia v umovakh intensyvnoho navchannia inozemnykh mov. [Learning motivation in conditions of intensive foreign language learning]. *Aktyvizatsiia navchalnoi diialnosti – Activation of educational activities*, 2. 120–129. [in Ukrainian].
5. Kolomiets O.H. (2015). Filosofska paradyhma uperedzhennia ahresyvnosti v suchasnomu suspilstvi. [Philosophical paradigm of aggressiveness prejudice in modern society]. *Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filosofskykh nauk – Dissertation for the Doctor of Philosophy degree*. Kyiv, 396. [in Ukrainian].
6. Livinhstoun K. (1988). Rolovi ihry navchannia inozemnykh mov. [Role-playing games for learning foreign languages]. Kyiv: Higher School. 127. [in Ukrainian].
7. Soldatov B.H. (2000). Formuvannia komunikativnoi kompetentsii u vyhliadi aktyvizatsii navchannia. [Formation of communicative competence in the form of activation of training]. Odessa. 326. [in Ukrainian].
8. Khazova Ye.V. (2005). Navchalno-metodychnyi posibnyk z anhliiskoi movy dlia roboty z tekstamy za spetsialnistiu (viddilennia "Pedahohika ta psykholohy"). [Teaching and methodical manual on English language for working with texts in the specialty (department «Pedagogy and psychologists»)]. Sloviansk. 260. [in Ukrainian].
9. Read H. (2000). Education through art. London. 328.
10. Wiemann J.M. (1977). Explication and test of model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3 (3). 195–213.

УДК 5-72.05

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-34>**Ірина КОЗЛОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-8610-8594*

доктор педагогічних наук,

провідний науковий співробітник

Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *irinakozlovska476@gmail.com***Оксана ЧОРНОПИСЬКА,***orcid.org/0000-0002-3468-1081*

кандидат педагогічних наук,

заступник директора з навчальної роботи

Державного навчального закладу «Вище професійне училище №8 м. Стрия»

(Львів, Україна) *uri8@ukr.net***Остан ЗАЯЦЬ,***orcid.org/0000-0003-0026-2812*

магістр архітектури

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *ostzayats24@gmail.com*

САКРАЛЬНА АРХІТЕКТУРА ЯК ЗАСІБ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНИ: КРАЄЗНАВЧИЙ ПІДХІД

Характеристика основної теми. Модернізація освіти пов'язана з необхідністю підвищення рівня вихованості молоді, оскільки сучасна криза має перш за все світоглядний, духовно-етичний характер. Це може бути реалізовано на основі нових підходів, які ураховують соціальні функції сучасного краєзнавства. Проблема. Суперечності між постійним зростанням вимог до духовного виховання молоді і традиційними методиками духовного виховання, доцільністю використання засобів сакрального мистецтва у духовному вихованні молоді та недослідженістю цієї проблеми в педагогічній науці окреслюють проблему теоретичного обґрунтування та практичної реалізації виховання молоді на засадах краєзнавчого підходу засобами сакрального мистецтва. Мета. Метою статті є обґрунтування доцільності використання краєзнавчого підходу до духовного виховання молоді засобами сакрального мистецтва. Узагальнені результати. Педагогічний аспект краєзнавства спрямований на те, щоб молодь розумом і серцем засвоїла народну культуру, а також шану і повагу до своєї Батьківщини. Українська педагогіка має орієнтуватися на вічні цінності і відповідати ментальності українського народу, його національному характеру і світогляду. Національна ідентичність виражена в архітектурі української церкви, що є важливим ростом національної свідомості українців, посилення патріотичних настроїв, завершенням формування української нації тощо. Архітектори протягом тривалого часу прагнули відтворити в архітектурних образах ментальність народу, підняти його духовність, силу самоствердження. Архітектурний образ української святині, який пов'язує національні традиції храмовбудівництва з сучасною архітектурою, новими будівельними матеріалами, має чітко виражений регіональний характер, слугує важливим виховним засобом для дітей та юнацтва. На конкретному прикладі церкви Успення Богородиці в селі Ситихові Львівської області висвітлено опис історії, архітектури та діяльності громади, а також роботи з молоддю та дітьми. Зроблено висновок, що ефективність духовного виховання підвищиться за умов розвитку краєзнавчого аспекту духовного виховання, виявлення можливостей виховного впливу засобів мистецтва, зокрема сакральної архітектури, у духовному вихованні молоді; інтеграції виховних впливів на засадах краєзнавчого підходу.

Ключові слова: *духовність, духовний розвиток, краєзнавство, національне виховання, сакральна архітектура, краєзнавчий підхід, інтеграція, виховні впливи.*

Iryna KOZLOVSKA,
orcid.org/0000-0002-8610-8594
Doctor of Pedagogical Sciences,
Leading Researcher
International Institute Education, Culture and Relations
with the Diaspora of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) irinakozlovska476@gmail.com

Oksana CHORNOPIYSKA,
orcid.org/0000-0002-3468-1081
Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Educational Work
State Educational Institution "Higher Vocational School No. 8 of Strya"
(Lviv, Ukraine) vpu8@ukr.net

Ostap ZAYATS,
orcid.org/0000-0003-0026-2812
Master of Architecture
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) ostzayats24@gmail.com

SACRED ARCHITECTURE AS A MEANS OF THE SPIRITUAL DEVELOPMENT OF THE YOUNG GENERATION OF UKRAINE: A LOCAL EXPERIENCE APPROACH

Characteristics of the main topic. The modernization of education is connected with the need to raise the level of upbringing of young people, since the modern crisis has, first of all, a worldview, spiritual and ethical character. This can be implemented on the basis of new approaches that take into account the social functions of modern local history. Problem. Contradictions between the constant growth of requirements for the spiritual education of youth and traditional methods of spiritual education, the expediency of using the means of sacred art in the spiritual education of young people, and the lack of investigation of this problem in pedagogical science define the problem of theoretical substantiation and practical implementation of the education of young people on the basis of the local lore approach by means of sacred art. Goal. The purpose of the article is to substantiate the expediency of using a local history approach to the spiritual education of young people by means of sacred art. Generalized results. The pedagogical aspect of local studies is aimed at helping young people learn folk culture with their mind and heart, as well as honor and respect for their Motherland. Ukrainian pedagogy should focus on eternal values and correspond to the mentality of the Ukrainian people, their national character and worldview. National identity is expressed in the architecture of the Ukrainian church, which is important for the growth of the national consciousness of Ukrainians, the strengthening of patriotic sentiments, the completion of the formation of the Ukrainian nation, etc. Architects for a long time sought to reproduce in architectural images the mentality of the people, to raise their spirituality, the power of self-assertion. The architectural image of the Ukrainian shrine, which connects the national traditions of temple building with modern architecture, new building materials, has a clearly expressed regional character, and serves as an important educational tool for children and youth. A description of the history, architecture and activity of the community, as well as work with youth and children, is highlighted on the concrete example of the Church of the Assumption of the Virgin Mary in the village of Sytyhov, Lviv region. It is concluded that the effectiveness of spiritual education will increase under the conditions of the development of the local lore aspect of spiritual education, the identification of the possibilities of the educational influence of the means of art, in particular sacred architecture, in the spiritual education of young people; integration of educational influences on the basis of the local history approach.

Key words: spirituality, spiritual development, local history, national education, sacred architecture, local history approach, integration, educational influences.

Постановка проблеми. Стратегічним напрямом розвитку сучасного суспільства визначено активізацію духовного потенціалу особистості. Важливими завданнями реформування освіти є патріотичне та краєзнавче виховання молоді. Модернізація освіти пов'язана з необхідністю підвищення рівня вихованості молоді, оскільки сучасна криза має перш за все світо-

глядний, духовно-етичний характер. Це може бути реалізовано на основі нових підходів, які ураховують структуру краєзнавчих знань, соціальні функції сучасного краєзнавства, традиції, звичаї, історичний досвід українського народу щодо свого місця в суспільстві, що зумовлює важливість використання у виховному процесі засобів краєзнавства.

Водночас, різнобічність духовного виховання вимагає інтеграції виховних впливів засобів краєзнавства на формування особистості сучасної молоді. Це зумовлює низку суперечностей між необхідністю інтеграції виховних впливів та реальною їх роз'єднаністю в навчально-виховному процесі, постійним зростанням вимог до духовного виховання молоді і традиційними методами духовного виховання, доцільністю використання засобів краєзнавства у духовному вихованні молоді та недослідженістю цієї проблеми в педагогічній науці. Ці суперечності окреслюють проблему теоретичного обґрунтування та практичної реалізації виховання молоді засобами краєзнавства засобами сакрального мистецтва.

Сакральна дерев'яна архітектура України – вагома складова традиційної культури, у якій впродовж багатьох століть український народ будівельними і художніми засобами демонстрував і утверджував свої духовні цінності та високий мистецький талант. Вивчення народного храму-будівництва є вкрай потрібним для глибинного пізнання національних традицій, будівельної і мистецької культури народу, пошуку історичних джерел, дає можливість вирішити низку питань, пов'язаних з формуванням українського етносередовища та регіональних особливостей.

Педагогічний аспект краєзнавства спрямований на те, щоб молодь розумом і серцем засвоїла народну культуру, а також шану і повагу до своєї Батьківщини. Оскільки краєзнавство – це чітка система високоефективних ідей, принципів і методів, прийомів і форм педагогічної роботи, то особливе місце в цьому процесі займає краєзнавча виховна робота.

Аналіз досліджень. У психолого-педагогічній та спеціальній літературі досліджувалися проблеми сакрального мистецтва у духовно-моральному вихованні учнів (Москальова, Єршоміна, 2019). Ці автори стверджують, що «сакральне мистецтво, на основі візуально-аудіальних образів, дозволяє переживати таємничу присутність надприродного, божественного. Такий стан формує зміни духовного світу людини, змінюються орієнтири, цілі тощо. Сакральне мистецтво впливає на емоції та почуття шляхом персоніфікації та органічного відображення у змісті своїх творів потойбічних сил, мистецького оформлення їх сприйняття» (с. 6).

Як зазначають дослідники, «визнання примату духовної основи в людині пояснює й виправдовує наявність аскетичного моменту в вихованні. Але навіть найсуворіше аскетичне життя може перетворитися на фанатизм, якщо немає любові, немає слідування християнським заповідям, які в основі

життя людини, ставлять порятунок її душі» (Козловський, Захар'яш, 2021).

Важливі наукові дослідження проведені Я. Тарасом щодо української сакральної дерев'яної архітектури (Тарас, 2006) та сакральної дерев'яної архітектури України Х–XXI століття (Тарас, 2015). Близькою проблематикою займався Александрович (2001), у працях якого висвітлено аспекти архітектури і будівництва в контексті історії української культури.

Особливе місце в нашому дослідженні займає праця Василя Лаби «Історія церковного життя в селі Ситихів» (Лаба, 2013), де ґрунтовно викладено історію та архітектурні аспекти церкви Успення Богородиці в селі Ситихіві Львівської області.

Низка наукових праць присвячена регіональній архітектурі, зокрема це Львівська архієпископія латинського обряду, її парафії, костели та каплиці у львівській області (Бучек, 2004), історико-архітектурні нариси церков Жовківщини (1998), Львівський археологічний вісник (1999), дерев'яні костели Львівщини першої половини ХХ століття (Мер'є, 2005), церкви України Перемиської єпархії Слободян (1998), словник географічний (Słownik geograficzny Królestwa Polskiego, 1902) та ін.

Водночас, проблема духовного виховання молоді засобами краєзнавства засобами сакральної архітектури не була об'єктом цілісного педагогічного дослідження.

Мета статті – обґрунтування доцільності використання краєзнавчого підходу до духовного виховання дітей та молоді засобами сакральної архітектури.

Виклад основного матеріалу. Українська педагогіка повинна орієнтуватися на вічні цінності і відповідати ментальності українського народу, його національному характеру і світогляду. Протягом століть народ плекав усе краще, гідне людини, передавав від покоління до покоління. Народні традиції – це фундамент, на якому базуються міцні ідейні та моральні цінності людини. Тому кожен народ відтворює через систему народних традицій (культурно-історичних, релігійних, трудових, виховних, родинно-побутових) свою духовну культуру, свій характер і психологію, своє самобутнє обличчя, що вирізняє його з-поміж інших націй світу.

Повноцінний розвиток особистості передбачає цілеспрямовану діяльність людини, що охоплює низку складових. Насамперед це пізнання довкілля всіма можливими засобами, зокрема завдяки спілкуванню з навколишніми. Упродовж усього життя людина завдяки органам чуття та мислення вивчає довкілля, з низкою притаманних йому різноманіт-

них явищ, подій, процесій, живих істот, рослин, їх взаємозв'язку тощо. Пізнаючи ті чи інші предмети, у людини накопичується певна інформація про них. Сукупність такої інформації утворює знання, що є основним результатом пізнання.

Ключовим завданням розвитку духовної особистості постає доведення достовірної та об'єктивної інформації про навколишній світ. Лише морально-духовні засади, виховані змалечку, спроможні створити міцний фундамент для повноцінного формування та розвитку свідомого члена суспільства. З іншого боку, в житті кожної людини настає момент, коли вона бажає сама пересвідчитись у істинності положень, покладених в основу її буття. На цьому етапі на допомогу приходить наука як цілеспрямована діяльність для отримання знання, тобто достовірної інформації про явища та предмети пізнання. На основі інформації, яку людина постійно отримує, формується її особистість, тому морально-духовна складова є містком на шляху до гуманізації.

Українські архітектори завжди прагнули відтворити в архітектурних образах ментальність народу, підняти його духовність, силу самоствердження.

У 19 століття почався наступ на українську сакральну архітектуру з боку держав, які окупували українську етнічну територію. Австро-Угорщина заохочує до латинізації зовнішнього вигляду церков Галичини і Закарпаття, в Галичині не вдалося спотворити місцеві типи церков тому, що тут були сильні внутрішні чинники. Майже до кінця XIX ст. в Галичині будівництво дерев'яних церков здійснювалось під керівництвом народних майстрів, на кошти місцевих громад, меншу частину дерев'яних церков будували професійні архітектори. В підросійській Україні будівництво в українському стилі було припинено.

На межі 19 та 20 століть відбувається пошук нового образу сакральної споруди, згідно з вимогами часу. Він характеризується проявами народно-стильових моментів у сакральному мистецтві, збільшенням площі і висоти церков, утвердженням української народної стилістики та увагою професійних архітекторів до проектування хрещатого типу церкви, який дає змогу досягти гармонійної композиції об'ємів і максимального розміру головної бані (Тарас, 2004).

Після 70-літнього застою в сакральному будівництві України та знищення найкращих взірців церков, спричиненого марксистсько-ленінською ідеологією, розпочалося його відродження з одержанням Україною незалежності. Його особливістю було те, що воно відбувалося в умовах перерваної

тисячолітньої традиції сакрального будівництва та мистецтва. У 1990-ті рр. почалося інтенсивне церковне будівництво, яке ведеться сільськими громадами за архітектурними прототипами та за проектами професійних архітекторів.

Сьогодні йде пошук архітектурного образу української святині, стоїть завдання: як пов'язати національні традиції храмобудівництва з сучасною архітектурою, новими будівельними матеріалами, позбавитися від впливу колоніального храмобудівництва. Будівництво дерев'яних церков відбувається не в такому масштабі, як муроване, з багатьох причин не набуває такого розповсюдження, як останнє.

Основним завданням сучасних архітекторів є збереження етнічної ідентичності у нових архітектурних рішеннях, пошук з'єднуючої ланки між традицією сакральною та сучасною архітектурою – продовжити тисячолітню історію автентичного формотворення святині для Бога.

Українська сакральна дерев'яна архітектура ніколи не випадала із цивілізаційного та архітектурного розвитку Європи та світу. За тисячоліття свого існування на теренах України вона була в авангарді світового історичного процесу розвитку дерев'яної архітектури – доцільного використання дерева. Відрізняється від сакральної дерев'яної архітектури сусідів та світової архітектури тим, що на основі зрубної конструктивної системи відпрацювала в натурі скульптурний спосіб зведення основних об'ємів, верхів різних форм, знайшла власне рішення переходу від четверикового зрубу на восьмериковий та завершення його зрубним верхом, банею (Тарас, 2015).

Історія розвитку української сакральної дерев'яної архітектури показує її глибоку традиційність, що проявляється в консервативному дотриманні першо-взірців, самотності розуміння образу храму, свого розуміння філософсько-семантичної концепції святині для Бога, реалізовану в дереві.

Українські церкви не є лише архітектурним символом християнської традиції, але, значною мірою, ментальності, маркером національної ідентичності. Вони вплинули на формування всієї архітектури України, Українські дерев'яна церква є яскравим історичним феноменом, самостійним історичним явищем й головною складовою традиції, яка має цілісне архітектурне тло та регіональні особливості.

На наш погляд, одним з дійових і ціннісних варіантів формування духовності дітей та юнацтва засобами сакральної архітектури є краєзнавчий підхід.

Очевидно, що пізнання і поглиблення знань про знайому з дитинства церкву у рідному селі сприймається набагато глибше і емоційно, ніж загальні відомості про архітектурні споруди.

Протягом тридцяти років незалежності України церква Успення Богородиці в селі Ситихові



**Церква Успення Богородиці
с. Ситихів 1871 рік**

Фото 1



**Церква Успення Богородиці
село Ситихів 1938 рік**

Фото 2



**Церква Успення Богородиці
село Ситихів 2017 рік**

Фото 3

Львівської області була центром громадського та культурного життя. Невеличке село, де єдиним офіційним закладом є магазин, зосередило свої духовні потреби власне в околі Церкви. З її ініціативи та на її території відбуваються усі громадські заходи, святкування, відзначаються знаменні дати тощо. Церкву ледь не знесли за радянських часів і урятували її жителі, які добули підтвердження її давності (побудована в 1871 році) та архітектурної цінності (пам'ятка дерев'яної архітектури) (рис. 1).

Знайомство місцевої молоді з історією і архітектурними особливостями церкви Успення Богородиці як елемент краєзнавчої діяльності і виховання водночас і розширює знання юнацтва про сакральне мистецтво.

Найбільш вагомим у даному дослідженні є дослідження Василя Лаби (Лаба, 2013), з яких церковні особи, громадські діячі села черпали відомості про церкву.

Початки будівництва церкви Успення Богородиці припадають на середину 19 століття. Про цей період історії можемо отримати лише скупі зернятка інформації. Бракує церковних документів в архіві. Тому не можна з'ясувати, коли постала в селі перша християнська парафія, а тим паче перша церковна будівля (дім для молитви). Бо скільки їх змінилося за час існування села? Скільки разів вороги палили село, стільки ж разів могли горіти і церковні будівлі.

Церковна демографічна статистика показує, що в другій половині XIX ст. село почало стрімко розростатися після проведення австрійською владою осушення величезного болота-озера, що тягнулося аж до сусіднього села Дублян. Це й поставило на порядок денний потребу мати в селі свою церкву. І тому громада Ситихова зверталася до консисторії за дозволом збудувати в себе 1870 року



**Церква Успення Богородиці і пам'ятна плита
село Ситихів 2016 рік**

Фото 4

маленьку церковцю площею 3 квадратні сажні. Консисторія їх думку підтримала, але заявила, що церква має мати більшу площу. Отже, мали бути і більші витрати на її будівництво. Наступного року в Ситихові зусиллями трошки більше як 20 родин на ґрунті, купленому громадою в Миколи Хемича, була збудована церква Успення Богородиці (рис. 2).

Про сам процес будівництва церкви нагадує людям пам'ятна плита, поміщена в церкві. Громада, не маючи досить коштів, збирала їх у сусідніх місцевостях і визначніших жертводавців записала для згадування у молитвах за фундаторів церкви. Влітку 1892 року цісар пожертвував на прикрашення церкви в Ситихові. Тоді це було звиклим явищем, що цісар зі своїх власних коштів жертвував на добудову церков чи шкіл. Того року, як подано вище ситихівська церква була помальована. На парафіяльному обійсті була збудована цементована студня з дахом, 2 відрами та цементованим коритом (рис. 3).

В середині 1970-х років громада зробила в церкві ремонт та малювання. Тоді зробили хресну дорогу та відновили іконостас. Для розведення фарби люди збирали в селі яйця (додавалися білки). Того року була відновлена під церквою символічна могила, а кам'яна плита відкопана і повернута на місце.

На нову дзвіницю були придбані великий дзвін, відлитий у Н. Роздолі 27.4.1999 року майстром М.М. Бабієм.

Два менші дзвони були докуплені ще 1991 року у Нововолинську. У 2010 році при в'їзді в село зі сторони Підлісок була збудована О.П. Сторожиним на основі давнього хреста Свободи (1848 року) красива капличка. Працювали при цьому сільські хлопці.

На всіх стадіях суспільного розвитку основу народу завжди складають широкі верстви трудивників. В Україні це в більшості селяни-хлібороби, які виробили свою хліборобську мораль і свій менталітет. Саме вони зберігають усе цінне, вироблене тисячоліттями людським спілкуванням, збагачують його своїм життєвим досвідом, колективною мудрістю, закріплюють у вигляді моральних норм, звичаїв, традицій. В народних традиціях сконденсовано багатовіковий досвід моральних норм, принципів та поведінки українців. Тому ознайомлення з народними традиціями скорочує шлях молоді людини від отриманих моральних знань до моральної поведінки.

Із зміною певних суспільних формацій змінюються і деякі погляди народу на ті чи інші стосунки чи явища, проте такі вічні моральні категорії як гідність, працьовитість, чесність, порядність,

піклування батьків про дітей і дітей про батьків, любов до рідної землі, народні уявлення про щастя, красу, здоров'я залишаються незмінними в неписаному моральному кодексі простого трудивника. Визначальна риса справжньої людини – любов до рідної землі, патріотизм. Це зумовлює важливість використання у навчально-виховному процесі вищої школи такого чинника, як краєзнавство.

Краєзнавча робота дає можливість молоді засвоїти народну мораль, певні норми поведінки, етику й естетику побуту, культуру. Це забезпечує всебічне і глибоке засвоєння всього культурно-історичного шляху розвитку рідного народу. Розкриття навчального матеріалу в краєзнавчому аспекті створює сприятливі умови для виховання високоморальної особистості, повноправного і свідомого громадянина своєї країни.

На наш погляд, ефективність духовного виховання молоді підвищиться за таких умов: визначення компонентної структури духовного виховання молоді; виявлення можливостей виховного впливу засобів краєзнавства у духовному вихованні молоді; інтеграції виховних впливів краєзнавства.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок про доцільність розроблення змісту та методик духовного виховання засобами сакральної архітектури на засадах виховних впливів краєзнавства. Українська педагогіка має орієнтуватися на вічні цінності і відповідати ментальності українського народу, його національному характеру і світогляду. Національна ідентичність виражена в архітектурі української церкви, що є важливим ростом національної свідомості українців, посилення патріотичних настроїв, завершенням формування української нації тощо. Архітектори протягом тривалого часу прагнули відтворити в архітектурних образах ментальність народу, підняти його духовність, силу самоствердження. Архітектурний образ української святині, який пов'язує національні традиції храмобудівництва з сучасною архітектурою, новими будівельними матеріалами, має чітко виражений регіональний характер, слугує важливим виховним засобом для дітей та юнацтва. Ефективність духовного виховання підвищиться за умов розвитку краєзнавчого аспекту, виявлення можливостей виховного впливу засобів мистецтва, зокрема сакральної архітектури, у духовному вихованні молоді; інтеграції виховних впливів на засадах краєзнавчого підходу.

До подальших напрямів дослідження відносимо розроблення концептуальних засад духовного виховання засобами сакрального мистецтва з використання можливостей краєзнавчого підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрович В. Архітектура і будівництво: Історія української культури : в 5 т. Київ : Наукова думка, 2001. Т. 2. *Українська культура XIII – перша половина XVII століття*. С. 256–275.
2. Бучек М. Львівська архієпископія латинського обряду. Ілюстрована розповідь. Т. 1. Парафії, костели та каплиці (Львівська обл.) Львів, 2004. С. 253–254.
3. Жовківщина. Історико-архітектурні нариси церкви. Т. 5. Жовква–Львів–Балтимор, 1998.
4. Козловський Ю.М., Захар'яш О.С. Духовний розвиток українського студентства у контексті християнського світогляду. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76, Т. 1. С. 174–178.
5. Лаба В. До використання цифрових технологій. Історія церковного життя в селі Ситихів. Львів, 2013.
6. Львівський археологічний вісник. Вип. 1. Львів, 1999.
7. Мер'є О. Дерев'яні костели Львівщини першої половини ХХ ст. *Вісник ін-ту Укрзахідпроектреставрація*. 2005. Ч. 15. С. 54–61.
8. Москальова Л. Ю., Єрміна Л. Є. Сакральне мистецтво у духовно-моральному вихованні учнів. Мелітополь, 2019. 73 с.
9. Слободян В. Церкви України. Перемиська єпархія. Львів, 1998. 864 с.
10. Тарас Я. Українська сакральна дерев'яна архітектура. Ілюстрований словник-довідник. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2006. 584 с.
11. Тарас Я. Сакральна дерев'яна архітектура України (X–XXI ст.). *Народознавчі зошити*. № 1 (121), 2015. С. 16–44.
12. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich, wyd. pod red. F. Sulimierskiego, B. Chlebowskiego, J. Krzywickiego i W. Walewskiego, Warszawa 1880–1902, t. 1–15.

REFERENCES

1. Aleksandrovych V. Arkhitektura i budivnytstvo: Istoriia ukrainskoi kultu-ry : v 5 t. [Architecture and construction: History of Ukrainian culture: in 5 volumes]. Kyiv : Naukova dumka, 2001. T. 2. *Ukrainska kultura KhIII – persha polovyna XVII stolittia*. С. 256–275. [In Ukrainian]
2. Buchek M. Lvivska arkhietseziia latynskoho obriadu. Iliustrovana rozpovid. [Lviv Archdiocese of the Latin Rite. Illustrated story] T. 1. Parafii, kostely ta kaplytsi (Lvivska obl.) Lviv, 2004. S. 253–254. [In Ukrainian]
3. Zhovkivshchyna. Istoryko-arkhitekturni narisy tserkvy. [Historical and architectural sketches of the church]. T. 5. Zhovkva–Lviv–Baltymor, 1998. [In Ukrainian]
4. Kozlovskiy Yu.M., Zakhar'iash O.S. Dukhovnyi rozvytok ukrainskoho studentstva u konteksti khrystianskoho svitohliadu. [Spiritual development of Ukrainian students in the context of the Christian worldview]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2021. № 76, T. 1. S. 174–178 [In Ukrainian]
5. Laba V. Istoriia tserkovnoho zhyttia v seli Sytykhiv. [The history of church life in the village of Sytykhiv]. Lviv, 2013. [In Ukrainian]
6. Lvivskiy arkhieologichnyi visnyk. [Lviv Archaeological Bulletin]. Vyp.1. – Lviv, 1999. [In Ukrainian]
7. Merie O. Dereviani kostely Lvivshchyny pershoi polovyny XX st. [Wooden churches of the Lviv region of the first half of the 20th century]. *Visnyk in-tu Ukrzakhid-proektrestavratsiia*. 2005. Ch. 15. S. 54–61. [In Ukrainian]
8. Moskalova L. Yu., Yeromina L. Ye. Sakralne mystetstvo u dukhovno-moralnomu vykhovanni uchniv. [Sacred art in the students' spiritual and moral education] Melitopol, 2019. 73 s. [In Ukrainian]
9. Slobodian V. Tserkvy Ukrainy. Peremyska yeparkhiia. [Church of Ukraine. Przemyśl diocese]. Lviv, 1998. 864 s. [In Ukrainian]
10. Taras Ya. Ukrainska sakralna dereviana arkhitektura. Iliustrovanyi slovnyk-dovidnyk. [Ukrainian sacred wooden architecture. Illustrated dictionary-reference]. Lviv : Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy, 2006. 584 s. [In Ukrainian]
11. Taras Yaroslav Sakralna dereviana arkhitektura Ukrainy (X–XXI st.) [Sacred wooden architecture of Ukraine (X–XXI centuries)]. *Narodoznavchi zoshyty*. № 1 (121), 2015. S. 16–44. [In Ukrainian]
12. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich, [Geographical dictionary of the Kingdom of Poland and other Slavic countries] wyd. pod red. F. Sulimierskiego, B. Chlebowskiego, J. Krzywickiego i W. Walewskiego, Warszawa 1880–1902, t. 1–15. [In Polish]

Ірина КОЗУБСЬКА,

orcid.org/0000-0003-0934-6844

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *kozubskair@gmail.com*

Інна БОРКОВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-5035-7866

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *Borkovskaya@meta.ua*

Інна АНТОНЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6238-9937

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *discussion17@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ БІОІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

Статтю присвячено одній із ключових навичок XXI століття – критичному мисленню, а саме питанню його формування та розвитку у студентів біоінженерних спеціальностей на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей. Стрімкий розвиток сучасного суспільства, переповненого великою кількістю інформації, диктує потребу у вихованні критично налаштованих людей, які змогли б ефективно оцінювати валідність, автентичність і надійність інформації, набутої під час читання книг та інтернет джерел, а також розв'язувати широке коло практичних проблем у професійній та науковій діяльності. Особливо актуальним це є для здобувачів біоінженерних спеціальностей, оскільки саме вони у майбутньому розроблятимуть життєвоважливі технології і складні медичні випадки часто вимагатимуть критичного мислення для втілення в життя інноваційних пристроїв та обладнання.

Визначено сутність поняття «критичне мислення» та окреслено набір інших навичок, що входять до нього.

З'ясовано, що формування критичного мислення на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей має здійснюватися через всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо. Підкреслено, що однією з найефективніших діяльностей є робота з автентичним матеріалом, який може бути представлений науковими статтями, учбовими текстами, аудіо чи відеоматеріалами зі спеціальності. Завдання повинні бути проблемного характеру, пробуджувати дослідницьку, творчу активність студентів, спонукати до роздумів та допомагати зробити узагальнення і власні висновки.

Проілюстровано основні етапи та елементи заняття, спрямованого на розвиток критичного мислення студентів, що навчаються за спеціальністю «Біомедична інженерія». Надано методичні рекомендації щодо ефективного впровадження технології критичного мислення у кожну з трьох частин заняття (вступну, основну, підсумкову) та наведено приклади різних видів усних та письмових завдань.

Висвітлено роль викладача у розвитку критичного мислення, що полягає у стимулюванні студентів самостійно міркувати, логічно мислити, аналізувати, оцінювати, доходити висновків.

Ключові слова: критичне мислення, студенти біоінженерних спеціальностей, англійська мова для спеціальних цілей, автентичний матеріал, м'які навички.

Iryna KOZUBSKA,*orcid.org/0000-0003-0934-6844*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) kozubskair@gmail.com*

Inna BORKOVSKA,*orcid.org/0000-0001-5035-7866*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) Borkovskaya@meta.ua*

Inna ANTONENKO,*orcid.org/0000-0001-6238-9937*

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of English for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) discussion17@ukr.net*

FORMATION AND DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF BIOENGINEERING STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR SPECIFIC PURPOSES

The article is devoted to one of the key skills of the 21st century – critical thinking, namely the issue of its formation and development among students of bioengineering specialties in English language classes for specific purposes. The rapid development of modern society, which is overflowed with a large amount of information, dictates the need to educate critically-minded people who could effectively evaluate the validity, authenticity and reliability of information acquired while reading books and Internet sources, as well as solve a wide range of practical problems in professional and scientific activity. This is especially relevant for students of bioengineering specialties, since they are the ones who will develop vital technologies and complex medical cases will often require critical thinking to implement innovative devices and equipment.

The essence of the concept of "critical thinking" has been determined and a set of other skills incorporated into it has been outlined.

It has been found that the formation of critical thinking in English language classes for specific purposes should be carried out through all types of speech activity: listening, reading, speaking and writing. It has been emphasized that one of the most effective activities is working with authentic materials, which can be represented by scientific articles, educational texts, audio or video materials. Tasks should be of a problematic nature to awaken the research and creative activity of students, encourage reflection and help make generalizations and own conclusions.

The main stages and elements of the English class aimed at developing critical thinking of students majoring in "Biomedical Engineering" have been illustrated. Methodological recommendations have been provided for the effective implementation of critical thinking technology into each of the three parts of the class (introductory, main, final) and examples of various types of oral and written tasks have been given.

The role of the teacher in the development of critical thinking has been highlighted, namely stimulating students to think independently and logically, analyze, evaluate, and reach conclusions.

Key words: *critical thinking, bioengineering students, English for specific purposes, authentic material, soft skills.*

Постановка проблеми. У сучасному динамічно змінному світі, який ще називають інформаційною епохою, пріоритетом вищої освіти є підготовка висококваліфікованих спеціалістів, які, крім професійних знань, потребують додаткових навичок, гнучких компетенцій, для майбутнього успішного працевлаштування, кар'єрного та особистісного розвитку. Однією з таких навичок є критичне мислення – уміння аналізувати, інтерпретувати, порівнювати, оцінювати інфор-

мацію, робити власні висновки та обґрунтовувати свою точку зору. Формування критичного мислення студентів сучасного закладу вищої освіти дозволить майбутнім спеціалістам легко пристосуватися до інтелектуального інформаційного простору, а вміння розуміти і аналізувати інформацію англійською мовою сприятиме досягненню цієї мети. Саме тому, в системі вищої професійної освіти в процесі навчання англійської мови для спеціальних цілей виникає необхідність

створення відповідного навчального середовища, яке виховувало б критично налаштованих людей і сприяло розвитку навичок мислення студентів. Особливо актуальним це є для здобувачів біоінженерних спеціальностей, оскільки, по-перше, саме інженери-біомедики розробляють життєвоважливі технології і складні медичні випадки часто вимагають критичного мислення, щоб розвивати та втілювати в життя інноваційні пристрої та обладнання, а, по-друге, наукова комунікація цих спеціалістів здійснюється переважно англійською мовою, тому що в Україні біомедична інженерія знаходиться на стадії розвитку і навчання студентів відбувається з використанням численних іноземних джерел.

Аналіз досліджень. Тема критичного мислення взагалі та у навчальній діяльності зокрема стала предметом дослідження наукових праць багатьох зарубіжних та вітчизняних вчених. Передумовою для сучасного розуміння поняття та сутності критичного мислення стали праці Дж. Дьюї, який спочатку використовував термін «рефлексивне мислення», та Б. Блума, який розробив загальновідому таксономію, що визначає шість рівнів інтелектуальної поведінки, останні три з яких (аналіз, синтез та оцінювання) відносять до критичного мислення або, як його ще називають (М. Томас, Е. Манзо), мислення вищого рівня. До інших зарубіжних науковців, що займалися дослідженням питання критичного мислення належать Д. Брюнер, М. Ліпман, Р. Маєр, С. Міллер, С. Норіс, Д. Рійз, А. Фішер, В. Хьюїт, Д. Халперн та ін. Серед вітчизняних вчених, що займалися вивченням принципів критичного мислення та їх впровадженням у навчальну діяльність, є О. Белкіна-Ковальчук, П. Блонський, Н. Дайрі, Н. Кірпота, В. Кушнір, О. Лабенко, С. Почтовюк, С. Романова, С. Терно, Т. Яковенко. Окремим аспектам формування критичного мислення у студентів вищої школи присвячено праці таких вчених, як Л. Драгієвої, О. Павлової, О. Радченко, С. Романової, С. Тимохи, О. Тягло.

Незважаючи на такий інтерес до питання критичного мислення, в українських закладах вищої освіти завдання впровадження його принципів у навчальний процес не є першочерговим. Досі академічна успішність студентів визначається рівнем їх професійних знань (твердих навичок), а розвиток м'яких навичок, до яких належить критичне мислення, залишається другорядним. Саме тому вбачаємо доцільним ще раз привернути увагу до питання розвитку критичного мислення студентів у вищій школі, наголосити та аргументувати важливість застосування його принципів

для студентів біомедичних спеціальностей, продемонструвати впровадження технології критичного мислення на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей.

Метою статті є розгляд та демонстрація принципів і прийомів формування критичного мислення у майбутніх інженерів-біомедиків на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення є невід'ємною складовою сучасної вищої освіти, оскільки саме воно дозволяє правильно розв'язувати широке коло практичних проблем у професійній та науковій діяльності. На сьогодні існує чимало визначень цього поняття, але їх суть залишається однаковою. Критичне мислення – це здатність людини чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати, самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію, логічно побудувати свої думки, навести переконливу аргументацію, здатність мислити мобільно, обирати єдино вірне розв'язання проблем, бути відкритим до сприйняття думок інших, і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції (Маринченко, Моцак, 2021: 464).

Критичне мислення охоплює набір навичок, до яких належать: оцінка різних точок зору; відкритість до нових ідей; розвиток логічної аргументації з відповідними доказами; виявлення недоліків, слабких чи сильних сторін аргументу; виявлення упередженості в собі та інших; аналіз якості джерел; синтез з різноманітних джерел; дедукція – міркування від загального до конкретного; індукція – міркування від конкретного до загального; вирішення проблем, навіть раніше невідомих; розробка критеріїв оцінювання; оцінка власного прийняття рішень; цілеспрямоване, рефлексивне судження; саморегулювання (Theda, 2011: 28).

Необхідність та важливість критичного мислення для студентів вищих закладів освіти може бути описана наступним чином:

- опанування студентами навичок критичного мислення допоможе їм усвідомити, що наукові відкриття та досягнення самі по собі не можуть керувати суспільством, але що саме суспільство та його індивіди повинні контролювати та спрямовувати наукові відкриття та досягнення найкращим чином;
- критичне мислення дозволяє студентам ефективно оцінювати та організовувати інформацію, набуту під час читання книг та інтернет джерел, і оцінювати її валідність, автентичність і надійність шляхом міркування;
- критичне мислення покращує дослідницьку діяльність студентів, в тому числі допомагає ефек-

тивно розв'язувати поставлені проблеми, приймати рішення, використовувати різні точки зору, а також розвиває здатність до навчання протягом усього життя. У сукупності ці здібності дають студентам можливість вирішувати складні наукові та практичні завдання. Критичне мислення дозволяє студентам не тільки оволодіти достатньою кількістю знань та інформації зі своєї спеціальності, але й приймати більш обґрунтовані рішення щодо мінливих світових проблем суспільства, медицини та етичних випадків повсякденного життя (Nickname, 2019).

Методика формування критичного мислення на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей являє собою взаємозв'язаний комплекс методів навчання, що сприяє розвитку навичок мислення, які є важливими складовими професійної компетенції майбутніх фахівців галузі біомедицини інженерії. Навчання навичок критичного мислення має здійснюватися через всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо. Обов'язковим є ретельне систематичне планування викладачем як стратегій та прийомів заняття, так і навчального матеріалу. Завдання повинні бути проблемного характеру, пробуджувати дослідницьку, творчу активність студентів, спонукати до роздумів та допомагати зробити узагальнення і власні висновки.

Для розвитку критичного мислення студентів біомедицини галузей на заняттях з англійської мови однією з найефективніших діяльностей є робота з автентичним матеріалом, який може бути представлений науковими статтями, учбовими текстами, аудіо чи відеоматеріалами зі спеціальності. На основі автентичних матеріалів студентам пропонуються наступні види усних та письмових завдань:

1) обговорення проблемних питань. Студенти мають прочитати (послухати, подивитися) матеріал, знайти аргументи «за» і «проти», на основі аргументів обговорити в парах чи групах рішення проблемної ситуації, представити результати обговорення членам інших груп;

2) вирішення ситуаційних вправ (case-study). Студентам пропонуються до розгляду та аналізу конкретні ситуації, взяті з іноземних сайтів (наприклад, scu.edu, birmingham.ac.uk). Їх завдання – знайти та продемонструвати найкраще розв'язання даної проблеми, довести доцільність своїх суджень, переконати слухачів (інших студентів) в правильності свого рішення;

3) розробка рольових ігор. Майбутні біомедицини інженери моделюють ситуації зі своєї професійної діяльності, використовуючи знання та

інформацію, що були отримані під час опрацювання певної теми на основі автентичної технічної літератури за фахом;

4) створення проектів та презентацій. Студенти готують доповіді та презентації за матеріалами прочитаних першоджерел і представляють їх перед аудиторією. Учасники слухають, аналізують, задають запитання, висловлюють згоду / незгоду з думкою спікера, обґрунтовують свої думки, дають оцінку (письмову та усну) роботам одне одного;

5) написання конспектів, рецензій, анотацій, тез на основі критичного аналізу тексту.

Окреслимо основні етапи та елементи заняття, спрямованого на розвиток критичного мислення студентів, що навчаються за спеціальністю «Біомедицина інженерія». Заняття на тему «Genetic engineering» побудовано за матеріалами навчального посібника «English for Biomedical Engineering students» авторів Сімкова І.О., Козубська І.Г., Тулякова К.Р., Медведчук А.В.

І. Вступна частина складається з наступних етапів: оголошення теми заняття, актуалізації опорних знань, створення проблемної ситуації. Викладач представляє тему заняття і пропонує студентам обговорити в парах цитати відомих науковців про генетичну інженерію (Сімкова та ін., 2021: 106), а саме пояснити значення цитат, погодитися / не погодитися з ними, обґрунтувати свою думку. Саме на цьому етапі відбувається, по-перше, актуалізація опорних знань студентів з теми «Генетична інженерія», яку вони вивчали раніше в рамках своєї спеціалізації і, по-друге, створення проблемної ситуації. Варто зазначити, що обрана тема є дуже вдалою для розвитку навичок критичного мислення, оскільки за своєю суттю вона досить суперечлива в сучасній науці. З одного боку, багато вчених погоджуються, що генетична модифікація дає надію багатьом людям із різними видами генетичних захворювань, а з іншого – багато етичних питань поки що залишаються без відповіді, як от, наприклад, наскільки моральним є модифікувати гени і що тоді становитиме ідентичність людини, якщо вона з легкістю зможе змінювати себе та свою генетику. Такими риторичними запитаннями викладач може закінчити вступну частину заняття, програмуючи студентів міркувати, аналізувати, робити висновки на подальших етапах заняття через призму аудіо матеріалів, текстів для читання та інших вправ.

ІІ. Основна частина складається з декількох етапів, кожен з яких має свою мету, завдання та практичну цінність.

1) Введення лексики та закріплення лексичного матеріалу. Після того, як викладач представив студентам спеціальну лексику з теми «Генетична інженерія», доцільним є закріпити її, запропонувавши студентам практикувати різні види вправ, а саме на підстановку, перифраз, синонімію, заповнення пропусків, співвіднесення слів і словосполучень, вправи на відновлення тексту, обмін інформацією та ін. Такі вправи можна дати на основі автентичного матеріалу (наприклад, прослуховування аудіо) (Сімкова та ін., 2021: 107) або як самостійні (Сімкова та ін., 2021: 113–114).

Для активізації лексики та залучення її у мовлення ефективними є вправи на розвиток мовної здогадки, переклад та реферування, а також форма роботи «питання – відповідь», яка передуює дискусії і слугує підготовчим етапом до неї.

2) Робота з текстом та формування інтелектуальних вмінь у студентів. Викладач пропонує студентам для читання текст «What is genetic engineering?» (Сімкова та ін., 2021: 110), попередньо давши їм установку на те, що в процесі читання вони повинні простежити хід думок автора та зрозуміти, яке повідомлення він хоче донести читачеві. Особливу увагу студенти мають звернути на аргументи, висвітлені в другій частині тексту, що починається запитанням: «Genetic engineering has great potential, but where do we draw the line?» Далі викладач перевіряє наскільки адекватно студенти зрозуміли матеріал. Обговорення тексту рекомендується проводити у формі запитань, направлених на інтерпретацію тексту і використовувати фронтальний вид діяльності, так як у випадку неправильної відповіді викладач може за допомогою навідних запитань допомогти знайти правильну відповідь і домогтися повного розуміння тексту. Наведемо приклади запитань, які допомагають не лише перевірити розуміння студентами тексту, але й спонукають їх до критичного осмислення прочитаного: a) What purposes have many organisms been genetically modified for? b) What ethical concerns surround modifying humans and our food supply? c) What technique provides a cure or treatment for some serious and otherwise untreatable genetic diseases? d) How has genome editing impacted scientific research, agriculture, industry, and medicine?

Іншим завданням для роботи з текстом можуть бути вправи на визначення тверджень про генетичну інженерію як «правильних» (True) або «неправильних» (False), де в останніх студентам пропонується знайти змістову (фактичну) помилку та виправити її, а також вправи, що містять питання з кількома варіантами відповідей.

Приклади таких вправ представлені у вищезазначеній книзі (Сімкова та ін., 2021: 108, 111).

Після обговорення тексту студенти отримують завдання написати анотацію до тексту, тобто надати скорочений виклад змісту тексту з основними фактичними відомостями і висновками.

3) Формулювання проблеми. На даному етапі студенти вже володіють достатньою кількістю знань з теми «Генетична інженерія», яких вони набули після обговорення, прослуховування та читання матеріалу з теми, тому викладач формулює основну проблему, яку вони надалі мають обговорити та з'ясувати. Це проблема етична і може бути виражена таким головним запитанням: «Genetic engineering and ethics: are we ready?» Далі студентам пропонується детальніший перелік етичних питань щодо генної інженерії, які допоможуть їм розв'язати головне проблемне питання:

- How can “good” and “bad” uses of genetic engineering be distinguished?
- Who decides which traits are normal and which constitute a disability or disorder?
- Will the high costs of gene therapy make it available only to the wealthy?
- Could the widespread use of gene therapy make society less accepting of people who are different?
- Should people be allowed to use gene therapy to enhance basic human traits such as height, intelligence, or athletic ability? (What are the ethical issues surrounding gene therapy?)

Відповіді на ці запитання студенти шукають, обговорюючи в парах чи малих групах етичну дилему, представлену викладачем (Сімкова та ін., 2021: 117). Робота в парах чи малих групах є найдоцільнішою, оскільки вона дозволяє обмінюватися думками, міркуваннями, сперечатися та приймати спільне рішення.

4) Обговорення та обґрунтування проблеми з розгорнутою аргументацією. На цьому етапі студенти повинні сформулювати своє ставлення до проблеми, підкріпити її вагомими аргументами, продемонструвати вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, співставляти різні точки зору, погодитися чи не погодитися з ними і сформулювати аргументативні висновки. Ефективною педагогічною технологією в цьому випадку може бути проведення дебатів на такі спірні теми: Cloning (of humans and animals), Genetically modified foods, Genetic screening (of adults), Use of human stem cells to grow tissues, “Designer babies” (genetic screening and selection of fetuses), Gene therapy (replacing genes that don't work with ones that do). Студенти працюють в групах з 5–6 чоловік і обговорюють аргументи «за» і

«проти» однієї з тем. Після обговорення в групах кожна команда повинна представити 2-хвилинну промову, що містить основні положення обговорених результатів.

III. Підсумкова частина міститиме узагальнення висловлених під час дискусії міркувань та формулювання висновку-судження. На цьому етапі студентам можна запропонувати підготувати проектні роботи та презентації як їх кінцевий продукт. У процесі проектування у студентів виробляється свій власний аналітичний погляд на інформацію, розвивається вміння аналізувати результати своєї діяльності. Крім того, вони структурують та систематизують отримані знання, вибудовуючи загальну логічну схему висновків для підведення підсумків.

Варто зауважити, що роль викладача на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей, що присвячені розвитку критичного мислення, полягає не стільки в поясненні фактів чи понять

з теми «Генетична інженерія», оскільки викладач не є спеціалістом в цій галузі знань, скільки у стимулюванні студентів самостійно міркувати, логічно мислити, аналізувати, оцінювати, доходити висновків.

Висновки. Отже, критичне мислення є важливою складовою професійної компетенції майбутніх фахівців галузі біомедичної інженерії, сприятливим середовищем розвитку якого є заняття з англійської мови для спеціальних цілей. Формування критичного мислення повинно здійснюватися під грамотним керівництвом викладача та спиратися на систему практичних, творчих завдань проблемного характеру, в яких студенти виступали б активними учасниками процесу, а саме збирали, аналізували, інтерпретували інформацію; обмінювалися нею з іншими учасниками; спільно знаходили розв'язання навчальних професійних проблем; ухвалювали обґрунтовані та виважені рішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маринченко Г.М., Моцак С. І. Формування критичного мислення студентів під час дистанційного навчання. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. № 4. С. 463–467. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.05.2021.083>
2. Nickname Z., Royafar A. Critical thinking skills of undergraduate students of educational sciences at Tehran universities. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 2019. Vol. 24, núm. Esp. 6. P. 54–63, Retrieved from <https://www.redalyc.org/journal/279/27962177007/html/>
3. Сімкова І.О., Козубська І.Г., Тулякова К.Р., Медведчук А.В. Professional English for biomedical engineering students: Англійська мова для студентів біомедичної інженерії: [Електронний ресурс]: навч. посіб. для студ. спеціальності 163 «Біомедична інженерія», 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 180 с.
4. Theda T. Developing first year students' critical thinking skills. *Asian Social Science*. Vol. 7, No 4, 2011. P. 26–35.
5. What are the ethical issues surrounding gene therapy? Retrieved from <https://medlineplus.gov/genetics/understanding/therapy/ethics/>

REFERENCES

1. Marynchenko H.M., Motsak S. I. Formuvannia krytychnoho myslennia studentiv pid chas dystantsiinoho navchannia [Formation of students' critical thinking during distance learning]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Hraal nauky» [International scientific journal "Grail of Science"]*, № 4, 2021. P. 463–467. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.05.2021.083>
2. Nickname Z., Royafar A. Critical thinking skills of undergraduate students of educational sciences at Tehran universities. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 2019. Vol. 24, núm. Esp. 6. P. 54–63. Retrieved from <https://www.redalyc.org/journal/279/27962177007/html/>
3. Simkova I.O., Kozubska I.H., Tuliakova K.R., Medvedchuk A.V. Professional English for biomedical engineering students. [Electronic resource]: tutorial for the students of specialty 163 «Biomedical engineering», 227 «Physical therapy, ergotherapy». Kyiv : Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, 2021. 180 p.
4. Theda T. Developing first year students' critical thinking skills. *Asian Social Science*. Vol. 7, No 4, 2011. P. 26–35.
5. What are the ethical issues surrounding gene therapy? Retrieved from <https://medlineplus.gov/genetics/understanding/therapy/ethics/>

Алла КРОХМАЛЬ,
orcid.org/0000-0002-9490-489X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова
(Харків, Україна) allakrokhmal@ukr.net

ФОРМУВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

В статті розглядається одне з важливих питань в системі вищої освіти на сьогоднішній день – розвиток альтернативної позиції професійної орієнтації студентів. Питання розглядається на прикладі студентів іноземної філології.

На сьогоднішній день ми все частіше і частіше бачимо або чуємо, що випускники університетів після отримання дипломів йдуть з професії, навіть, не почавши працювати. Які саме сфери вони вибирають – торгівля, інформаційні технології і, навіть, сфера краси і косметології, тобто сфери, що дуже далекі від філології. На нашу думку така тенденція спостерігається саме з причини незнання, нерозуміння й відсутність практики роботи в сферах, що відносяться до іноземної філології. Задача вищих навчальних закладів – знайомити студентів з цими сферами протягом всього навчального процесу.

В статті підкреслюється, що для чіткого розуміння студентами готові вони чи ні працювати в тій чи іншій сфері, що пов'язана з іноземною філологією, їм недостатньо лише дати певні знання з цих сфер, або розповісти лише, що вони існують, саме ці сфери. Найбільш важливіше – дати студентам можливість спробувати себе в цих сферах, застосувати свої знання практично. В ситуаціях, де студенти не можуть застосувати свої знання безпосередньо під час проходження практики, вони повинні мати можливість застосувати ці знання на практичних заняттях, пробуючи себе в тій чи іншій ролі, розбираючи ті, чи інші кейси.

Завдяки такому підходу відсоток випускників, що залишається в професії буде рости. В статті розглядаються саме приклади практик і предметів, що викладаються і проводяться на тих чи інших курсах саме з метою ознайомлення студентів з різними сферами, де вони будуть мати можливість застосувати ці знання.

В статті було доведено, що формування альтернативної позиції професійної орієнтації – є запорука професійної реалізації студентів філологів після закінчення вищого навчального закладу.

Ключові слова: альтернативна позиція, професійна орієнтація, студенти-філологи, професійна реалізація.

Alla KROKHMAL,
orcid.org/0000-0002-9490-489X
PhD (Pedagogy) Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages Department
O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv
(Kharkiv, Ukraine) allakrokhmal@ukr.net

DEVELOPMENT OF AN ALTERNATIVE POSITION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS OF FOREIGN PHILOLOGY AS A KEY TO PROFESSIONAL REALIZATION

The article considers one of the important issues in the system of higher education today which is the development of an alternative position of students` professional orientation. The material is considered on the example of students of foreign philology department.

It can be noticed more and more often that university graduates leave the profession after receiving their diplomas without even starting to work for nowadays. Trade, information technologies, and even the field of beauty and cosmetology are fields that are chosen by graduates. That is the field that is much far from philology. In our opinion, such a tendency is precisely due to ignorance, misunderstanding and showing the practice of work in areas related to foreign philology. The task of higher educational institutions is to acquaint students with these areas in the educational process.

The article emphasizes that students are not ready to work in this or that field related to foreign philology because they do not realise all the spheres of this speciality. It is not enough to give students just certain knowledge about this spheres, the most important thing is to give students the opportunity to try themselves in these areas, to apply their knowledge practically. In situations where students cannot develop their knowledge at internship, they should have the opportunity to develop this knowledge in practical classes, trying themselves in one or another role, analyzing certain cases.

The percentage of graduates who remain in the profession will grow because of this approach. The article examines the examples of internships and subjects that are contained and applied in certain courses precisely to introduce students to other areas where they will have the opportunity to use this knowledge.

It has been proved that the formation of an alternative position of professional orientation is the key to the professional realization of philology students after graduating from a higher educational institution.

Key words: *alternative position, professional orientation, philology students, professional realisation.*

Постановка проблеми. Сучасний світ зазнає величезних змін в економічній, політичній, соціальній й інших сферах. Сфера освіти не залишилась осторонь цих змін. Працюючи зі студентами розуміємо, вища освіта це не є основне для молодої людини, бо вона має чітко розуміти як вона буди заробляти на життя, як буде реалізовуватись й в якій сфері. І саме тут виникає головне питання всіх випускних кафедр – а чи залишиться випускник в сфері своєї професійної діяльності, чи, можливо, піде в ту сферу, де він зможе більше заробляти й задовільнить одну з основних вимог суспільства – повага до успішних людей? Саме тому надзвичайно важливим для університетів є організація навчально-виховного процесу таким чином, щоб студент, навчаючись в його стінах, не лише отримував знання, але й знайомився й, найголовніше, пробував себе в усіх сферах, що пов'язані з його майбутньою спеціальністю. Задача вищих закладів знизити процент випускників, що після закінчення отримав диплом, кладуть його в шухлядку й забувають про його існування, ідучи з професійної сфери, навіть, не спробувавши себе там, оскільки вони, навіть, не уявляють собі увесь спектр тих сфер, де вони моли б можливість професійної реалізації.

Аналіз попередніх наукових досліджень і публікацій. Проблемою формування альтернативної позиції професійної позиції студентів будь-яких спеціальностей приділяється дуже мало уваги зі сторони вчених. Багато психологів й педагогів вивчають тему професійної реалізації й самореалізації, мотивацію, але формування альтернативної позиції професійної орієнтації – досить недавня проблема, що стала результатом розвитку ринка праці, економіки й інших сфер. Мотивацією особистості, що є невід'ємною частиною формування альтернативної позиції займались такі вчені, як: Б.Г. Ананьєв, М. Аргайл, В.Г. Асєєв, Дж. Аткинсон, Л. І. Божович, К. Левін, О.М. Леонтьєв, М.Ш. Магомєт-Емінов, А.К. Маркова, А. Маслоу, В.С. Мерлін, Ж. Ньютен, А.А. Реан, С.Л. Рубінштейн, З. Фройд, Х. Хекхаузен, В.Е. Чудновський, П.М. Якобсон В.А. Якунін та ін.

Метою статті є розглянути методи й прийоми, що мають використовуватись в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладах для формування альтернативної позиції професійної

орієнтації студентів іноземної філології з метою формування у них чіткого розуміння й бажання залишитись в професії після закінчення університету.

Методика дослідження. В дослідженні були використані такі методи як *вивчення та аналіз наукового досвіду* формування мотивацій, що є основою формування альтернативної позиції професійної орієнтації; *вивчення досвіду використання* організації навчально-виховного процесу студентів іноземної філології в Харківському національному університеті міського господарства імені О.М. Бекєтова.

Виклад основного матеріалу. Соціально-економічне положення України на сьогоднішній день висуває свої вимоги до майбутніх фахівців. Молодь, що закінчує школи та має мету вступити до вищих навчальних закладів часто задають собі питання не лише, яку професію вони хочуть отримати, але й в якій сфері вони зможуть реалізуватись як професіонал. Задача сучасних університетів полягає не лише в тому, щоб надати освіту молодій людині, видавши їй диплом, де буде вказана її спеціальність, але, що найголовніше на сьогоднішній день, надати їй знання й розуміння того, в якій сфері цей випускник зможе реалізуватись як професіонал таким чином, щоб він залишився в професії, яку він отримав в університеті. Грунтуючись на власному досвіді, слід зазначити, що дуже часто випускники університетів, маючи вже диплом, не до кінця розуміють, в яких саме сферах вони можуть його застосувати. Як правило, вони знають про існування лише однієї сфери, де є можливість реалізуватись в професії. Саме тому сучасні університети мають будувати свої навчальні програми таким чином, щоб навчаючись в них, у студентів складалось чітке розуміння всіх сфер з формуванням не лише цього розуміння, але й отримання базових знань стосовно застосування знань в цих сферах. Саме цій проблемі присвячена наша робота – розкриття принципів й понять формування у студентів альтернативної позиції професійної діяльності.

Основні принципи й поняття будуть розглядатись на основі підготовки студентів іноземної філології Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекєтова. до професійної діяльності з формуванням у них альтернативної позиції професійної діяльності.

Будь яка діяльність, в тому числі і професійна діяльність, базується на мотивації особистості. Питанню мотивації було приділено багато уваги як вітчизняними, так і зарубіжними вченими такими як: Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн, М. Аргайл, В.Г. Асєєв, Дж. Аткинсон, Л.І. Божович, К. Левін, О.М. Леонтєв, М.Ш. Магомет-Емінов, А. Маслоу, В.С. Мерлін, Ж. Нюттен, З. Фройд, Фресс, В.Е. Чудновський, П.М. Якобсон та ін.

Мотивація є однією з рушійних сил в виборі професії й подальшого застосування професійних знань й навичок в тій чи іншій сфері. За визначенням Л.І. Божович мотив – це той стимул, заради якого здійснюється певна діяльність (в нашому випадку професійна діяльність), ті предмети зовнішнього світу, уявлення, почуття, ідеї і переживання. Іншими словами те, в чому знайшла своє втілення потреба людини (Божович, 1995: 5).

Існує декілька підходів в визначенні й класифікації мотивів. Слід зупинитись на деяких основних підходах в класифікації мотивів. Одна з найрозповсюдженіших теорій є теорія мотивів А. Маслоу. Згідно теорії існує п'ять основних рівнів мотивації, основою яких є фізіологічні потреби, в той час як вершиною трикутника є самоактуалізація. Тобто ієрархія рівнів мотивації за А. Маслоу наступна: фізіологічні потреби, потреби в безпеці, соціальні потреби, потреба в повазі й потреба самоактуалізації (Maslow, 1973: 14). Можемо зазначити, якщо потреби, пов'язані з бажання самої особистості стоять на вершині трикутника, то потреби, що сформовані соціумом стоять після потреб, що притаманні особистості від природи. Таким чином можемо зазначити, що в виборі професії одним з важливих факторів є соціальний вплив на особистість, тобто соціум впливає на молоду людину таким чином, що формує в неї розуміння престижності, популярності, можливості отримання високої заробітної плати і т. д. в цій професії.

Згідно досліджень таких вчених як Д. Аткинсон, А.К. Маркова, А.А. Реан, Х. Хекхаузен, В.А. Якунін та інших можна виокремити зовнішні (екстринсивні) і внутрішні (інтринсивні) мотиви (Atkinson, 1983: 11). До інтринсивних мотивів можна віднести пізнавальний інтерес до професії, до самої професійної діяльності, що являє собою професійну самовизначеність особистості. Але не менш важливою в визначенні професії є екстринсивні мотиви, до яких можна віднести престиж професії, статус її в соціумі, заробітна плата, яку можна отримувати в цій професії.

В сучасному світі зовнішні мотиви є такими ж важливими як і внутрішні в виборі професії, тому в роботі розглядаються більш детально зовнішні мотиви. Говорячи про зовнішні мотиви, слід

зазначити, що вони поділяються на позитивні й негативні. Саме домінування тих чи інших мотивів в особистості формують її відношення до професії, до тієї діяльності, яку вона виконує. Так до позитивних мотивів можемо віднести мотиви успіху, досягнення поставленої мети. Саме ці мотиви стимулюють людину до активної роботи, і саме люди з позитивними зовнішніми мотивами вміють вибирати завдання, що є середньої важкості, або трохи завищеної важкості та шукають шляхи подолання цих бар'єрів. Люди, що керовані негативними зовнішніми мотивами, як правило, вибирають завдання легкі або задалегідь непосильно важкі, бо не вміють оцінити свої сили в виконанні того чи іншого завдання.

Не зважаючи на все, що було зазначено вище, слід звернути увагу, що вибір професії – це результат інтринсивних й екстринсивних мотивів, але ці самі мотиви грають важливу роль й в виборі сфери, де випускники університетів матимуть можливість застосовувати свої професійні знання й практичні навички, що отримали протягом навчання в вищому навчальному закладі.

На сьогоднішній день одна з популярних професій є філолог іноземних мов. Саме цим зумовлений високий попит на цю професію та наявність випускаючих кафедр іноземної філології й перекладу в багатьох університетах. Говорячи про популярність цієї спеціальності, і таких мотивів як висока оплата праці перекладача, модність професії, висока оцінка соціумом людей, що володіють іноземними мовами, високий попит викладачів іноземних мов, все це відноситься до екстринсивних мотивів в виборі професії. Але чи замислювались ви колись, скільки випускників з іноземної філології не йдуть в цю професію, вибираючи ті сфери професійної діяльності, які абсолютно не пов'язані зі знаннями іноземних мов? Саме це, на наш погляд, є однією з основних проблем в сучасних вищих навчальних закладах – це небажання випускників залишатись в професії після закінчення університету. Причиною такого рішення може бути ряд факторів, а саме: не розуміння, а інколи й не володіння інформацією, про всі сфери, де ці знання можуть застосовуватись, нерозуміння, чи сподобається працювати в тій чи іншій сфері, нерозуміння, що собою взагалі уявляє та чи інша сфера. Саме тому на наш погляд надзвичайно важливо на сьогоднішній день не лише давати знання студентам, а й знайомити їх з тими сферами, де ці знання можуть бути застосовані. В ідеальному варіанті студенти повинні мати можливість проходити практику в кожній з цих сфер, щоб мати практичне уявлення про свою професію в цій сфері.

Стосовно студентів Харківського університету міського господарства імені О.М. Бекетова, що навчаються на спеціальності «Філологія» слід зазначити, що починаючи з першого курсу студенти мають можливість слухати лекції англійською мовою (курс «Фонетика англійської мови» викладається вже з першого семестру виключно англійською мовою), що спонукає їх не лише слухати, чути й розуміти англійську мову, що має багато наукових термінів і понять, але й привчає й вчить їх обговорювати, будувати дискусії, робити презентації з застосуванням певних наукових мовознавчих термінів. З іншого боку, вже починаючи з першого курсу у студентів є можливість проходити практику в організаціях міського господарства, знайомлячись таким чином зі структурою сфер міського господарства, підрозділами в цих структурах, видами діяльності, що там представлені, оскільки одна з основних сфер, де вони можуть застосовувати свої знання – це перекладачі в сфері міського господарства.

Ще один вид практики, що розширює уявлення студентів про сфери застосування їх знань – це педагогічна практика, що проводиться на базі технікумів, що є підрозділами університету. На педагогічній практиці студенти знайомляться зі структурою навчального процесу, з документаціями, з якими обов'язково має справу викладач (ведення журналів, складання психологічного портрета учнів, написання планів уроків і т. д.) Звісно, всі ці теоретичні знання вони отримали в університеті з курсів «Педагогіка», «Методика викладання іноземних мов» і «Психологія», але саме на практиці у них є можливість застосування цих знань практично, працюючи зі студентами технікумів й проводячи з ними виховні заходи й заняття. Богото хто зі студентів, хто вступав до університету з певністю, що будуть працювати перекладачем, після проходження педагогічної практики змінювали своє бажання й розуміли, що вони краще розкриються як професіонал й досягнуть більше результатів в викладанні іноземної мови, аніж працюючи перекладачем.

Також слід зазначити, що в університеті студентів знайомлять з іншими сферами, де вони можуть практично застосувати свої знання, викладаючи ті чи інші курси. Одним з таких курсів є «Медіа дискурс». Саме на цьому курсі студенти дізнаються, що одна з популярних сфер на сьогоднішній день, де вони можуть реалізуватись як філологи іноземних мов – це медіа. В цьому курсі у студентів є можливість ознайомитись як саме іноземні мови працюють в медіа, мають можливість практичного застосування отри-

манних знань в сфері медіа. В курс входять такі медійні джерела як: телебачення, радіо, журнали, газети, фільми та реклама. Саме на заняттях цього курсу студенти знайомляться з особливостями роботи в сфері медіа з теоретичної точки зору так і з практичної точки зору. Наприклад в темі “Newspapers” студенти знайомляться з класифікацією газет, з основними принципами написання статей, з основними правилами написання заголовків до цих статей. Використовуючи всі теоретичні знання, вони мають можливість вибрати статтю в газеті й зробити її аналіз, після чого вони мають зробити переклад української статті на англійську мову, враховуючи всі правила й вимоги до статей в газетах. Так само вони отримують теоретичні знання з роботи з іншими медійними джерелами й потім мають можливість проаналізувати й перекласти на англійську мову вибрані особисто приклад з тої чи іншої сфери.

Таким чином можна зазначити, що студенти мають можливість спробувати себе перекладачами не лише в сфері міського господарства, але й в медійній сфері, що є ще одна зі сфер, де вони можуть реалізуватись як професіонали.

Особливої уваги, на нашу думку заслуговують магістри зі спеціальності «Філологія», бо вони вже мають уявлення й чітке розуміння тих сфер, де можуть реалізуватись як професіонали, оскільки отримали ці знання й можливість практичного застосування цих знань в різних сферах, пов'язаних з іноземною філологією, отримуючи диплом бакалавра. Саме тому задача кафедри й університету познайомити студентів-магістрів з іншими сферами застосування своїх знань, як філологів іноземних мов. З цією метою один з предметів, які входять в курс магістрів-філологів – «Аудіовізуальний переклад». Курс розроблено таким чином, що студенти не лише дізнаються що таке аудіо-візуальний переклад та сфери, де він застосовується, але й одна з тем, що входить в курс – це аудіо-візуальний переклад для слабочуючих чи слабобачачих людей. Іншими словами, студенти-магістри мають можливість ознайомитись з аудіо-візуальним перекладом з точки зору інклюзії, тобто застосування своїх знань і вмінь в сфері, яку є дуже важливою, але не достатньо наповненою спеціалістами на ринку праці. На дану тему виділяється лише одна лекція в рамках курсу, але мета курсу – ознайомити й дати розуміння сфер використання аудіо-візуального перекладу наряду з наданням знань з теоретичного матеріалу й практичного застосування їх підчас аудіо-візуального перекладу. Саме на цих заняттях студенти мають отримати знання

з основних принципів, що допомагають робити аудіо-візуальні переклади, сфер в яких він застосовується й розвиток практичних навиків в організації й проведенні такого перекладу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Виходячи з усього вище зазначеного, слід відмітити, що університет і, особисто кафедра, мають вивчати ринок праці з метою ознайомлення студентів з тими сферами, де вони можуть використовувати свої знання як теоретичні, так і практичні й залишатись конкурентоспроможними. Всі ці дії з боку університетів й кафедр дають можливість формування альтернативної

позиції професійної реалізації студентів філологічних спеціальностей, бо саме одна з головної мети вищих навчальних закладів не лише дати студентам знання з тієї спеціальності, на яку вони навчаються, але й ознайомити їх з тими сферами, де вони можуть застосувати свої знання, не виходячи зі своєї професії. Звісно, слід розуміти, що якийсь відсоток випускників не іде в професію, але наша задача, задача викладачів, кафедр та університетів побудувати навчальний процес таким чином, щоб цей відсоток зменшувався з кожним роком. І саме це є однією з першочергових задач навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. Концепція підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка* : зб. наук. пр. Київ. 2018. Вип. 17. С. 177–181.
2. Аніщенко О. В. Теоретичне і виробниче навчання у професійно-технічних навчальних закладах: короткий термінологічний словник. Київ–Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 103 с.
3. Артемова О. І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. Київ, 2010. № 1. С. 218–225.
4. Базиль Л. О. Методологія формування кар'єрних орієнтацій і досягнення професійного успіху. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи / ред. Кремень В. Г., Ничкало Н. Г. Київ : Знання України, 2018. 616 с.
5. Демиденко В. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток. *Пед. і псих.* Київ, 2004. № 2. С. 32–37.
6. Єршова Л. Науково-експериментальні дослідження як мотиватор розвитку професійної кар'єри. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : матеріали XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. м. Київ, 5–19 березня 2018 р. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ : ПТО НАПН України, 2018. С. 67–69.
7. Пилипенко Н. М. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи. *Соціальна психологія*. Київ, 2005. № 3 (11). С. 72–79.
8. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти : навч. посіб. / С. В. Алексеева, Л. М. Єршова, Д. О. Закатнов, В. Т. Лозовецька, В. Ф. Орлов. Житомир : Полісся, 2018. 186 с.
9. Старіонська Н. В. Адапційний потенціал як чинник професійної самореалізації особистості. *Вісник Харківського національного університету ім. Г. С. Сковороди: зб. наук. пр.* Вип. 38. Харків: ХНПУ. 2011. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc-Gum/vkhnpu-psyknol/2011-38/index/html>
10. John William Atkinson. *Personality, Motivation, and Action: Selected papers (Centennial psychology series)*. Praeger. 1983. 448 p.
11. The Achievement Motive / McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. New York: Appleton-Century-Crofts. 1953. 412 p.
12. Heinz Heckhausen. *The Anatomy of achievement motivation*. New York: Academic Press, 1967. 236 p.
13. Maslow A. *Theory of human motivation*. *Psychological Review*. 50(4). P. 370–396.

REFERENCES

1. Aliksieieva S. (2018) Kontseptsiia pidhotovky maibutnix dyzaineriv do rozvytku profesiinoy kariery. [The concept of training future designers for the development of a professional career] *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoyi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika* : zb. nauk. pr. – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy : coll. of science papers, 17. 177–181. [in Ukrainian].
2. Anishchenko O. V. (2012) *Teoretychne i vyrobnyche navchannia u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh : korotkyi terminolohichnyi slovnyk* [Theoretical and industrial training in vocational and technical educational institutions: a short terminological dictionary]. Kyiv–Nizhyn : Lysenko M. M. Publ. [in Ukrainian].
3. Artemova O. I. (2010) *Profesiina samorealizatsiia osobystosti v suchasnykh umovakh*. [Professional self-realization of the individual in modern conditions]. *Osvita rehionu: politolohiia, psykholohiia, komunikatsii – Education of the region: political science, psychology, communications*. 1. 218–225. [in Ukrainian].
4. Bazyl L. O. (2018) *Metodolohiia formuvannia kariernykh orientatsii i dosiahnennia profesiinoho uspikhu. Kontseptualni zasady rozvytku osvity doroslykh: svitovyi dosvid, ukraïnski realii i perspektyvy* [Methodology of forming career orientations and achieving professional success. Conceptual foundations of the development of adult education: world experience, Ukrainian realities and perspectives]. / red. Kremenia V. H., Nychkalo N. H. Kyiv : Znannia Ukrainy Publ. [in Ukrainian].
5. Demydenko V. (2004) *Samorealizatsiia: sutnist, stanovlennia, rozvytok* [Demydenko V. Self-realization: essence, formation, development]. *Pedagogika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 2. 32–37 [in Ukrainian].

6. Iershova L. (2018) Naukovo-eksperymentalni doslidzhennia yak motyvator rozvytku profesiinoi kariery [Scientific and experimental research as a motivator of professional career development]. *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia* : materialy XII zvitnoi Vseukr. nauk.-prakt. konf. (5–19 bereznia 2018 r.) – materials of the 12th report of the All-Ukrainian science and practice conf. Institute of Prof.-Tech. of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv: IPTO NAPN Ukraine. [in Ukrainian].
7. Pylypenko N. M. (2005) Psykholohichni osoblyvosti samorealizatsii osobystosti v umovakh profesiinoi kryzy. [Psychological features of self-realization of the individual in conditions of professional crisis]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 3 (11). 72–79 [in Ukrainian].
8. Aliksieieva S. V., Yershova L. M., Zakatnov D. O., Lozovetska V. T., Orlov V. F. (2018) *Planuvannia y rozvytok profesiinoi kariery uchnivskoi molodi u systemi profesiino-tekhnichnoi osvity: navch. posib.* [Planning and development of the professional career of students in the system of vocational and technical education: teaching. Manual]. Zhytomyr : Polissia Publ. [in Ukrainian].
9. Starynska N.V. (2011) Adaptsiinyi potentsial yak chynnyk profesiinoi samorealizatsii osobystosti [Adaptive potential as a factor of professional self-realization of an individual]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. H.S. Skovorody* : zb. nauk. prats. – Bulletin of Kharkiv National University named after H.S. Skovoroda: coll. of science papers, 38. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc-Gum/vkhnpu-psyknol/2011-38/index/html> [in Ukrainian].
10. John William Atkinson (1983). *Personality, Motivation, and Action: Selected papers* (Centennial psychology series). Praeger.
11. McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., 4 Lowell, E. L. (1953) *The Achievement Motive*. New York : Appleton-Century-Crofts.
12. Heinz Heckhausen. (1967) *The Anatomy of achievement motivation*. Academic Press, New York.
13. Maslow A. (1973) *Theory of human motivation*. In: Lowry, R.J., Ed., *Dominance, Self-Esteem, Self-Actualization: Germinal Papers of A. H. Maslow*, Brooks/Cole, Pacific Grove.

UDC 378.018.43:[811.111:378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-37>

Alina KRUK,

orcid.org/0000-0002-0867-1410

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) krukso@ukr.net

Ruslana KULBANSKA,

orcid.org/0009-0006-7830-7178

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) kulbanska@kpnpu.edu.ua

Rymma MONASTYRSKA,

orcid.org/0000-0001-5703-965X

Candidate of Philological Sciences,

Lecturer at the Department of Foreign Languages

Higher educational institution "Podillia State University"

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) monastirska3005@gmail.com

MIND MAPPING TECHNIQUE IN TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES

The article envisages the question of increasing the effectiveness of teaching a professionally oriented foreign language with the help of mind mapping as an interactive technique that provides an excellent opportunity to create intellectual maps for teaching / learning foreign languages.

Mind mapping can be a useful tool for those who are looking for an effective way to remember professional information and develop creative thinking skills, which is becoming increasingly important in today's world, where technology and demands on students are changing rapidly. These maps include a central professionally-oriented theme to which various related ideas and sub-themes are added.

Mind mapping as an innovative technology provides an opportunity to use new approaches to learning foreign languages in specific purposes. It helps to create interactive and easy-to-understand maps of knowledge, facilitates the process of memorizing and understanding information. Mind mapping can be a useful tool for students learning different foreign languages because they can use it to understand new professionally-oriented words and concepts. Teachers can give students some topics and ask them to create mind maps that contain all the ideas of those topics. This can help students to develop, deepen and increase their thinking skills.

Mind mapping is an important tool not only in education, but also in various fields of activity, where it is necessary to quickly and efficiently organize and understand information. Mind maps can be combined with other innovative technologies, such as interactive whiteboards, computer programs, computer graphics, project work, multimedia presentations, interactive tasks and games.

Traditional technology can also be combined with mind mapping to create engaging and effective activities that help students to learn the material more easily. When creating a mind map on a certain professionally-oriented topic, you can use visualizations and animations to explain the material in more detail. Also you can create interactive tasks in professional orientation to test your knowledge and skills.

Key words: *mind mapping, critical thinking, professionally oriented.*

Аліна КРУК,*orcid.org/0000-0002-0867-1410*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *krukso@ukr.net***Руслана КУЛЬБАНСЬКА,***orcid.org/0009-0006-7830-7178*

старший викладач кафедри іноземних мов

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *kulbanska@kpmi.edu.ua***Римма МОНАСТИРСЬКА,***orcid.org/0000-0001-5703-965X*

кандидат філологічних наук,

викладач кафедри іноземних мов

Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *monastirska3005@gmail.com*

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІКИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ ПРИ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті порушується питання підвищення ефективності навчання професійно-орієнтованої іноземної мови за допомогою майндмепінгу як інтерактивної техніки, що дає чудову можливість створювати інтелектуальні карти для вивчення іноземних мов. Майндмепінг може бути корисним інструментом для тих, хто шукає ефективний спосіб запам'ятати професійно-орієнтовану інформацію та розвивати навички творчого мислення, що стає все важливішим у сучасному навчальному середовищі, де швидко змінюються технології та вимоги до здобувачів освіти. Ці карти включають центральну професійно-орієнтовану тему, до якої додаються різні ідеї та підтеми, пов'язані з нею.

Майндмепінг як інноваційна технологія дає можливість використовувати нові підходи до навчання іноземних мов професійного спрямування, адже сприяє створенню інтерактивних та зручних для сприйняття карт знань, полегшує процес запам'ятовування та розуміння інформації. Асоціативні карти можуть бути корисним інструментом для студентів, які вивчають різні іноземні мови, оскільки вони можуть використовувати їх для розуміння нових професійно-орієнтованих слів та понять. Викладач може дати студентам тему та запропонувати створити майнд-мапу, яка може містити усі можливі ідеї. Це допоможе студентам розвинути та поглибити навички креативного мислення.

Усе це робить майндмепінг важливим інструментом не тільки в освіті, але і в різних галузях діяльності, де потрібно швидко та ефективно організувати та розуміти інформацію. Мапи думок можуть бути поєднані з іншими інноваційними технологіями, такими як інтерактивні дошки, комп'ютерні програми, комп'ютерна графіка, проектна робота, мультимедійні презентації, інтерактивні завдання чи ігри.

Традиційні технології також можна поєднувати з майндмепінгом, щоб створити цікаві та ефективні заняття, які допоможуть студентам легше засвоїти новий матеріал. Створюючи інтелект-карту на певну професійно-орієнтовану тему, ви можете використовувати візуалізацію та анімацію, щоб більш детально пояснити матеріал, або ж інтерактивні завдання за професійним спрямуванням для перевірки знань та навичок.

Ключові слова: асоціативна карта, критичне мислення, професійно-орієнтований.

The problem statement. Today, the status of a foreign language is constantly growing. Foreign language widely acquires a role as a means of intercultural communication. Thus, Olena Ohienko and co-authors of the book “Innovative pedagogical technologies” aptly point out that “an urgent task of modern education is the transition from passive forms of learning to active” (Ogienko, 2015: 168). It is now necessary to constantly improve the content, goals and methods of teaching foreign languages in specific purposes. The authors also add that “Such transition

provides an opportunity to train specialists with a high level of professionalism, innovative thinking and communication skills” (Ogienko, 2015: 168).

In order to fully prepare non-philology students for intercultural professional activities, the foreign language teacher should create conditions for students to overcome the language barrier. According to Raisa Hryshkova, in classes, you should regularly “introduce the vocabulary necessary to support the conversation, simulate situations with telephone conversations, pay a lot of attention to listening to

authentic texts” (Гришкова, 2015: 156). The author also emphasizes the fact that “role and business games, simulations and other interactive types of work are indispensable at such classes” (Гришкова, 2015: 156).

The development of critical thinking is relevant today, because it enables students, according to Nadiia Navolokova, to “clearly identify a problem that needs to be solved; independently find, process and analyze information; logically build your thoughts, give a convincing argument” (Наволокова, 2009: 57). Thus, if we talk about the development of critical thinking when studying a certain professionally-oriented topic in foreign language, it is necessary, first of all, to emphasize the use of mind mapping, because such technique helps to develop creative skills and associative thinking. This technique makes it possible to focus attention on specialized topics, develops students’ memory, and contributes to the emergence of a flawless analysis of one or another thematic material. Usually, the use of mind mapping stimulates the perception and understanding of difficult complex concepts, generate ideas, promotes the development of the ability to organize information and structure one’s thoughts, which is useful not only for learning, but also in everyday life and future professional activities.

Analysis of recent research and publications.

The use of associative maps for the development of students’ creative and critical thinking is an innovative method in education. Many scientists have studied the issue of mind mapping and its application in various spheres of life, namely Tony Buzan, who first proposed the term “mind mapping”. Exploring the question “What is a Mind Map?” in his work “The Buzan study skills handbook. The short cut to success in your studies with mind mapping, speed reading and winning memory techniques”, Tony Buzan writes that Mind Maps help “to manage information effectively, and increase the potential for personal success” (Buzan, 2006: 139). Silvina P. Hillar investigating Mind Mapping with FreeMind, considers mind mapping as “a brainstorming technique out of which we obtain desired results or even extraordinary ones” (Hillar, 2012: 6). Jamie Nast considers mind mapping like “idea mapping” (Nast, 2006: 3). She claims that “idea mapping has its original roots in the mind mapping technique” (Nast, 2006: 7–8).

Mind mapping is a popular and productive method for organizing information and developing creative thinking. It is worth noting that mind maps are widely used in Ukraine as well. Ukrainian scientists are also investigating the issue of mind mapping. Researching the scientific and practical content of modern educa-

tional technologies, Iryna Kozhemiakina considered educational technologies in the format of a modern educational space and singled out MindMaps as “one of the best tools for structuring and processing information today” (Кожем’якіна, 2020: 106). Halyna Sudareva, considering the issue of introducing STEM education in the conditions of the new Ukrainian school, also focuses on mental maps, noting that “in order to optimize the processes of visualization and perception of educational material, presenting it more vividly and comprehensibly, its use in the educational process is spreading mental maps” (Сударева, 2020: 171). While researching social services on the Internet, Hennadii Shvachych considers a Mind map as “a way of depicting the process of general systemic thinking with the help of schemes” (Швачич, 2017: 29). The issue of mind mapping is relevant, inexhaustible and not fully studied. Its investigation needs to be continued and improved.

The purpose. We found that mind maps have several useful functions. They help to organize the professionally-oriented information in a structured form or common organizational patterns (main idea, details, cause, effect, compare, contrast, etc.), increase the efficiency of students’ memorization, make connections between the new context and recognition of already known information, develop creative skills, allow free experimentation with various ideas and concepts, which stimulate creativity, the use of visualization or mental picture, contribute to the improvement of communication between students, allow you to focus on the most important work and increase productivity. The purpose of the article is to highlight the theoretical foundations and features of using mind mapping in foreign language classes.

The outline of the main research material. Mind maps are branching diagrams that are created to represent words, ideas, tasks that are arranged around a key word or concept. Tony Buzan gives his own definition of mind mapping: “Mind Maps are a graphic, networked method of storing, organizing and prioritizing information (usually on paper) using key or trigger words and images, each of which will ‘snap on’ specific memories and encourage new thoughts and ideas” (Buzan, 2006: 138). Iryna Kozhemiakina notes that “knowledge maps (mind mapping, mental maps, thought maps, concept maps) are a convenient and effective technique for visualizing thinking and alternative recording. In the modern understanding, it is a way of depicting the process of general system thinking with the help of schemes” (Кожем’якіна, 2020: 106). Hennadii Shvachych, in his turn, considers the Mind map also as a “convenient alternative recording technique” (Швачич, 2017: 29). Indeed,

they are the associative intellectual maps that help to organize ideas, concepts and information into logical groups and make them more accessible for perception and memorization.

Mental maps are “schemes of presentation of various information, united by a common idea, with the help of understandable symbols, images, objects, associations with which a person thinks” (Сударева, 2020: 172). With associative maps, you can learn new topics, analyze and evaluate information, and develop creativity.

Investigating the problem of computer mind mapping Tony Buzan and Barry Buzan envisaged even the future of computer mind mapping. They predicted the appearance of group mind maps and wrote that “Group Mind Maps generated by computer users at different locations around the world will soon be able to be made via modems and / or networks allowing the connected members to simultaneously generate a Mega Mind Map giving rise to the Global Mind Map” (Buzan, 1994: 281). That’s exactly what happened. The emergence of various services and programs for creating associative maps is progressing more and more.

There are different forms of mind maps that help to determine important information, monitor comprehension, make inferences, predictions, charts, graphs and other visual elements. We can put the topical word at the centre. The words around can be placed in an intuitive or logical order. They can be grouped into corresponding branches, in the form of spiders, etc. and used on a virtual whiteboard, or a visual outline. You can use a digital version of mind mapping, for example, spiderscribe.net, XMind, MindMeister, FreeMind, XMind, Bubbl.us, Zoho, Mindomo, Gliffy, Mind42 and many others.

Currently, there is a fairly large number of online services for creating knowledge maps. Silvina P. Hillar also adds the use of FreeMind and Freeplane (like a redesigned version of FreeMind) for designing mind maps. Investigating Mind Mapping with FreeMind she states that “it is a great tool for summarizing information and group events that are related to each other” (Hillar, 2012: 6). In general, a number of platforms can be constantly expanded.

Mind mapping can be used in combination with traditional teaching methods to make the learning process more effective. For example, when preparing for an exam, you can use mind maps to organize the material and make it more understandable. Traditional methods such as reading, problem solving can also be used to increase understanding and deepen knowledge. Tony Buzan notes that “Each of the memory triggers in a Mind Map is a key to unlocking facts, ideas and information and, also, to releasing the true potential of your amazing mind” (Buzan, 2006: 138).

Tony Buzan also notes that “Mind Maps are particularly adaptive for reading, revising, note-taking and planning for exams efficiently. They are invaluable for gathering and ordering information, and for identifying the key trigger words and facts” (Buzan, 2006: 139). We can display the results in different ways to make them more attractive and profitable, according to the type of audience we are targeting. Smart cards can be different, they can be richly colored, or even simply black and white. In the work “Mind Maps at work” Tony Buzan reveals a whole range of different black and white main maps with key skills (mental mind map for problem solving, evolution mind map, etc.) (Buzan, 2004).

Studying the material with the help of mind maps we can make several results, namely, improving the perception and memorization of the material, the development of creative and analytical thinking skills, and improving the organization and planning of work.

Conclusions. In general, mind mapping is a powerful tool for teaching and developing creative thinking, because it helps to organize information, make it more accessible to remember and understand. Tony Buzan notes that “those students who use Mind Maps usually report that they feel a sense of confidence, that their aims are achievable, and that they are on track for reaching their goals” (Buzan, 2006: 139). Associative maps can be used for problem solving, project planning, preparing presentations, learning foreign languages, and many other purposes. In addition, interactive online tools such as Mind Maps allow you to create and share mind maps in real time, making them even more effective for collective learning of foreign language in specific purposes.

BIBLIOGRAPHY

1. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
2. Кожем’якіна І. Навчальні технології у форматі сучасного освітнього простору. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г. Л. Сфремової; Ред. кол.: О. М. Ключко, І. В. Кожем’якіна, С. М. Луценко, О. М. Рудь. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 99–116.
3. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х. : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
4. Огієнко О. І. Інноваційні педагогічні технології / За ред. О. І. Огієнко; Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калужна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, К. В. Годлевська, Ю. М. Кобюк. К., 2015. 314 с.

5. Сударева Г. Упровадження STEM-освіти в умовах нової української школи. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г. Л. Єфремової; Ред. кол.: О. М. Ключко, І. В. Кожем'якіна, С. М. Луценко, О. М. Рудь. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 156–174.
6. Швачич Г.Г. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології / Г. Г. Швачич, В. В. Толстой, Л. М. Петречук, Ю. С. Івашенко, О. А. Гуляєва, О. В. Соболєнко. Дніпро : НМетАУ, 2017. 230 с.
7. Buzan T. Mind maps at work. London : Thorsons, 2004. 241 p.
8. Buzan T. The Buzan study skills handbook. The short cut to success in your studies with mind mapping, speed reading and winning memory techniques. Essex, Harlow : Pearson Education, 2006. 191 p.
9. Buzan T., Buzan B. The mind map book. How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential. N.Y. : Penguin Group DUTTON, 1994. 320 p.
10. Hillar S. P. Mind Mapping with FreeMind. Birmingham : Packt Publishing, 2012. 129 p.
11. Nast J. Idea mapping: how to access your hidden brain power, learn faster, remember more, and achieve success in business. New Jersey, Hoboken : John Wiley & Sons, Inc., 2006. 268 p.

REFERENCES

1. Hryshkova R. O. Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methodology of teaching English for specific purposes for students of non-philological specialties]. Mykolaiiv : Publishing Department of Petro Mohyla Black Sea National University, 2015, 220 p. [in Ukrainian].
2. Kozhemiakina I. Navchalni tekhnologii u formati suchasnoho osvitiho prostoru [Educational technologies in the format of modern educational space] Innovatsiini tekhnologii v suchasnomu osvitiomu prostori: kolektyvna monohrafiia [Innovative technologies in the modern educational space: a collective monograph] / Za zah. redaktsiieiu H. L. Yefremovoi; Red. kol.: O. M. Klochko, I. V. Kozhemiakina, S. M. Lutsenko, O. M. Rud. Sumy : Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University, 2020, pp. 99–116 [in Ukrainian].
3. Navolokova N. P. Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnologii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Kh. : Vyd. hrupa "Osnova", 2009. 176 p. [in Ukrainian].
4. Ohiienko O. I. Innovatsiini pedahohichni tekhnologii [Innovative pedagogical technologies] / Za red. O. I. Ohiienko; Avt. kol.: O. I. Ohiienko, T. H. Kaliuzhna, Yu. S. Krasyl'nyk, L. O. Milto, Yu. L. Radchenko, K. V. Hodlevska, Yu. M. Kobiuk. K., 2015. 314 p. [in Ukrainian].
5. Sudareva H. Uprovadzhenia STEM-osvity v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Implementation of STEM education in the conditions of the new Ukrainian school] Innovatsiini tekhnologii v suchasnomu osvitiomu prostori: kolektyvna monohrafiia [Innovative technologies in the modern educational space: a collective monograph] / Za zah. redaktsiieiu H. L. Yefremovoi; Red. kol.: O. M. Klochko, I. V. Kozhemiakina, S. M. Lutsenko, O. M. Rud. Sumy : Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University, 2020, pp. 156–174 [in Ukrainian].
6. Shvachych H. H. Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnologii [Modern information and communication technologies] / H. H. Shvachych, V. V. Tolstoi, L. M. Petrechuk, Yu. S. Ivashchenko, O. A. Huliiieva, O. V. Sobolenko. Dnipro : National Metallurgical Academy of Ukraine, 2017. 230 p. [in Ukrainian].
7. Buzan T. Mind maps at work. London : Thorsons, 2004. 241 p.
8. Buzan T. The Buzan study skills handbook. The short cut to success in your studies with mind mapping, speed reading and winning memory techniques. Essex, Harlow : Pearson Education, 2006. 191 p.
9. Buzan T., Buzan B. The mind map book. How to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential. N.Y. : Penguin Group DUTTON, 1994. 320 p.
10. Hillar S. P. Mind Mapping with FreeMind. Birmingham : Packt Publishing, 2012. 129 p.
11. Nast J. Idea mapping: how to access your hidden brain power, learn faster, remember more, and achieve success in business. New Jersey, Hoboken : John Wiley & Sons, Inc., 2006. 268 p.

УДК 004.031.42:811.161.2]:331.361
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-38>

Анжела КУЗА,
 orcid.org/0000-0002-3937-6449
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри гуманітарної освіти
 Львівського національного університету природокористування
 (Дубляни, Львівська область, Україна) anzhela.kuza@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті проаналізовано інтерактивні методи навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти з метою формування у студентів загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, соціально-суспільних та духовно-інтелектуальних цінностей. Відзначено, що важливу роль у процесі навчання та виховання майбутніх фахівців, від чіткої патріотичної позиції, правової, духовної та екологічної культури яких залежатиме в майбутньому доля нашої країни, відіграє дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням». Ця дисципліна є однією з базових, оскільки мова є одним із найважливіших інструментів професійної діяльності та чинником національної безпеки держави. Сьогодні висококваліфікований фахівець будь-якої галузі повинен мати високу загальну й мовну культуру, уміти спілкуватися з людьми, точно та логічно висловлювати свої думки, досконало володіти фаховою термінологією, мати чітке і правильне розуміння ролі державної мови у професійній діяльності.

Охарактеризовано інтерактивні методи (ділові ігри, дискусії, круглі столи, сторітелінг, спільні проекти) щодо їх використання під час вивчення конкретних тем з української мови за професійним спрямуванням. Виокремлено метод спільних проєктів як інтерактивну модель навчання в сучасних умовах. Цей метод дає змогу студентам з одного боку навчатися працювати в команді, здобувати навички ораторського мистецтва та вміння створювати сучасні мультимедійні презентації, а з іншого – щоразу працювати із найновішою інформацією щодо обраного фаху в контексті подій, які відбуваються в Україні та світі, аналізувати її та робити самостійні висновки.

Зроблено висновок, що завдяки умілому використанню інтерактивних методів навчання засвоєні знання та уміння з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» стають основою для ефективного сприйняття відомостей з інших галузей знань, розвитку абстрактного мислення, реалізації творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Ключові слова: інновації, інтерактивні методи навчання, загальні та спеціальні компетентності.

Anzhela KUZA,
 orcid.org/0000-0002-3937-6449
 PhD in Philology,
 Associate Professor at the Department of Humanitarian Education
 Lviv National University of Nature Management
 (Dublyany, Lviv region, Ukraine) anzhela.kuza@gmail.com

INTERACTIVE TEACHING METHODS AT THE UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL DIRECTION

The article analyzes interactive teaching methods at the Ukrainian language classes for professional direction in institutions of higher education for the formation of students' general and special (professional) competencies, socio-social and spiritual-intellectual values. It is noted that an important role in the process of training and education of future specialists belongs to the discipline "Ukrainian language for professional direction", whose clear patriotic position, legal, spiritual and environmental culture will influence our country future. This discipline is one of the basic ones, since language is one of the most important tools of professional activity and a factor of national security of the state. Today, a highly qualified specialist in any field must have a high general and language culture, be able to communicate with people, accurately and logically express his thoughts, perfectly master professional terminology, have a clear and correct understanding of the role of the state language in professional activity.

Interactive methods (business games, discussions, round tables, storytelling, joint projects) are characterized in terms of their use during the study of specific topics from the Ukrainian language in a professional direction. The method of joint projects is singled out as an interactive model of learning in modern conditions. This method enables students, on the one hand, to learn to work in a team, to acquire public speaking skills and the ability to create modern multimedia

presentations, and on the other hand, to work every time with the latest information about the chosen profession in the context of events taking place in Ukraine and the world, to analyze it and draw independent conclusions.

It is noted that thanks to the skillful use of interactive teaching methods, the acquired knowledge and skills from the discipline "Ukrainian language for professional direction" become the basis for the effective perception of information from other fields of knowledge, the development of abstract thinking, and the realization of the creative potential of future specialists.

Key words: *innovations, interactive learning methods, general and special competencies.*

Постановка проблеми. Сьогодення ставить перед суспільством загалом та вищою освітою зокрема вимогу формувати фахівця з гармонійно розвинутими соціально-суспільними, духовно-інтелектуальними якостями і глибокою професійною підготовкою. Важливу роль у процесі вишколу майбутніх висококваліфікованих фахівців, від чіткої патріотичної позиції, духовної та екологічної культури яких залежатиме в майбутньому доля нашої країни, відіграє гуманітарна освіта. Потреба постійного покращення якості вищої освіти, модернізації її змісту та форм навчально-виховного процесу поставила перед науково-педагогічними працівниками вимогу опанувати та впроваджувати інноваційні методи викладання, щоби формувати фахівця, конкурентоспроможного на сучасному ринку праці, здатного не тільки орієнтуватись у всіх суспільно-економічних процесах, а й креативно мислити та приймати виважені рішення. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання інноваційного наповнення викладання гуманітарних дисциплін, які мають на меті сприяти самореалізації кожної молодої людини як духовної особистості, свідомого громадянина та патріота, формувати світоглядні позиції та низку компетентностей майбутнього фахівця будь-якої галузі, зокрема й аграрної сфери.

Дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» є однією з базових для формування професійної компетенції студентів, оскільки мова є одним із найважливіших інструментів професійної діяльності сучасного фахівця. Сьогодні висококваліфікований фахівець будь-якої галузі повинен мати високу загальну й мовну культуру, уміти спілкуватися з людьми, точно та логічно висловлювати свої думки, досконало володіти фаховою термінологією. Засвоєні знання та уміння з цієї дисципліни стають основою для ефективного сприйняття відомостей з інших галузей знань, розвитку абстрактного мислення, реалізації творчого потенціалу майбутніх фахівців. Тому викладач-філолог на заняттях з української мови за професійним спрямуванням має формувати у студентів навик аналізу, вміння розуміти сутність речей, осмислювати ідеї, концепції і вже на основі цього шукати потрібну інформацію, трактувати її та застосовувати в конкретних умо-

вах. Формуванню таких умінь і сприяють сприяють інноваційні методи навчання.

Аналіз досліджень. Інноваційні методи навчання у ЗВО та методика викладання гуманітарних дисциплін дедалі частіше стають об'єктом зацікавлень сучасних науковців (Інновації у вищій школі, 2011). Дослідники відзначають, що «характерною ознакою інноваційної освіти є особистісно-орієнтоване навчання, яке реалізується через проектування навчального процесу, що є предметом сумісної діяльності викладача і студента, способом їх життєдіяльності як суб'єктів освіти, навчальний процес набуває вигляду дослідження, пошуку, навчальної гри, тобто стають джерелом досвіду» (Кляп, 2015: 47–48), а інновації у змісті освіти мають доповнюватися і реалізовуватися через оволодіння інноваційними методами і формами навчання (діалоговими, діагностичними, активними, інтерактивними, дистанційними, комп'ютерними, мультимедійними, телекомунікаційними, тренінговими, проєктними), а також шляхом запровадження альтернативних навчально-виховних технологій, таких як алгоритмізована, індивідуалізована, диференційована, модульна, колективна (у малих групах) тощо (Силадій, 2011: 107).

Як стверджують дослідники, людина в процесі пасивного сприйняття запам'ятовує 10% того, що прочитала, 20% – того, що почула, 30% – того, що побачила, 50% побаченого та почутого, а за активного сприйняття в пам'яті зберігається 80% того, що говорять самі, і 90% того, що роблять або створюють самостійно. Тому до інноваційних методів навчання, які сприяють ефективнішому опануванню матеріалу, сприяють його розумінню і практичній самореалізації, зараховують передусім методи активного навчання. На думку А. Кочубея, у підготовці фахівців інженерних спеціальностей велику роль відіграють нестандартні заняття: заняття-змагання (вікторини, конкурси, семінари-аукціони, практичні заняття типу математичний, геометричний тощо КВК і брейн-ринги; заняття огляду знань (практикуми-заліки, консультації, заняття взаємного навчання, студент у ролі викладача проводить семінарське заняття, студент у ролі фахівця дискутує з колегою по роботі та ін.); заняття комунікативної спрямова-

ності (практикуми-диспути, конференції, телелекції); заняття – імітаційно-моделюючі ігри (імітація фахової діяльності, виконання ролей за сценарієм); лекції-подорожі; лекції-візуалізації; лекції із заздалегідь запланованими помилками (Кочубей, 2013). Також варто відзначити метод проєктів, метод створення відчуття успіху в навчанні, ділові рольові ігри, спільні вирішення проблем, моделювання життєвих ситуацій тощо.

У сучасній аграрній вищій школі використовуються як традиційні (пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване й диференційоване), так й інноваційні технології навчання (особистісно орієнтоване, групова навчальна діяльність студентів, розвивальне навчання, навчання як дослідження, інтерактивне, інноваційні технології навчання (інформаційно-комунікаційні (комп'ютерні), ігрові, тренінгові). (Толочко, Хомич, 2017: 121).

Як зазначають дослідники, інтерактивне навчання ефективно сприяє формуванню вмінь, навичок, виробленню гуманістичних установок на моральні цінності, створенню атмосфери співробітництва і сприятливого мікроклімату для розвитку самодостатньої особистості, а педагогу дає змогу стати справжнім лідером студентського колективу. Під час інтерактивного навчання студенти вчать бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити (П'яст, 2010: 98). Як зазначає Н. П'яст, основою інтерактивного навчання у вищих навчальних закладах є участь у навчальному процесі кожного студента, що зобов'язує педагога зробити учасника занять активним шукачем шляхів вирішення певної проблеми; взаємне інформаційне, духовне збагачення; особистісно орієнтоване навчання (П'яст, 2010: 99) До інтерактивних методів навчання української мови (за професійним спрямуванням) автор зараховує самостійну роботу під контролем викладача, проблемні та творчі завдання, роботу в парах, запитання від студента до викладача і навпаки, інтерактивні ігри («Мікрофон», «Знайди пару», «Четвертий зайвий» тощо) та вважає, що, застосовуючи ці методи, студент змушений активно здобувати, переробляти й реалізовувати навчальну інформацію, подану в такій дидактичній грі, яка забезпечує об'єктивні й значно вищі, порівняно з традиційними (пасивними) методами, результати навчання (П'яст, 2010: 99).

Мета статті – проаналізувати та визначити найбільш результативні інтерактивні методи навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням (на прикладі кафедри гуманітарної освіти ЛНУП).

Виклад основного матеріалу. З метою зацікавлення та мотивації студентів щодо вивчення української мови за професійним спрямуванням доцільно проводити заняття, під час яких застосовувати інтерактивні методи залучення студентів до дискусії, ділових ігор, круглих столів, реалізації спільних проєктів, висвітлення навчального матеріалу у вигляді мультимедійних презентацій тощо.

Вже на початковій стадії вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» на кафедрі гуманітарної освіти ЛНУП студентам пропонують низку завдань, які під впливом емоційних чинників формують пізнавальну цікавість, наприклад, виголошення самопрезентації для знайомлення та аналізу застосованих влучних та доречних мовленнєвих засобів. Вивчаючи тему «Державна мова – мова професійного спілкування», студенти виконують таке творче завдання: ознайомившись із «Десятьма мовними заповідями свідомого громадянина» І. Огієнка, аудиторія має довести чи спростувати їх актуальність у сьогоднішній, а також кожен із присутніх пропонує одиннадцяту мовну заповідь, яка, на його погляд, могла б доповнити перелік. Під керівництвом викладача проводять ділові ігри «Співбесіда з роботодавцем», «Ділова нарада» тощо. Опановуючи тему «Форми проведення дискусії», студенти дискутують на заздалегідь обрану тему, наприклад: «Російськомовні українці – прояв демократії чи жертви русифікації?», «Навчання за кордоном чи в Україні: переваги та недоліки», «Землеробство органічне чи інтенсивне – що обрати майбутньому українському фермеру?», «Живе спілкування чи віртуальна реальність?» тощо. Варто відзначити, що неформальна дискусія як засіб найбільш об'єктивного відображення ефективності класичного навчального процесу організовується під час роботи круглих столів (наприклад, «Мова як чинник національної безпеки»), особливістю яких є винесення на обговорення тем, які дозволяють студентів на будь-якому етапі навчання застосувати особистий життєвий досвід та знання для вирішення дискусійних питань.

Останнім часом в освітній діяльності набуває широкого застосування метод сторітелінгу, або розповідання історій. Фахівці наголошують на тому, що він особливо ефективний в епоху технологій, коли факти, що їх мають запам'ятати на заняттях студенти, губляться серед інформаційного шуму. Натомість вдало побудована історія має значний шанс прижитися серед аудиторії, оскільки розповідання історій передбачає вкраплення власного або чужого досвіду, комунікацію та емоційне співпереживання, це донесення ідеї, а

не лише інформації (Приріз, 2017). Добрим прикладом може стати проведення круглого столу «Моя мовна історія», де студенти та викладачі діляться власними життєвими історіями, які зачіпають тему застосування рідної мови у мовній практиці. Особливо цінним є такий захід, якщо в аудиторії перебувають представники з усіх (або багатьох) куточків України, які в результаті такого інтерактиву роблять висновок про важливість відстоювання позицій рідної мови в особистому житті та державної – в суспільно-громадському.

Одним із сучасних методів, який розвиває дослідницький дух, уміння самостійно здобувати знання, аналізувати та синтезувати матеріал, критично мислити та висловлювати власну думку, а також розвиває творчий підхід до завдання, ініціативність і наполегливість, толерантність і вміння працювати в команді, є метод створення спільних проєктів. Добрі результати та велике зацікавлення викликав проєкт під загальною темою «Українська мова та культура в контексті війни», який було запропоновано студентам після початку повномасштабного вторгнення РФ в Україну. У рамках цього проєкту студенти проводили дослідження за низкою тем, зокрема «Українська музика під час війни», «Декомунізація = дерусифікація, або як дії Росії змінюють погляди українців», «російсько-українська війна як боротьба двох різних світоглядів», «Українська мова в середовищі українських біженців», «Мовне законодавство та мовна політика в сучасній Україні», «Інтернет-ресурси для вивчення української мови», «Жертви російської військової агресії», «Українське волонтерство під час війни», «Лексика та фразеологія російсько-української війни», «Як війна вплинула на українську музику» та інші. Окрім того, було зроблено акцент на фахове спрямування, наприклад, студенти економічних спеціальностей досліджували питання української економіки та особливостей ведення бізнесу під час війни, студенти інженерних спеціальностей готували тему «Українська військова техніка на полі бою російсько-української війни», а студенти-архітектори обрали такі теми: «Захист

українських архітектурних пам'яток під час війни», «Руйнування українських архітектурних пам'яток російським агресором та перспектива їх відновлення». Як підсумок роботи над проєктом студенти готують публічні виступи та мультимедійні презентації за обраною темою. Під час їх захисту (в контексті теми дисципліни «Риторика та мистецтво презентації»), коли оцінює виступ уся група, навчаються контактувати з аудиторією, зацікавлювати її, ставити риторичні запитання, робити свідомі паузи, застосовувати невербальні засоби, відповідати на запитання. Усі присутні на занятті мають змогу оцінити виступ за низкою критеріїв, вказавши на позитивні та негативні риси. Ця інтерактивна модель навчання дає змогу студентам з одного боку навчатися працювати в команді, здобувати навички ораторського мистецтва та вміння створювати сучасні мультимедійні презентації, а з іншого – щоразу працювати із найновішою актуальною інформацією, аналізувати її, робити самостійні висновки щодо подій та фактів російсько-української війни та окреслювати як майбутні фахівці перспективи відбудови та модернізації нашої країни після Перемоги. Свої напрацювання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням студенти мають змогу розвивати, опановуючи інші дисципліни за фахом, працюючи в наукових гуртках та презентуючи свої напрацювання на студентських наукових конференціях.

Висновки. Отже, різноманітні інтерактивні методи (ділові ігри, дискусії, створення спільних проєктів, виголошення публічних виступів та вміння створювати успішні мультимедійні презентації, моделювання життєвих ситуацій, круглі столи, сторітелінг тощо), на нашу думку, найкраще сприяють формуванню навичок і умінь, необхідних для сучасного висококваліфікованого фахівця: сприяють виробленню креативного мислення, вміння знаходити вихід у непростих ситуаціях, працювати у колективі, шукати неординарні рішення, створюють ситуацію взаємодії, формують цінності свідомого і відповідального громадянина нашої держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інновації у вищій школі: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Сауха. Житомир, 2011. 444 с.
2. Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2015. № 4. С. 45–53.
3. Кочубей А. В. Інноваційні методики викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ozfm_2013_7_27.pdf 12.
4. Приріз М. 7 способів застосувати сторітелінг на уроках. *Освіторя*. URL: <https://osvitoria.media/wp-content/uploads/2017/11/story.png>
5. П'яст Н. Й. Використання інтерактивних методів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 1. С. 98–102.

6. Силадій І. Якісна освіта в контексті управління впровадженням інновацій. *Вища освіта України*. 2011. № 4. С. 105–112.
7. Толочко С. В., Хомич В. І. Інноваційні технології в методиці викладання української мови за професійним спрямуванням в аграрних вищих навчальних закладах. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 119–125.

REFERENCES

1. Innovatsii u vyshchii shkoli: problemy, dosvid, perspektvy: monohrafiia / za red. P. Saukha. [Innovations in higher education: problems, experience, prospects: monograph / edited by P. Sauh]. Zhytomyr, 2011. 444 p. [in Ukrainian].
2. Kliap M. Innovatsiini metody navchannia u VNZ yak instrument internatsionalizatsii vyshchoi osvity Ukrainy. [Innovative teaching methods in higher education institutions as a tool for internationalization of higher education in Ukraine]. *Higher education of Ukraine*. 2015. № 4. P. 45–53 [in Ukrainian].
3. Kochubei A. V. Innovatsiini metodyky vykladannia humanitarnykh dystsyplin u vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladakh. [Innovative teaching methods of humanitarian disciplines in higher technical educational institutions]. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ozfm_2013_7_27.pdf 12 [in Ukrainian].
4. Pryriz M. 7 sposobiv zastosuvaty storitelinh na urokakh. [7 ways to use storytelling in lessons]. *Osvitoria*. URL: <https://osvitoria.media/wp-content/uploads/2017/11/story.png> [in Ukrainian].
5. Piast N. Y. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy (za profesiinym spriamuvanniam). [Use of interactive methods in Ukrainian language classes (for professional orientation)]. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2010. № 1. P. 98–102 [in Ukrainian].
6. Syladii I. Yakisna osvita v konteksti upravlinnia vprovadzhenniam innovatsii. [Quality education in the context of innovation management]. *Higher education of Ukraine*. 2011. № 4. P. 105–112 [in Ukrainian].
7. Tolochko S. V., Khomych V. I. Innovatsiini tekhnolohii v metodytsi vykladannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam v ahrarnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Innovative technologies in the methodology of teaching Ukrainian language for professional orientation in agrarian higher educational institutions]. *Psychological and pedagogical sciences*. 2017. № 2. P. 119–125 [in Ukrainian].

УДК 37.022

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-39>

Леся КУШНІР,

orcid.org/0000-0003-0951-3024

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»
(Рівне, Україна) *lesjunjaborisjuk@gmail.com*

Інеса ХМЕЛЯР,

orcid.org/0000-0002-5161-6716

кандидат педагогічних наук,
професор кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»
(Рівне, Україна) *hmeliar@ukr.net*

Оксана ШЕЛЕВЕР,

orcid.org/0000-0003-2200-5382

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) *oksana.shelever@uzhnu.edu.ua*

EDTECH В ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ, РИЗИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УКРАЇНІ

В статті авторами проаналізовані останні тенденції EdTech, які трансформують освітній ринок, вносячи необхідні зміни в систему, щоб відповідати вимогам сучасної цифрової ери. EdTech формує систему освіти так, як ніхто не міг передбачити десять років тому. Наше суспільство перейшло від звичайного навчання в закладах освіти до цифрового навчання EdTech і не планує зупинитися. Зараз, як ніколи, ми відчуваємо силу доступних знань, безмежних можливостей навчання та доступної освіти. Застосування EdTech в освіті дасть можливість застосування цифрових інструментів, ефективних навчальних платформ та цікавих рішень. Інформатизація освіти призводить до неминучих змін в освітньому середовищі та необхідності постійного освоєння нового виду діяльності всіма учасниками освітнього процесу. У статті проаналізовані переваги та можливі ризики EdTech; зазначено, що продукти EdTech сприяють розширенню можливостей для технологій в закладах освіти. Ці приклади освітніх технологій у формі систем керування навчанням, апаратних продуктів, таких як камери відеоконференцій для навчання в аудиторіях, і освітніх ігрових платформ показують, як технології можна впровадити як у викладанні, так і в навчанні. Авторами проаналізовані інструменти EdTech. Які найчастіше використовуються для підтримки студентів і викладачів; описані модулі, які можуть включати освітні технології, в процесі синхронного та асинхронного навчання, також приведений рисунок EdTech компанії, які працюють з освітніми програмами. Встановлено, що в умовах сьогодення цифровізація освіти і науки є першочерговим завданням, яке уможливить швидкий та ефективний розвиток цифрового суспільства в Україні. Аналіз наукових праць з 2005–2020 роки показав, що такі теми, як дистанційне, змішане навчання, соціальні онлайн-спільноти, електронне навчання, вивчення мови за допомогою мобільних пристроїв та ігрове навчання мають тенденцію до зростання в загальній кількості публікацій. Критерії включення статей до вибірки були наступними: індексовані в базі даних Scopus, написані англійською мовою, опубліковані у період з 2005 по 2020 роки, і включали пошукові терміни («освітні технології» або “EdTech”) у назві статті чи ключових словах.

Ключові слова: освітні технології, цифровізація, еволюція EdTech, інформаційні технології, дослідження.

Lesia KUSHNIR,
 orcid.org/0000-0003-0951-3024
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Chemical
 and Pharmaceutical Disciplines
 Rivne Medical Academy
 (Rivne, Ukraine) lesjunjaborisjuk@gmail.com

Inesa KHMELIAR,
 orcid.org/0000-0002-5161-6716
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Professor at the Department of Chemical and Pharmaceutical Disciplines
 Rivne Medical Academy
 (Rivne, Ukraine) hmeliar@ukr.net

Oksana SHELEVER,
 orcid.org/0000-0003-2200-5382
 Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Psychology
 Uzhhorod National University
 (Uzhhorod, Ukraine) oksana.shelever@uzhnu.edu.ua

EDTECH IN EDUCATION: BENEFITS, RISKS AND PROSPECTS IN UKRAINE

In the article, the authors analyze the latest EdTech trends that are transforming the education market, making the necessary changes to the system to meet the requirements of the modern digital era. EdTech is shaping the education system in a way that no one could have predicted ten years ago. Our society has moved from conventional learning in educational institutions to digital learning through EdTech and has no plans to stop. Now, more than ever, we feel the power of accessible knowledge, endless learning opportunities, and affordable education. The use of EdTech in education will provide opportunities to use digital tools, effective learning platforms, and interesting solutions. Informatization of education leads to inevitable changes in the educational environment and the need for continuous learning of new activities by all participants in the educational process. The article analyzes the benefits and possible risks of EdTech; it is noted that EdTech products contribute to the expansion of opportunities for technology in educational institutions. These examples of educational technology in the form of learning management systems, hardware products such as video conferencing cameras for classroom learning, and educational gaming platforms show how technology can be implemented in both teaching and learning. The authors analyze the EdTech. They describe the modules that can include educational technologies in the process of synchronous and asynchronous learning, and also provide a picture of EdTech companies that work with educational programs. It is established that in today's conditions, the digitalization of education and science is a priority task that will enable the rapid and effective development of the digital society in Ukraine. The analysis of scientific papers from 2005–2020 has shown that such topics as distance learning, blended learning, social online communities, e-learning, language learning using mobile devices, and game-based learning tend to increase in the total number of publications. The criteria for including articles in the sample were as follows: indexed in the Scopus database, written in English, published between 2005 and 2020, and included search terms (“educational technology” or “EdTech”) in the title of the article or keywords.

Key words: educational technology, digitalization, evolution of EdTech, information technology, research.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Під час кризових подій – глобальної пандемії та війни в Україні, було запроваджене цифрове навчання. Ця модель мала вирішальне значення для індустрії освіти. Тому 2020 рік став поштовхом для розробників створювати доступні рішення для світової спільноти. EdTech усуває недоліки традиційної системи за допомогою інтерактивних інструментів, персоналізованих класів і захоплюючих мультимедіа. Застосовуючи інноваційні технології для вдосконалення викладання, заклади можуть оптимізувати навчання, створити надид-

хаюче середовище для викладачів та здобувачів, розширити освітні послуги до цифрової сфери. EdTech здатний стирати кордони, роблячи освіту доступною для кожного в глобальній спільноті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання цифрової трансформації в освіті та поняття «цифровізації» як явища, досліджували такі вітчизняні вчені: В. Биков, О. Спірін, А. Білощицький, Т. Вакалюк, О. Овчарук, К. Осадча, Л. Карташова, Т. Ярошенко, А. Яцишин та ін. Серед зарубіжних дослідників, які вивчали EdTech у освіті можна зазначити Дж. Стормел, Д. Тап-

скотт, Л. Латчем, Г. Натвідад. Ефективність використання освітніх технологій розглядалися такими вченими – Т. Вакалюк, А. Яцишин, О. Жабіним, Л. Карташовою, С. Назаровець, О. Овчарук, Л. Петуховою, І. Роберт, П. Самуельсон та ін.

Метою статті є ознайомлення з освітніми дослідженнями в епоху цифрових знань шляхом проведення систематичного огляду наукової літератури; ознайомлення з поняттям EdTech, ризиками та перспективами їх застосування в ЗВО України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Технологічний прогрес дав можливість опанувати та використовувати ефективні технології в процесі викладання та навчання. Під час пандемії освітні технології перетворилися з переваги на необхідність для всіх закладів освіти, які і на сьогодні продовжують використовувати методи дистанційного та змішаного навчання. Адже цифрова трансформація сфери освіти і науки – це побудова екосистеми цифрових рішень включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору й аналізу даних (Іванова, 2021). В умовах сьогодення цифровізація освіти і науки є першочерговим завданням, яке уможливить швидкий та ефективний розвиток цифрового суспільства в Україні. Законодавчі документи на державному рівні підтверджують актуальність даного питання: «Цифрова адженда України – 2020», «Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою», «Освіта 4.0; український світанок» та ін.

Звернімось до поняття EdTech. Освітні технології EdTech (від англ. education – освіта, і technology – технології) – це динамічна галузь, що розвивається; використання проєктів, віртуальної реальності, 3D проєкцій. Інакше кажучи, Edtech – це цифрова технологія, така як комп'ютерне обладнання або програмне забезпечення, призначена для покращення викладання та навчання (Мартін, 2022). Узагальнюючи, автори додають, що освітня технологія – це класифікація технологій, які використовуються для просування та доступу до освіти. Це може охоплювати апаратне забезпечення, програмне забезпечення та інші пов'язані елементи, які використовуються викладачами та студентами під час процесу навчання. Ці інструменти допомагають здобувачам відвідувати заняття, співпрацювати, спілкуватися або навчатися по-новому, у межах закладу освіти чи поза ними.

Освітня технологія як галузь зростає в геометричній прогресії і оцінена майже в 90 млрд. дол. у 2020 році; за прогнозованими темпами вона зростатиме на 20% щорічно до 2028 року. Експерти галузі прогнозують продовження зростання інструментів EdTech і бум на основі штучного інтелекту; широке використання в освіті AR і VR-інтегрованих освітніх технологічних продуктів в найближчі роки. Зокрема, K-12 спостерігає стрімке зростання навчання, заснованого на іграх, яке спирається на EdTech та розвивається разом із проєктним навчанням у закладах освіти всіх рівнів (Дуфф, 2020). Ще до пандемії ринок EdTech демонстрував активне зростання, а за прогнозами до 2025 р. обсяг інвестицій в онлайн освіту повинен досягти 350 млрд. дол. (Online Education Market Study, 2019).

Зазначимо, що інформаційні та комунікаційні системи є базою для дистанційного, електронного, мобільного навчання. Навчання може бути асинхронне – із самопідготовкою; синхронне – під керівництвом інструктора-викладача, а також поєднання цих двох типів навчання – змішане (гібридне).

Освітня технологія, яка використовується в асинхронному освітньому середовищі, може включати:

- Системи управління навчанням.
- Модулі для самостійного навчання.
- Практичні онлайн-тести.
- Попередньо записані заняття, вебінари, лекції та конференції.

Освітня технологія, яка використовується для підтримки синхронного навчання, може включати:

- Відеоконференції для групи здобувачів у сеансах, або один на один.
- Вебінари або лекції в реальному часі.
- Віртуальні класи.
- Миттєві повідомлення.
- Питання та відповіді в прямому ефірі та опитування студентів.

Аналізуючи наукові праці (Bozkurt, 2020), зазначимо, що у період переходу від технологій Web 1.0 до технологій Web 2.0, тобто з 2005 по 2009 рік, було визначено три основні теми публікацій за напрямом освітніх технологій, а саме:

- Перегляд навчальної програми для освітніх технологій (ключові слова: дослідження, навчання, дизайн, дані, практичне використання).
- Освітні технології у вищій освіті та дистанційна освіта.

У період Web 3.0, з 2010 по 2014 рік, виникли ще дві теми, а саме:

• Онлайн-навчання та вища освіта (Ключові слова: курси, онлайн навчання, технології, вища освіта).

• Інтеграція ІКТ і повний потенціал освітніх технологій (Ключові слова: ІКТ, освіта, технології, інтеграція).

В період з 2015–2020 роки, статті, які мали найбільший обсяг по освітнім технологіям, стосувались інтелектуальної освітньої технології, керування даними, великі дані та аналітика навчання, використання елементів віртуальної реальності, 3D та доповненої реальності (Bozkurt, 2020). Аналіз також показав, що такі теми, як дистанційне, змішане навчання, соціальні онлайн-спільноти, електронне навчання, вивчення мови за допомогою мобільних пристроїв та ігрове навчання мають тенденцію до зростання в загальній кількості публікацій.

Критерії включення статей до вибірки були наступними: індексовані в базі даних Scopus, написані англійською мовою, опубліковані у період з 2005 по 2020 роки, і включали пошукові терміни ("освітні технології" або "EdTech") у назві статті чи ключових словах.

Важливість освітніх технологій визначається розвитком технологічних засобів навчання та всього, що пов'язано з ним, оскільки від них залежить (Масло, 2022):

- Розвиток освітнього процесу та його прогрес.
- Збільшення практичної та наукової діяльності.
- Збереження наукової інформації.
- Різноманітність типів навчання.
- Економія часу та зусиль у ефективності навчального процесу.
- Розширення свідомості здобувачів і надання їм можливостей у пошуку нової інформації.
- Підвищення рівня комунікативних здібностей здобувачів.
- Рентабельність прибутку для закладів освіти та збільшення кількості абітурієнтів.

Узагальнюючи наукові дослідження, автори можуть виділити наступні переваги EdTech:

- Персоналізована освіта відповідає різним стилям навчання. Edtech відкриває можливості для викладачів створювати персоналізовані плани навчання для кожного зі своїх студентів. Цей підхід має на меті налаштувати навчання на основі сильних сторін, навичок та зацікавленості здобувача. Інструменти для відеоконтенту допомагають студентам навчатися у своєму власному темпі, а оскільки студенти можуть призупиняти та перемотувати лекції назад, ці відео можуть допомогти повністю зрозуміти матеріал. Завдяки аналітиці викладачі можуть побачити, які студенти мали

проблеми з певними темами, і запропонувати додаткову допомогу з цієї дисципліни.

• Відеолекції на вимогу дозволяють зосередитися на співпраці в аудиторії.

• Гейміфіковані заняття глибше залучають здобувачів до навчання.

• Хмарні обчислення з доступом 24/7 дозволяють студентам працювати з будь-якого місця та в будь-який час.

• Імерсивне навчання Для сучасних студентів простий підручник недостатньо ефективний для розуміння матеріалу. Використовуючи тренди EdTech і цифрові технології, розробники об'єднуються з викладачами, щоб випустити захоплюючі навчальні посібники та лекції, щоб телепортувати здобувачів у часі чи просторі для кращого розуміння матеріалу. Дослідження McKinsey показали, що 88% студентів вважають, що технології AR/VR роблять навчання більш цікавим. Імерсивні технології також називають технологіями розширеної реальності, які забезпечують ефект повної або часткової присутності в альтернативному просторі. До таких належать: RR (real reality) – «реальна реальність» або об'єктивна реальність, в якій ми перебуваємо і яку сприймаємо органами чуттів; VR (virtual reality) – віртуальна реальність, це змодельована дійсність із застосуванням сучасних технологій, коли до 3D проєкцій додається звук, а подекуди й тактильні відчуття; AR (augmented reality) – доповнена («додана») реальність, коли в реальну дійсність (RR) додаються елементи віртуальної, змодельованої реальності; MR (mixed reality) – змішана реальність, це VR з певними доповненнями RR, або AR; XR (extended reality) – розширена реальність, це загальна назва для AR- і VR-технологій; 360°-фото, відео-контент, що складається з одного об'ємного фото 360° чи відео або декількох поєднань фото і відеозображень (Вікіпедія, 2022)

• Використання інструментів зі штучним інтелектом Edtech роблять сортування простою справою. Ці програми використовують машинне навчання для аналізу та оцінки відповідей на основі специфікацій завдання. Використання цих інструментів, особливо для завдань тестування, аналізу відповідей, звільняє час, який викладач зазвичай витрачає на оцінювання завдань. Додатковий вільний час для викладачів надає більше гнучкості для індивідуального спілкування.

• Збільшення залучення. Як зазначалося раніше, технологічна допомога підвищує залученість і участь студентів. Завдяки стратегії змішаного навчання студенти закладів вищої освіти

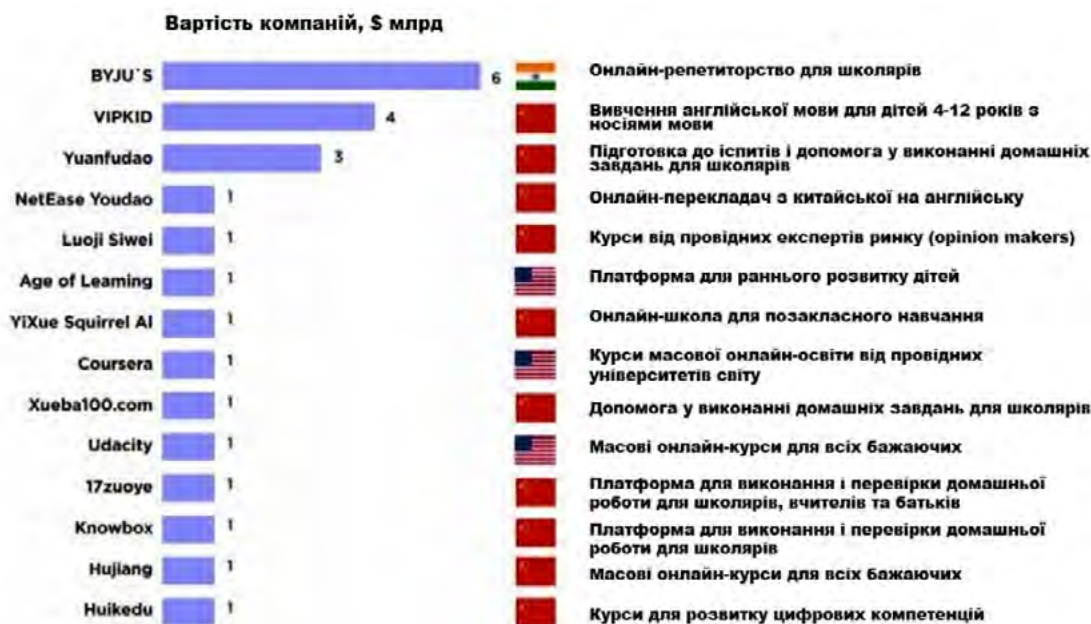


Рис. 1. EdTech компанії, які працюють з освітніми програмами (Іванова, 2021)

з більшою ймовірністю покажуть багатообіцяючі результати та успішно складуть іспити чи заліки.

Недоліки EdTech можна зазначити наступні:

- Матеріальні затрати для ЗВО. Значною перешкодою на шляху до EdTech є закупівлі програмного забезпечення.
- Підтримка викладачів, через матеріально-технічне забезпечення.
- Постійне підвищення цифрових компетентностей викладачів і здобувачів.

Продукти EdTech сприяють розширенню можливостей для технологій в закладах освіти. Ці приклади освітніх технологій у формі систем керування навчанням, апаратних продуктів, таких як камери відеоконференцій для навчання в аудиторіях, і освітніх ігрових платформ показують, як технології можна впровадити як у викладанні, так і в навчанні:

- Google Classroom. Викладачі можуть використовувати Google Classroom, щоб організувати завдання та створювати середовище онлайн-навчання для студентів. Це універсальний онлайн-інструмент, за допомогою якого викладачі можуть створювати класи, розподіляти та оцінювати завдання, надавати відгуки та спілкуватися зі студентами.

- Kahoot. Гейміфіковане освітнє середовище, яке можуть використовувати викладачі для урізноманітнення занять. Створювати опитування, вікторини, задавати питання в різних варіаціях студентам на будь-яку тему.

- SMART Technologies створює безліч технологічних рішень для здобувачів всіх рівнів і викла-

дачів. Їх найпопулярнішим предметом є SMART Board, цифровий екран, який функціонує як біла дошка, на якій здобувачі та викладачі можуть писати та демонструвати. Рисунки можна змінювати, копіювати для подальшого використання та вивчення. Він також має функції екрана проектора та комп'ютера.

- Cengage. Це онлайн-розповсюджувач підручників і курсів, який також зосереджується на тестуванні. Студенти можуть купувати підручники для свого конкретного курсу, робити нотатки та проходити тести на порталі Cengage.

- Liulishuo – популярний та актуальний освітній додаток, який надає послуги вивчення іноземної мови з використанням технологій автоматичного розпізнавання мови та адаптивного, персоналізованого навчання.

- Expeditions Pro. Програма, яка створена для відвідування різних історичних об'єктів завдяки віртуальній реальності. За допомогою Expeditions Pro є можливість додавати аудіофайли, локальні 360° панорами, відео 4k 360°, нерухомі зображення, та ін. Викладачі можуть використовувати Google Earth VR, щоб залучати здобувачів освіти до віртуальних подорожей по всьому світу, перебуваючи водночас у безпеці вдома (Кравченко, 2021).

Деякі з найбільш використовуваних інструментів EdTech для підтримки студентів і викладачів включають:

- Камери відеоконференцій.
- Програми для відеозустрічей.
- Платформи управління навчанням.
- Ігрові програми.

- Цифрові дошки.
- Комунікаційні дошки/інструменти обговорення.
- Ноутбуки, планшети та проектори.
- Програми для спілкування.
- Дослідницькі платформи.
- Програмне забезпечення для презентацій та дизайну.

Висновки. З вищенаведеного, можна стверджувати, що головне призначення Edtech –

полегшити викладання та навчання, допомогти забезпечити доступ до навчальних матеріалів здобувачам освіти, в тому числі і з обмеженими можливостями. Edtech надають можливість занурюватися у віртуальне середовище, використовуючи когнітивно-сенсорний досвід. Перспективами подальших досліджень є створення методичних рекомендацій при викладанні певних дисциплін майбутнім фахівцям, щодо використання Edtech.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Martin M. Top Edtech Trends for 2022. *Thinkific News*. 2022. URL: <https://www.thinkific.com/blog/educational-technology-trends/> (дата звернення 13.03.2023)
2. Duff C. You Need to Know About Education Technology. 2020 URL: <https://resources.owllabs.com/blog/education-technology> (дата звернення 11.03.2023)
3. Weller M. 25 years of Ed Tech. *Edmonton, Canada : AU Press*. 2020. doi: <https://doi.org/10.15215/aupress/9781771993050.01>
4. Bozkurt A. Educational Technology Research Patterns in the Realm of the Digital Knowledge Age. *History of Educational Technology*. DOI: 10.5334/jime.570. 2020
5. Bodily R., Leary H., West R. Research trends in instructional design and technology journals. *British Journal of Educational Technology*, 2019. 50(1): 64–79. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12712>
6. Масло І.М. Освітні технології в навчальному процесі. Міжнародна науково-практична конференція «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти». 2022. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/save/2022/29-30.04.2022/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf#page=38> (дата звернення 12.03.2023)
7. Иванова С. Цифрова трансформація освіти і науки: зарубіжний досвід. 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/727860/1/%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%A1%D0%9C_%D0%9A%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90%D0%92_%D0%96%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%80_2021_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення 12.03.2023)
8. Імерсивні технології. *Вікіпедія*. 2022. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97
9. Кравченко С. Edtech та імерсивні технології як інноваційні тренди в освіті: досвід США. *Імерсивні технології в освіті* : збірник матеріалів І Науково-практичної конференції з міжнародною участю. 2021. 169 с.
10. Карташова Л. А. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання після ери LMS. *Інформаційні технології в професійній діяльності* : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне : РВВ РДГУ. 2021. С. 19–22.

REFERENCES

1. Martin M. Top Edtech Trends for 2022. *Thinkific News*, 2022. URL: <https://www.thinkific.com/blog/educational-technology-trends/> (data zvernennia 13.03.2023)
2. Duff C. You Need to Know About Education Technology, 2020 URL: <https://resources.owllabs.com/blog/education-technology> (data zvernennia 11.03. 2023)
3. Weller M. 25 years of Ed Tech. *Edmonton, Canada: AU Press*, 2020. doi: <https://doi.org/10.15215/aupress/9781771993050.01> [in English].
4. Bozkurt A. Educational Technology Research Patterns in the Realm of the Digital Knowledge Age. *History of Educational Technology*, 2020. DOI: 10.5334/jime.570.
5. Bodily R., Leary H., West R. Research trends in instructional design and technology journals. *British Journal of Educational Technology*, 2019. 50(1): 64–79. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12712>
6. Maslo I.M. Osvitni tekhnolohii v navchalnomu protsesi [Educational technologies in the educational process.]. Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Praktychni ta teoretichni pytannia rozvytku nauky ta osvity» [International scientific and practical conference “Practical and theoretical issues of science and education development”], 2022. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/save/2022/29-30.04.2022/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf#page=38> (data zvernennia 12.03.2023) [in Ukrainian].
7. Ivanova S. Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky: zarubizhnyi dosvid [Digital transformation of education and science: foreign experience], 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/727860/1/%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%A1%D0%9C_%D0%9A%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90%D0%92_%D0%96%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%80_2021_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (data zvernennia 12.03.2023) [in Ukrainian].
8. Imersyvni tekhnolohii. Vikipediia [Immersive technologies. Wikipedia]. 2022. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97 (data zvernennia 12.03.2023) [in Ukrainian].

9. Kravchenko S. Edtech ta imersyvni tekhnolohii yak innovatsiini trendy v osviti: dosvid SShA [Edtech and immersive technologies as innovative trends in education: the US experience]. «Imersyvni tekhnolohii v osviti» : zbirnyk materialiv I Naukovopraktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu [“Immersive technologies in education”: collection of materials of the First Scientific and Practical Conference with international participation]. 2021. P. 169 [in Ukrainian].

10. Kartashova L. A. Tsyfrove navchalne seredovyshe nastupnoho pokolinnia: yak bude vyhliadaty ekosystema navchannia pislia ery LMS [Digital learning environment of the next generation: what the learning ecosystem will look like after the LMS era]. Informatsiini tekhnolohii v profesiinii diialnosti : materialy XIV Vseukr. nauk.-prakt. konf.[nformation technologies in professional activity: materials of the XIV All-Ukrainian scientific and practical conference], Rivne : RVV RDHU. 2021. Н. 19–22. [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-40>**Галина ЛИСАК,***orcid.org/0000-0002-0598-6919**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іношомовної освіти і міжкультурної комунікації
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) lysakh@khtnu.edu.ua***Романа СІРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9100-4709**доктор наук з державного управління, професор,
завідувач кафедри фізичного виховання та спорту
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) romanaia@gmail.com***Лідія ЧЕРЕДНИК,***orcid.org/0000-0002-1006-1363**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Україна) lidiya2772@i.ua*

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізована необхідність трансформації цифрових процесів в педагогічних закладах вищої освіти. Актуальність цієї теми пояснюється важливістю модернізації освіти, проведення реформації та впровадженню стратегічних змін при викладанні в педагогічних ЗВО. Модернізація змісту освіти передбачає набуття здобувачами практичних умінь, навичок, мотивації та професійної реалізацію в процесі змішаного та дистанційного навчання. Інформаційно-комунікаційні технології забезпечили неперервність системи освіти, яка допомагає майбутнім фахівцям підготуватися до сучасного життя в цифровому суспільстві, а також відповідає вимогам до працівників будь-яких професійних сфер та рівнів кваліфікації. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми дозволив авторам виокремити основні напрями цифрової трансформації змісту освіти, що розглядаються у працях науковців. В статті визначені поняття «зміст освіти» та «трансформація», встановлено, що зміст освіти знаходить своє відображення в освітніх програмах.

Результати аналізу дослідження висвітлені перспективами та ризиками, з якими довелось зіткнутися як здобувачам, так і викладачам гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України та факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди, у зв'язку з переходом на дистанційну та змішану форми навчання. Для цього було проведено анкетування здобувачів і викладачів за допомогою Google Form.

За результатами опитування, сучасний стан педагогічної освіти вимагає впровадження цифрових технологій в освітній процес та імперативної зміни методів освітньої роботи. Проведене дослідження дозволило визначити основні напрями цифрової трансформації змісту освіти в педагогічних закладах вищої освіти.

***Ключові слова:** цифровізація освіти, цифрові технології, здобувачі освіти, заклади освіти, інформаційно-комунікаційні технології.*

Halyna LYSAK,

orcid.org/0000-0002-0598-6919

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Language Education
and Intercultural Communication
Khmelnyskyi National University
(Khmelnyskyi, Ukraine) lysakh@khnmu.edu.ua*

Romana SIRENKO,

orcid.org/0000-0001-9100-4709

*Doctor of science (Public Administration), Professor,
Head of the Department of Physical Education and Sport
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) romanaua@gmail.com*

Lidiia CHEREDNYK,

orcid.org/0000-0002-1006-1363

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) lidiya2772@i.ua*

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROCESSES IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the need to transform digital processes in pedagogical higher education institutions. The relevance of this topic is explained by the importance of modernizing education, carrying out reforms and implementing strategic changes in teaching in pedagogical HEIs. The modernization of the content of education involves the acquisition of practical skills, motivation and professional realization by students in the process of blended and distance learning. Information and communication technologies have ensured the continuity of the education system, which helps future professionals prepare for modern life in a digital society, and also meets the requirements for employees of any professional field and skill level. The analysis of the current state of the problem under study allowed the authors to identify the main directions of digital transformation of the content of education, which are considered in the works of scholars. The article defines the concepts of "educational content" and "transformation" and establishes that the content of education is reflected in educational programs.

The results of the research analysis are highlighted by the prospects and risks faced by both students and teachers of the Faculty of Humanities and Pedagogy of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine and the Faculty of Pedagogical Education, Management and Art of the Hryhorii Skovoroda Pereiaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University in connection with the transition to distance and blended learning. For this purpose, a survey of students and teachers was conducted using Google Form.

According to the survey, the current state of teacher education requires the introduction of digital technologies in the educational process and an imperative change in educational methods. The study made it possible to identify the main directions of digital transformation of educational content in pedagogical higher education institutions.

Key words: digitalization of education, digital technologies, students, educational institutions, information and communication technologies.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Модернізація освітніх процесів у педагогічних закладах вищої освіти здійснюється на засадах демократичних принципів побудови освітнього середовища, оновлення робочих програм, процесів реформування та цифровізації. В умовах сьогодення основним напрямком є цифрова трансформація, освіта: 4.0, що передбачає стратегічні зміни в освіті: відновлення та розвиток української освіти на шляху до європейської інтеграції; набуття здобувачами практичних умінь та навичок, самовдосконалення та професійна реалізація.

Метою дослідження є визначення базових понять цифрової трансформації змісту освіти в педагогічних ЗВО. Поставлена мета визначила низку завдань, які необхідно виконати:

- проаналізувати поняття цифрової трансформації змісту освіти;
- з'ясувати ризики, з якими наразі зіштовхуються викладачі та здобувачі, пов'язані зі змінами змісту освіти в умовах цифровізації;
- здійснити опитування здобувачів освіти в педагогічних закладах освіти щодо їх ставлення до цифровізації та широкого використання цифрових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання цифровізації освіти та реалізації цифрових технологій у освітньому процесі закладів освіти усіх рівнів можна знайти в дослідженнях О. Спіріна, Л. Карташової, В. Бикова, Я. Бойко, Р. Гуревича, О. Пінчук, А. Рибчука Л. Ліщинської, О. Буйницької, Н. Морзе та ін.

Проблему трансформації змісту освіти в умовах цифровізації висвітлює В. Биков, В. Андрущенко, К. Осадча, Н. Авшенюк, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.

Таким чином, аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми дозволив авторам виокремити основні напрями цифрової трансформації змісту освіти, що розглядаються у працях науковців: оновлення змісту освіти, вдосконалення системи реформування, виходячи з реалій цифрової економіки, внутрішньо-предметних комунікацій та готовності до життя в сучасному суспільстві; проектування цифрових інформаційно-освітніх середовищ на основі принципів адаптивності та індивідуалізації навчання.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві стрімке поширення цифрових технологій вимагає від викладачів опанування та підвищення цифрових компетенцій. Викладачі повинні знати особливості та вміння працювати з різним програмним забезпеченням та інтерфейсами; вміння працювати з програмами симуляторів та різними додатками; бути обізнаними з аспектами захисту даних та приватності; вміння не лише видобувати інформацію з різних цифрових джерел, а й розрізняти їх; оцінювати безпечність та достовірність інформації. Разом з тим, викладачі повинні передавати свої знання майбутнім фахівцям, адже взаємодія з цифровими гаджетами вже стала невід'ємною частиною життя сучасних здобувачів.

Складність полягає в тому, що безперервний процес оновлення та вдосконалення цифрових інструментів спричиняє зміни для цілої низки професійних компетентностей. А, отже, кваліфікація викладачів залежить від якості контенту в рамках їхнього освітнього процесу. Інформаційно-комунікаційні технології забезпечили неперервність системи освіти, яка допомагає майбутнім фахівцям підготуватися до сучасного життя в цифровому суспільстві, а також відповідає вимогам до працівників будь-яких професійних сфер та рівнів кваліфікації. Відповідно, якісних змін зазнали всі аспекти освітньої системи: зміст освіти, система оцінювання запланованих результатів навчання, кваліфікація науково-педагогічних працівників (НПП) та освітнє середовище.

Українська сучасна система освіти зазнала значних змін через пандемію COVID-19, а на сьогодні – через війну, розпочату російською федерацією. Метою модернізації освіти визначено процес формування сучасної інфраструктури, що забезпечує впровадження інноваційних методів і технологій навчання.

Основна ідея впровадження трансформацій у змісті освіти полягає у тому, щоб навчити здобувачів вищої освіти адекватно сприймати інформаційний контент; розрізняли та використовували іншомовні електронні ресурси у процесі фахової підготовки; розвивати критичне мислення. Модернізація змісту освіти спрямована на набуття практичних умінь та навичок, самовдосконалення та професійну реалізацію особистості в соціумі (Денічева, 2021).

Як зазначає С. Кримський, у процесі трансформації відбувається поєднання старих і нових форм. Власне сам термін філософ розглядає як «істотну структурну переробку системи, яка шляхом перегрупування її елементів змінює організацію, зв'язки, притаманні вихідному стану системи, при цьому реформування розуміється як керована трансформація. Він також зазначав, що трансформації можуть бути поступальними чи зворотними, системними чи безсистемними, тобто вектор змін може бути як прогресивний, так і регресивний (Кримський, 2003).

Говорячи про цифрову трансформацію, можна припустити, що зміни відбуваються під впливом цифрового контенту та інформаційно-комунікаційних технологій. Цифрова трансформація виникла внаслідок глибокого перетворення всіх видів і сфер діяльності на промислових підприємствах (Westerman et al., 2014).

Визначаючи поняття «зміст освіти», його можна розглядати як сукупність систематизованих теоретичних знань, професійних умінь і навичок, що забезпечують формування професійних компетентностей, а також певний рівень розвитку пізнавальних здібностей, який досягається в результаті навчальної та виховної діяльності в умовах закладу вищої освіти (Денічева, 2021). Відтак, зміст освіти знаходить своє відображення в освітніх програмах. З іншого боку, освітня програма регламентує вимоги до запланованих результатів та змісту навчання дисциплін, що вивчаються; форми і технології організації освітнього процесу, систему оцінювання результатів навчання.

Таким чином, у межах цього дослідження автори визначають поняття «цифрова трансформація змісту освіти» як системне оновлення всіх академічних напрямів в освітньому процесі,

з урахуванням реалій цифрової політики та міждисциплінарних вимог.

Проаналізуємо, наскільки педагогічні заклади вищої освіти виявилися готовими до цифрової трансформації змісту освіти у зв'язку з вимушеним переходом на електронне навчання з використанням дистанційних освітніх технологій у першому півріччі 2022–2023 навчального року.

Результати аналізу висвітлюють перспективи та ризики, з якими довелось зіткнутися як студентам, так і викладачам гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України та факультету педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди у зв'язку з переходом на дистанційну та змішану форми навчання. Для цього було проведено анкетування студентів і викладачів. Опитуванням було охоплено 114 студентів 3 курсів та 28 викладачів. Більшість респондентів були віком від 20–22 років. Вікові параметри викладачів, які взяли участь в опитуванні, коливаються від 24 до 58 років, досвід роботи 67% опитаних викладачів – понад 10 років.

Як видно з рис.1, у процесі навчання як здобувачі, так і викладачі активно використовували різні цифрові ресурси та хмарні сервіси, серед яких онлайн-ресурси (70%), продукти MS Office (39%), соціальні мережі (31%), файлові сховища (65%) та YouTube (27%).

Серед здобувачів було проведено опитування, які онлайн-ресурси для них є найбільш результативні та зручні: найбільшим попитом користуються електронні бібліотеки закладу освіти (38%); вікіпедія (30%), відеоуроки (16%); матеріали науково-методичних статей (12%); YouTube-канали (25%); безкоштовні онлайн-курси (16%).

Вимушений перехід на електронне навчання висвітлив труднощі цифрової трансформації освіти, зокрема, 64% викладачів мають неоднозначні враження від навчання у дистанційному форматі навчання, і 35% викладачів – від змішаної форми. Основними ризиками та недоліками зазначають:

- необхідність розробляти електронний контент;
- необхідність постійного оновлення контенту та напрацювання цифрових навичок;
- додаткове навантаження в умовах змішаного навчання, адже необхідно працювати одночасно, і дистанційно, і традиційно.

Використання цифрових ресурсів викладачами та здобувачами



Рис. 1. Опитування респондентів щодо використання ними освітніх ресурсів

Змішане та дистанційне навчання: оцінка здобувачів

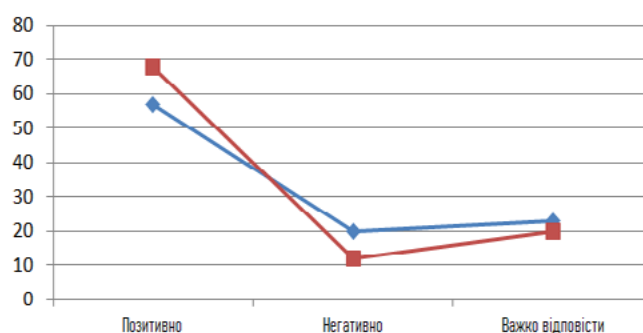


Рис. 2. Опитування здобувачів щодо відношення до змішаного та дистанційного навчання

На запитання «Яке ваше загальне враження від дистанційного та змішаного формату роботи?» 57% здобувачів оцінили дистанційну форму навчання, як позитивну, 20% – негативну, 23% – важко визначитись; 68% оцінили змішаний формат як позитивний, 12% – як негативний та 20% – важко відповісти (рис. 2).

Серед негативних моментів та ризиків у відкритому опитуванні здобувачі педагогічних ЗВО відзначили наступне:

- збільшився обсяг самостійної роботи;
- зменшилось живе спілкування;
- довелось опановувати нові навички в стислі терміни;
- скоротилася фізична активність;
- зменшення мотивації до навчання;
- труднощі зі сприйняттям матеріалу онлайн.
- Відсутність безпосередньої взаємодії здобувача з викладачем, відсутності живого спілкування, мотивації та емоційного обміну вплинула на сприйняття інформації та знизила ступінь розуміння матеріалу.

На думку авторів, вищезазначені обставини спонукають до необхідності поетапної цифрової трансформації змісту освіти. Цей процес буде найбільш ефективним за дотримання певних умов:

– процес заміни, трансформації традиційних засобів навчання новими цифровими інструментами має бути поступовим. При цьому цифрові інструменти повинні покращувати якість матеріалу, що вивчається, наприклад, розширювати можливості візуального представлення матеріалу або надавати можливість по-новому вирішувати професійні ситуаційні завдання;

– навчальний електронний контент повинен відповідати специфіці предмета, що вивчається. Наприклад, при вивченні методологічних основ здобувачі повинні аналізувати методологію різних предметів, дисциплін, приводити конкретні приклади. При розробці програм викладачі мають використовувати не лише матеріали підручників, а й відкриті освітні ресурси, які будуть доступні і здобувачам;

– важливо систематично аналізувати, оцінювати та корегувати освітній процес на основі критеріїв якості та ефективності навчання;

– в умовах цифрового інформаційно-освітнього середовища при викладанні фахових дисциплін має забезпечуватись мотивація пізнавальної

діяльності здобувача через розвиток творчих здібностей та самостійної роботи студентів;

– під час навчання використовувати праксеологічний підхід, який передбачає оволодіння уміннями та навичками професійного функціонування в освітньому просторі, і є передумовою до формування умінь володіти власними діями (Романовська, 2020).

Висновки та пропозиції. У ході дослідження встановлено, що цифрова трансформація змісту освіти спрямована на якісне та неперервне оновлення системи освіти. Науковий аналіз специфіки педагогічної освіти та наявний досвід трансформації сучасного цифрового інформаційно-освітнього середовища на практиці дозволяють говорити про зміну освітньої парадигми в частині змісту освіти. Як підтверджують результати опитування, сучасний стан педагогічної освіти вимагає впровадження цифрових технологій в освітній процес та імперативної зміни методів навчальної роботи. Проведене дослідження дозволило визначити основні напрями цифрової трансформації змісту освіти в педагогічних закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич Р.С., Кадемія М. Ю., Опушко Н. Р., Ільніцька Т. С., Плахотнюк Г. М. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем.* 2021. № 62. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-62-28-38
2. Домбровська С. О. Вища освіта в умовах пандемії: сучасні виклики організації освітнього процесу. Реформа освіти в Україні. *Інформаційно-аналітичне забезпечення* : матеріали міжнар. наук. практ. конф., м. Київ, 2020. С. 216–218.
3. Перекрест М. І. Цифровізація української освіти, 2020. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/14097/1/Perekrest_Tsyfrovizatsiia.pdf (дата звернення: 06.03.2023).
4. Westerman G., Bonnet D., McAfee A. Leading digital: turning technology into business transformation. Cambridge : Harvard Business Review Press, 2014. URL: <https://hbsp.harvard.edu/product/17039-HBK-ENG> (дата звернення: 06.03.2023).
5. Денічева О. Трансформація змісту освіти в процесі підготовки здобувачів вищої освіти в Україні. *Wloclawek, Republic of Poland*, 2021.
6. Кримський С. Б. Запити філософських смислів. К. : Вид. ПАРАПАН, 2003. 240 с
7. Романовська Л. Праксеологічний підхід: теоретико-методологічні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 25. Т. 2. DOI: 10.32843/2663-6085/2020/25-2.31

REFERENCES

1. Hurevych R.S, Kademiia M. Yu., Opushko N. R., Ilnitska T. S., Plakhotniuk H. M. Rol tsyfrovyykh tekhnolohii navchannia v epokhu tsyvilizatsiinykh zmin [The role of digital learning technologies in the era of civilizational changes.]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problema*. 2021. No. 62. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-62-28-38 [in Ukrainian]
2. Dombrovska S. O. Vyshcha osvita v umovakh pandemii: suchasni vyklyky orhanizatsii osvitnoho protsesu. [Higher education in a pandemic: modern challenges of organizing the educational process.]. *Reforma osvity v Ukraini. Informatsiino-analitychne zabezpechennia : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, Kyiv. 2020. P. 216–218. [in Ukrainian]
3. Perekrest M. I. Tsyfrovizatsiia ukrainskoi osvity. [Digitalization of Ukrainian education]. 2020. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/14097/1/Perekrest_Tsyfrovizatsiia.pdf (data zvernennia: 06.03.2023). [in Ukrainian]
4. Westerman G., Bonnet D., McAfee A. Leading digital: turning technology into business transformation. Cambridge : Harvard Business Review Press, 2014. URL: <https://hbsp.harvard.edu/product/17039-HBK-ENG> (data zvernennia: 06.03.2023)
5. Dienichieva O. Transformatsiia zmistu osvity v protsesi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity v Ukraini [Transformation of the content of education in the process of training of higher education students in Ukraine]. *Wloclawek, Republic of Poland*, 2021 [in Ukrainian].
6. Krymskyi S. B. Zapyty filosofskykh smysliv [Queries of philosophical meanings]. K. : Vyd. PARAPAN, 2003. P. 240 [in Ukrainian].
7. Romanovska L. Prakseolohichniy pidkhid: teoretyko-metodolohichni aspekty [Praxeological approach: theoretical and methodological aspects]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative Pedagogy]. 2020. No 25(2). DOI: 10.32843/2663-6085/2020/25-2.31 [in Ukrainian].

Любов ЛІКАРЧУК,
orcid.org/0000-0001-8167-9032
старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) l.likarchuk@knute.edu.ua

ЕКОЛОГІЧНА СВІДОМІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Швидкий технологічний процес – це ознака розвитку суспільства сьогодні. На жаль, в останні роки можемо констатувати глобальні зміни, що мають і негативні наслідки. Лише усвідомлення важливості питання позитивного співіснування та невідкладне вирішення екологічної кризи призведе до встановлення згоди з навколишнім середовищем та забезпечення умов існування майбутніх поколінь. Мета дослідження – визначити основні характеристики екологічної свідомості та шляхи її формування. Об'єкт дослідження – екологічна свідомість студентів закладів вищої освіти. Предмет дослідження – динаміка розвитку екологічної свідомості на заняттях з іноземної мови у студентів закладів вищої освіти. Методи дослідження: описовий з прийомами класифікації, узагальнення, інтерпретації та контекстуального аналізу; метод аналізу і синтезу.

Екологічна свідомість – це здатність людини діяти свідомо та відповідально, з урахуванням ризиків впливу на оточуюче середовище. Основою екологічної свідомості є екологічна освіта, як запорука формування відповідального ставлення до природи, як один з найпотужніших засобів, що може забезпечити дбайливе, бережливо-відновлювальне ставлення людини до навколишнього середовища. На когнітивному етапі студенти на заняттях з іноземної мови читають тексти на екологічну тематику, готують презентації, переглядають фільми та ролики, що стосуються проблем вичерпності природних ресурсів, використання води, пошуку альтернативних джерел енергії; проблем збору, сортування та утилізації сміття; перенаселення та голоду на планеті; проблем, пов'язаних з втручанням за допомогою методів генної інженерії у природні генотипи рослин і тварин, виробництвом продуктів з генетично модифікованих організмів та багато інших. На емоційному етапі студенти представляють своє суб'єктивне ставлення до природи через власні розповіді, діалоги, презентації. А на поведінковому етапі кожен студент готовий діяти самостійно у сфері охорони довкілля та раціонального використання природних ресурсів. Саме систематичність та безперервність залучення матеріалів екологічної тематики на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти забезпечить розвиток екологічної свідомості у студентів та забезпечить відповідальне ставлення до навколишнього середовища.

Ключові слова: екологічна свідомість, екологічна освіта, навколишнє середовище, заняття з іноземної мови, заклад вищої освіти.

Liubov LIKARCHUK,
orcid.org/0000-0001-8167-9032
Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) l.likarchuk@knute.edu.ua

ENVIRONMENTAL AWARENESS AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The fast technological process is a part of the social development today. Unfortunately, in recent years people can state global changes with negative consequences. Only awareness of the importance about positive coexistence and an urgent solution to the ecological crisis will lead to establishing harmony with the environment and ensuring the conditions for the existence of future generations. The purpose of the research is to determine the main characteristics of environmental consciousness and ways of its formation. The object of the study is the environmental consciousness of students of higher education institutions. The subject of the study is the dynamics of environmental awareness in foreign language classes among students of higher education institutions. Research methods: descriptive with methods of classification, generalization, interpretation and contextual analysis; method of analysis and synthesis.

Environmental awareness is a person's ability to act consciously and responsibly, taking into account the risks of impact on the environment. The basis of ecological consciousness is ecological education, as a key to the formation of a responsible attitude to nature, as one of the most powerful means that can ensure a careful, sparing and restorative attitude toward the environment. At the cognitive stage, students in foreign language classes read texts on environmental topics, prepare presentations, watch films and videos related to the problems of depletion of natural resources, water

use, and the search for alternative energy sources; problems of garbage collection, sorting and disposal; overpopulation and hunger on the planet; problems related to intervention using genetic engineering methods in the natural genotypes of plants and animals, production of products from genetically modified organisms, and many others. At the emotional stage, students present their subjective attitude to nature through their own stories, dialogues, and presentations. And at the behavioural stage, each student is ready to act independently in the field of environmental protection and rational use of natural resources. It is the systematic and continuous involvement of materials on environmental topics in foreign language classes in institutions of higher education that will ensure the development of environmental awareness among students and a responsible attitude to the environment.

Key words: environmental awareness, environmental education, environment, foreign language classes, higher education institution.

Постановка проблеми. Швидкий технологічний процес – це ознака розвитку суспільства сьогодні. Людина постійно прагне до вдосконалення самої себе і таким чином змінює навколишнє середовище. На жаль, в останні роки можемо констатувати глобальні зміни, що мають і негативні наслідки. Це і парниковий ефект, і озонні діри, і кислотні дощі, і зміни атмосфери, ґрунту, води, морів, а також накопичення твердих відходів і отруйних речовин в їжі, шум, радіоактивні елементи. Перед кожним жителем планети постала дилема – Як далі співіснувати з природою? Лише усвідомлення важливості питання позитивного співіснування та невідкладне вирішення екологічної кризи призведе до встановлення згоди з навколишнім середовищем та забезпечення умов існування майбутніх поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням питань, пов'язаних із екологічною свідомістю займалися як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Так, В. Маршицька, О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко досліджували основи екологічної компетентності. С. Дерябо, І. Зверева, Б. Ліхачова, В. Панова, В. Ясвіна вказують на те, що проблема формування нового типу екологічної свідомості потребує нової парадигми екологічної освіти. Але, питанню розвитку екологічної свідомості на заняттях з іноземної мови в закладах вищої освіти приділено недостатньо уваги, що визначає тему нашого дослідження.

Мета нашого дослідження – визначити основні характеристики *екологічної свідомості* та шляхи її формування. Об'єкт дослідження – екологічна свідомість студентів закладів вищої освіти. Предмет дослідження – динаміка розвитку екологічної свідомості на заняттях з іноземної мови у студентів закладів вищої освіти. Методи дослідження: описовий з прийомами класифікації, узагальнення, інтерпретації та контекстуального аналізу; метод аналізу і синтезу.

Виклад основного матеріалу. Ознакою цілісності знань про живу природу як підґрунтя формування екологічної складової є оперування загальними закономірностями природи, законами

довкілля під час пояснення явищ і властивостей об'єктів довкілля, їхньої взаємодії. Цілісність знань – це фундамент, на якому базуються уявлення про взаємозв'язок компонентів живої природи. Обґрунтування елементів знань на основі спільних, єдиних для усіх частин, що становлять цілісність, закономірностей природи – необхідна умова розуміння цілісності живої природи. Цілісність знань про природу – необхідна умова наявності у життєствердного образу світу як вихідного пункту і результату пізнавального процесу, блокування руйнівної діяльності людини у природі та суспільстві (Гринюк, 2013).

Екологічна свідомість є важливим світоглядним орієнтиром у справі формування екологічної культури людини. Вона є однією із важливих складових сучасної масової свідомості. Екологічна свідомість може активно впливати на корекцію сучасного способу життя людей та форми їхнього природокористування. Тобто, вона є не відособленим блоком свідомості людини, а складовою сучасного людського світогляду і має мотивувати й спонукати до екологічно безпечної діяльності в природі (Паламарчук, 2003).

Екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини в екологічному світі, а також саморегуляція цього відображення (Волошок, 2020: 33).

Е. Гірусов вважає екологічну свідомість сукупністю поглядів, теорій і емоцій, які відображають проблеми співвідношення суспільства і природи у плані їх розв'язання відповідно до конкретних соціальних і природних можливостей. Тобто екологічна свідомість ґрунтується на ідеологічних і моральних цінностях, але передбачає їх індивідуальне осмислення. Вона формується із знань і переконань в галузі взаємостосунків суспільства і природи, на екологічно доцільному ставленні до природних ресурсів, вміннях застосовувати науково обумовлені рішення по відношенню до природи: відображає індивідуальний досвід спілкування з природними системами (Петрук, 2010).

М. Складановська зауважує, що під терміном «екологічна свідомість» належить розуміти не просто ставлення до природи і сукупність уявлень про взаємозв'язки в середині системи «людина – природа», а вищий рівень розвитку людської свідомості і самосвідомості, її світоглядний аспект, який значною мірою відповідає поняттю «екологічний» і характеризується усвідомленням життя як великої цінності для будь-якої істоти, готовністю побожно мліти перед життям (Складановська, 2006).

Екологічна свідомість визначена нами як свідомість людини діяти свідомо та відповідально, з урахуванням ризиків впливу на оточуюче середовище.

О. Волошок у своїх дослідженнях вказує на те, що екоцентрична свідомість характеризується такими особливостями:

1. Найвищою цінністю є гармонійний розвиток людини і природи. Людина – не власник природи, а один із членів природної спільноти.

2. Відмова від ієрархічної будови світу. Розум людини не дає їй привілеїв, а, навпаки, накладає на неї додаткові обов'язки щодо довкілля. Соціум не протистоїть світовій природі, він є елементом єдиної системи.

3. Мета взаємодії з природою – максимальне задоволення як потреб людини, так і всієї природної спільноти. Людині нема звідки брати засобів для існування крім як із навколишнього середовища. Але вона повинна не тільки брати, але й давати. Вплив на природу змінюється взаємодією з нею.

4. Розвиток природи і людства розуміється як процес коеволуції, взаємовигідності, єдності (Волошок, 2020: 35).

Екологічна свідомість проявляється в оцінці ризиків, подій, державної політики з точки зору її впливу на довкілля, у підтримці чи не підтримці такої політики, в дотриманні чи порушенні природоохоронних норм, виборі «зелених» товарів тощо (Куць, 2020: 11).

Екосвідомість може бути трьох типів (Рис. 1).

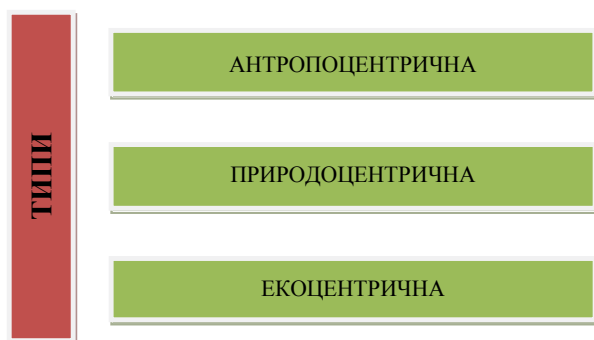


Рис. 1. Типи екологічної свідомості

Антропоцентрична екосвідомість вбачає, що людина та її потреби є на першому місці, і людина є всесильною та вправі брати все максимального корисне від довкілля, у той час як природоцентричний тип ставить природу вище людини, а її потреби відходять на другий план і оцінюються з точки зору користі для довкілля. Екоцентричний тип являє собою збалансоване та гармонійне співвідношення між потребами, розвитком людини та довкіллям (Куць, 2020: 8).

До структури екологічної свідомості, на думку В. Скребця, входять атрибути соціального культурно-історичного досвіду, суб'єктивна належність та спрямованість на об'єкти і явища екологічної дійсності. Він розглядає досліджуване явище як „психологічний феномен”, теоретичною базою якого є суб'єктивний образ світу. До основних ознак екологічної свідомості автор відносить: соціальний характер, опосередкованість символікою, знаками, мовою, саморефлексію, внутрішній діалогізм, предметність, натуртрадиціонізм (Цит за Хроленко, Меган, 2007).

Основою екологічної свідомості є екологічна освіта, як запорука формування відповідального ставлення до природи.

Екологічна освіта розглядається сьогодні як один з найпотужніших засобів, що може забезпечити зміну ставлення людини і суспільства до навколишнього середовища з руйнівного, споживацького на дбайливе, бережливо-відновлювальне. Завдання екологічної освіти – допомагати формуванню поведінки, сумісної з неруйнуванням середовища існування; розширенню діапазону практичних навичок, необхідних для розробки і виконання ефективних рішень зі збереження довкілля; забезпеченню більш тісного зв'язку між процесами освіти і реальним життям шляхом міждисциплінарного підходу. Це важливий інструмент реалізації конституційного права кожного громадянина України на безпечне для життя і здоров'я довкілля, права на вільний доступ до інформації про стан довкілля, якість харчових продуктів і предметів побуту, права на її поширення (Дідков, 2012).

Критичний стан екологічної освіти викликаний: багаторічним пануванням споживацького ставлення до природи; незнанням і руйнуванням народних традицій раціонального природокористування; недооцінкою екологічних знань у системі освіти; відсутністю необхідної законодавчої бази; недостатньою відповідальністю виконавчих структур; відсутністю контролю за виконанням прийнятих рішень; слабким матеріально-технічним та методичним забезпеченням навчально-

Структура екологічної свідомості

Елементи		
Когнітивний	Емоційний	Поведінковий
Знання (теоретичні та отримані з власного досвіду)	Суб'єктивне ставлення людини до довкілля (емоції, оціночне ставлення)	Готовність до дій: індивідуальних дій, до підтримки проєкологічних пропозицій

виховного процесу; недосконалою системою навчання і перепідготовки кадрів; відсутністю державної підтримки діяльності громадських формувань, молодіжних організацій та інших структур, які займаються екологічною просвітою (Громадська..., 2003).

Погоджуємося із думкою М. Шедовської (Шедловська, 2011), що екологічна свідомість у своїй структурі має три елементи (Таблиця 1).

Основою когнітивного елементу є теоретичні (професійні, наукові) та практичні (отримані з буденного досвіду контакту з довкіллям) знання. Сукупність теоретичних і практичних знань буде становити найвищий ступінь розвитку когнітивного компоненту, що впливатиме і на рівень екологічної свідомості загалом. Емоційний елемент формують персональні, суб'єктивні оцінки індивіда, його власне бачення на систему «людина – довкілля». Поведінковий елемент включає готовність до індивідуальних дій та установки на підтримку (чи не підтримку) суспільних пропозицій. Індивідуальні дії (участь у екоорганізаціях тощо) будуть говорити про вищий рівень екологічної свідомості (Куць, 2020: 6–7).

На першому етапі студенти на заняттях з іноземної мови читають тексти на екологічну тематику, готують презентації, переглядають фільми та ролики, що стосуються проблем вичерпності природних ресурсів, використання води, пошуку альтернативних джерел енергії; проблем збору, сортування та утилізації сміття; перенаселення та голоду на планеті; проблем, пов'язаних з втручанням за допомогою методів генної інженерії у природні генотипи рослин і тварин, виробництвом продуктів з генетично модифікованих організмів та багато інших. На другому етапі представляють своє суб'єктивне ставлення до природи через власні розповіді, діалоги, презентації. А на завершальному етапі кожен студент готовий діяти самостійно у сфері охорони довкілля та раціонального використання природних ресурсів.

Вкрай необхідним на заняттях із іноземної мови у закладах вищої освіти є залучення інформації екологічного характеру в усі види мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання та письмо). Кожна тема має містити блок екологічної

тематики. Студентам варто пропонувати участь у різних формах роботи на занятті (дискусія, дебати, промова, презентація) з метою висловлення своєї позиції екологічного характеру в контексті теми, що вивчається.

Вважаємо, що кожна людина має свій індивідуальний тип екологічної свідомості, який залежить від світогляду, знань, навичок та особистого досвіду. Саме він визначає поведінку людини по відношенню до довкілля, на вибір дій, які можуть мати як позитивні наслідки, так і негативні.

Рівень екологічної свідомості, як і наповнення її елементів, може змінюватись протягом тривалості життя людини. Людина з низьким рівнем екологічної свідомості у своїй щоденній поведінці навряд чи буде брати до уваги наслідки своїх дій для довкілля. У той час як людина з високим рівнем екологічної свідомості схильна враховувати екологічні аспекти у виборі типу транспорту, упаковки товарів, способів економії світла та води тощо. Таким чином, рівень екологічної свідомості впливає на поведінку людини по відношенню до довкілля, а, отже, і на стан довкілля (Куць, 2020: 7).

Погоджуємося із думкою О. Дідкова, що досягнення кінцевої мети екологічної освіти можливе за умови екологізації усього навчально-виховного процесу, введення нових нормативних і спеціалізованих екологічних курсів, створення профільних еколого-природничих освітніх інституцій різного рівня, поглиблене вивчення ряду предметів. Саме такий підхід, на думку вчених, сприятиме перетворенню декларативної екологічної свідомості на таку, що відповідає конкретному ставленню до навколишнього природного середовища. За висновками вчених саме екологічна освіта здатна впливати на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем, врахування у професійній, суспільній і побутовій діяльності наслідків впливу на довкілля й таким чином спрямована на формування екологічно компетентної особистості. Підвищення ефективності процесу формування екологічної свідомості можливе через гармонізацію змісту, впровадження особистісно-орієнтованих інтерактивних методик екологічної освіти і вихо-

вання, спрямованих на формування мотиваційно-ціннісних і поведінково-діяльнісних складових екологічної свідомості і поведінки (Дідков).

Висновки. Важко переоцінити роль свідомості у подоланні екологічних проблем. Вирішальним важелем формування екологічної свідомості є екологічна освіта. Вона повинна стати невід'ємною частиною освіти у закладі вищої освіти. Екологічна свідомість передбачає розуміння сучасних екологічних проблем держави і світу, усвідомлення їх важливості, актуальності й універсальності; формує розуміння необхідності узгодження діяльності природи та людини на основі ідеї універ-

сальності природних зв'язків; сприяє розвитку особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому, регіональному, національному і глобальному рівнях. Саме систематичність на безперервність залучення матеріалів екологічної тематики на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти забезпечить розвиток екологічної свідомості у студентів та забезпечить відповідальне ставлення до навколишнього середовища.

Перспектива подальших досліджень передбачає детальний аналіз прийомів і методів щодо розвитку екологічної свідомості на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалимова Я., Лук'янова В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців засобами соціально-гуманітарних дисциплін. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2017. No 2. С. 6–7.
2. Волошок О. Екологічна свідомість студентської молоді та шляхи її формування. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 32–37.
3. Дерев'яно Т. В. Роль «Парку агробіостанції Полтавського педуніверситету» в еколого-естетичному вихованні студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 115–121.
4. Дідков О. Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості. *Гуля : науковий вісник*. К., 2012. Вип. № 63. URL : <https://ird.npu.edu.ua/files/didkov.pdf>.
5. Гринюк О. С. Формування екологічної складової наукової картини світу учнів та екологічної компетентності. *Технології інтеграції змісту освіти*. 2013. URL : https://nd.nubip.edu.ua/2015_4/8.pdf.
6. Громадська оцінка екологічної політики в Україні. *Доповідь українських громадських екологічних організацій*. К., 2003. 139 с.
7. Куць Н. Екологічна свідомість українців & довкілля. *Аналітичний документ*. 2020. URL : <http://epl.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/ekosvidomist.pdf>.
8. Складановська М. Г. Людина і світ : Вступ до екологічної психології : навч. посіб. Нац. гірн. ун-т. Д. : Вид-во Нац. гірн. ун-ту, 2006. 144 с.
9. Паламарчук О. М. Екологічна свідомість : процес виникнення та динаміка розвитку. 2003. URL : http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003_01/sb01_49.pdf.
10. Петрук В. Г., Безвозюк І. І., Панченко Т. І. Екологічне виховання у вищій школі. 2010. URL : http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Petruk_Bezvozyuk_Panchenko.php.
11. Радей А. С. Екологічна свідомість і культура : теоретико-методологічний аспект. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2008. № 3(24). С. 74–78.
12. Хроленко М. В., Мегем О. М. Формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів як соціально-педагогічна проблема. 2007. URL : <https://www.sworld.education/simpoz10/17.pdf>.
13. Шедловська М. В. Означення та типи екологічної свідомості. *Український соціум*. 2011. № 2. С. 95–100.
14. Rogayan D. V., Nebriada E. E. Environmental Awareness and Practices of Science Students: Input for Ecological Management Plan. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 2019. Vol. 9, Issue 2. Pp. 106–119.

REFERENCES

1. Absaliyama, Ya. & Lukianova, V. (2017) Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv zasobamy sotsialno-humanitarnykh dystsyplin [Formation of environmental competence of future specialists by means of social and humanitarian disciplines]. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. No 2, 6–7 [in Ukrainian].
2. Voloshok, O. (2020) Ekolohichna svidomist studentskoi molodi ta shliakhy yii formuvannia [Environmental consciousness of student youth and ways of its formation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya psykholohichni nauky*. Vyp. 6, 32–37 [in Ukrainian].
3. Derevianko, T. V. (2017) Rol «Parku ahrobiostantsii Poltavskoho peduniversytetu» v ekoloho-estetychnomu vykhovanni studentskoi molodi [The role of the Poltava Pedagogical University Agrobiostation Park in ecological and aesthetic education of student youth]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. Vyp. 19, 115–121 [in Ukrainian].
4. Didkov, O. (2020) Formuvannia ekolohichnoi svidomosti ta kultury zasobamy osvity ta vykhovannia osobystosti [Formation of environmental awareness and culture by means of education and personal training]. *Hyleia : naukovyi visnyk*. Kyiv. Vyp. № 63. URL : <https://ird.npu.edu.ua/files/didkov.pdf> [in Ukrainian].
5. Hryniuk, O. S. (2013) Formuvannia ekolohichnoi skladovoi naukovoï kartyny svitu uchniv ta ekolohichnoi kompetentnosti [Formation of the ecological component of the scientific picture of the students' world and ecological competence]. *Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity*. URL : https://nd.nubip.edu.ua/2015_4/8.pdf [in Ukrainian].
6. Hromadska otsinka ekolohichnoi polityky v Ukraini [Public assessment of environmental policy in Ukraine]. (2003) *Dopovid ukrainskykh hromadskykh ekolohichnykh orhanizatsii*. Kyiv. 139 s. [in Ukrainian].

7. Kuts, N. (2020) Ekolohichna svidomist ukrainsiv & dovkillia [Environmental awareness of Ukrainians & the environment]. *Analitychnyi dokument*. URL : <http://epl.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/ekosvidomist.pdf> [in Ukrainian].
8. Skladanovska, M. H. (2006) Liudyna i svit : Vstup do ekolohichnoi psykholohii [Human and the world: Introduction to environmental psychology] : navch. posib. Nats. hirn. un-t. D. : Vyd-vo Nats. hirn. un-tu, 144 s. [in Ukrainian].
9. Palamarchuk, O. M. (2003) Ekolohichna svidomist : protses vynykennia ta dynamika rozvytku [Ecological consciousness: the process of emergence and dynamics of development]. URL : http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003_01/sb01_49.pdf [in Ukrainian].
10. Petruk, V. H., Bezvoziuk, I. I. & Panchenko, T. I. (2010) Ekolohichne vykhovannia u vyshchii shkoli [Environmental education in higher education]. URL : http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Petruk_Bezvozyuk_Panchenko.php [in Ukrainian].
11. Radei, A. S. (2008) Ekolohichna svidomist i kultura : teoretyko-metodolohichni aspekt [Ecological consciousness and culture: theoretical and methodological aspect]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedagogika*, № 3(24). 74–78 [in Ukrainian].
12. Khrolenko, M. V. & Mehem, O. M. (2007) Formuvannia ekolohichnoi svidomosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv yak sotsialno-pedahohichna problema [Formation of environmental consciousness of future primary school teachers as a socio-pedagogical problem]. URL: <https://www.sworld.education/simpoz10/17.pdf> [in Ukrainian].
13. Shedlovska, M. V. (2011). Oznachennia ta typy ekolohichnoi svidomosti [Definition and types of environmental consciousness]. *Ukrainskyi sotsium*. № 2. 95–100 [in Ukrainian].
14. Rogayan, D. V. & Nebrida, E. E. (2019) Environmental Awareness and Practices of Science Students: Input for Ecological Management Plan. *International Electronic Journal of Environmental Education*, Vol. 9, Issue 2. 106–119.

Наталія ЛОБАЧ,

orcid.org/0000-0002-3795-7864

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фізики

Полтавського державного медичного університету

(Полтава, Україна) *natasha301277@gmail.com*

Марина САЄНКО,

orcid.org/0000-0001-6732-9239

викладач кафедри фізики

Полтавського державного медичного університету

(Полтава, Україна) *Saenkomarina89@ukr.net*

Людмила ІСИЧКО,

orcid.org/0000-0002-7269-5126

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри фізики

Полтавського державного медичного університету

(Полтава, Україна) *jlsuya82@gmail.com*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті розглянуто необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищій освіті для забезпечення якісного дистанційного навчання. Визначено, що інноваційні педагогічні технології – це нові, передові методи та підходи до навчання, які базуються на використанні сучасних інформаційних технологій та педагогічної теорії. Вони дозволяють викладачам більш ефективно і якісно здійснювати навчальний процес, а здобувачам освіти – відкривають можливості для опанування новими знаннями. Розглянуто необхідність розвитку компетентностей викладачів з використання інноваційних педагогічних технологій та створення цифрових навчальних ресурсів у закладах вищої освіти. Що передбачають використання таких інструментів як: комп'ютерні програми, відеоуроки, інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії, гейміфікацію, інтерактивні платформи, онлайн-курси, веб-семінари та інші. Використання цих технологій має безліч переваг: покращення якості знань, збільшення мотивації та зацікавленості здобувачів освіти, підвищення ефективності викладання та зменшення часових витрат та ресурсів. Також розглядається важливість використання цих технологій у дистанційному навчанні, оскільки вони дозволяють забезпечити більш ефективний і цілеспрямований процес навчання, підвищити мотивацію та зацікавленість студентів, забезпечити індивідуальний підхід до кожного здобувача та зменшити залежність від фізичної присутності викладача та студентів в аудиторії.

Зазначено необхідність підвищення рівня вмінь та знань викладачів, що дозволить їм використовувати сучасні педагогічні технології у своїй професійній діяльності. Для цього необхідно, щоб науково-педагогічні працівники брали участь у проведенні курсів підвищення кваліфікації з інформаційних технологій. Таким чином, вони зможуть отримати необхідні знання щодо використання програмного забезпечення, спеціальних програм для дистанційного навчання, електронних підручників та інтерактивних дошок. Визначено, що запровадження дистанційного навчання з використанням інноваційних педагогічних технологій може стати ефективним інструментом для підтримки освітнього процесу під час воєнного стану.

Ключові слова: *інноваційні педагогічні технології, дистанційне навчання, освітнє середовище, підвищення кваліфікації викладачів.*

Natalia LOBACH,
 orcid.org/0000-0002-3795-7864
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Physics
 Poltava State Medical University
 (Poltava, Ukraine) natasha301277@gmail.com

Marina SAENKO,
 orcid.org/0000-0001-6732-9239
 Lecturer at the the Physics Department
 Poltava State Medical University
 (Poltava, Ukraine) Saenkomarina89@ukr.net

Ludmila ISYCHKO,
 orcid.org/0000-0002-7269-5126
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Lecturer at the Department of Physics
 Poltava State Medical University
 (Poltava, Ukraine) jlusya82@gmail.com

IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION TO ENSURE QUALITY DISTANCE LEARNING DURING TIMES OF WAR

The article discusses the need to implement innovative pedagogical technologies in higher education to ensure quality distance learning. Innovative pedagogical technologies are defined as new, advanced methods and approaches to teaching that are based on the use of modern information technologies and pedagogical theory. They allow teachers to more effectively and qualitatively carry out the educational process, and provide learners with opportunities to acquire new knowledge. The necessity of developing the competencies of teachers in the use of innovative pedagogical technologies and creating digital educational resources in higher education institutions is also considered. These include tools such as computer programs, video lessons, interactive boards, virtual laboratories, gamification, interactive platforms, online courses, webinars, and others. The use of these technologies has many advantages, including improving the quality of knowledge, increasing the motivation and interest of learners, improving teaching effectiveness, and reducing time and resource costs.

The importance of using these technologies in distance learning is also discussed, as they allow for a more effective and targeted learning process, increase motivation and interest of students, provide an individual approach to each learner, and reduce dependence on the physical presence of teachers and students in the classroom.

The need to increase the level of skills and knowledge of teachers is also noted, which will allow them to use modern pedagogical technologies in their professional activities. To achieve this, it is necessary for scientific and pedagogical workers to participate in training courses in information technology. This will enable them to obtain the necessary knowledge regarding the use of software, special programs for distance learning, electronic textbooks, and interactive boards. It is determined that the implementation of distance learning with the use of innovative pedagogical technologies is a promising direction for the development of higher education, which will help to improve the quality of education and make it more accessible.

Key words: *innovative pedagogical technologies, distance learning, educational environment, teacher professional development.*

Постановка проблеми. Оголошення воєнного стану в Україні всебічно вплинуло на усі сфери суспільного життя людей, у тому числі, і на організацію освітнього процесу у всій країні. Відразу після початку збройної агресії російської федерації проти України та оголошення воєнного стану з метою забезпечення безпекової ситуації у закладах освіти всіх рівнів було на короткий час призупинено освітній процес та оголошено канікули. Пізніше було прийнято рішення про продовження освітнього процесу з використанням усіх

доступних форм: онлайн (із застосуванням інформаційних технологій і дистанційного доступу на тих територіях, які знаходяться у безпосередній близькості до місць бойових дій), офлайн (на територіях, які знаходяться на віддаленій відстані від місць боїв), а також у змішаному режимі.

За таких умов перед системою освіти України постала велика кількість викликів. Одним з них було те, що здобувачі освіти мали обмежений доступ до освітніх ресурсів. Тому виникла велика необхідність у тому, щоб педагогічні працівники

робили все можливе для того, щоб забезпечити безпеку та нормальне функціонування усіх освітніх закладів в умовах військової загрози. Крім того, відповідно до методичних рекомендацій, наданих Міністерством освіти на науки України щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану, навчання мало здійснюватися виключно в дистанційному режимі у тих закладах освіти, які розташовані на територіях, які були тимчасово окупованими, які розташовані на близькій відстані до зони бойових дій або в зоні бойових дій, та на територіях, які звільнені від російської окупації. Таким чином, у зв'язку з російською агресією велика кількість українських педагогів змушені були перейти виключно на дистанційне навчання на досить тривалий термін.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» дистанційне навчання розглядається як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок та способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається здебільшого в умовах опосередкованої взаємодії учасників навчального процесу, які є віддаленими один від одного, у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій».

Питання щодо впровадження дистанційного навчання в усіх закладах освіти вперше набрали актуальності у 2020 році у зв'язку із запровадженням карантинних норм, пов'язаних з розповсюдженням вірусу Covid-19. Тоді педагогічні працівники змушені були організувати навчальний процес у дистанційній формі, що було для більшості з них абсолютно новим видом роботи (Саєнко, Лобач, Ісичко, 2021).

Через запровадження воєнного стану в Україні та з метою створення безпечного освітнього середовища (Лобач, 2014) педагоги знову повернулися до дистанційної форми навчання. За таких умов її впровадження стало важливим інструментом для забезпечення неперервності освітнього процесу та підготовки кваліфікованих фахівців у різних галузях. Однак, для того, щоб дистанційна освіта була ефективною, необхідно використовувати інноваційні педагогічні технології, які здатні полегшити та спростити взаємодію між викладачами та здобувачами освіти. Їх впровадження є необхідною умовою для забезпечення якісного отримання знань здобувачів освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Аналіз досліджень. У різні часи науковці (В. Беспалько, С. Гібсон, Р. Кауфман, М. Кларін,

В. Монахов, Б. Скіннер, П. Підкасистий, Т. Сакамото, Г. Селевко, В. Сластьонін) по-різному розглядали педагогічні технології: як засіб виробництва і застосування методичного інструментарію, обладнання та технічні засоби для навчального процесу; як процес комунікації, заснований на визначеному алгоритмі, програмі, системі взаємодії учасників педагогічного процесу; як широку область знань, що опирається на дані соціальних, управлінських і природничих наук; як мистецтво, майстерність навчання та виховання.

Проте з появою новітніх інформаційних технологій виникає необхідність у застосуванні сучасних педагогічних технологій, які дозволяють оптимізувати процеси навчання та виховання, забезпечують активну участь здобувачів освіти у процесі здобуття знань та використовують інтерактивні методи навчання.

Інноваційні педагогічні технології – це нові, передові методи та підходи до навчання, які базуються на використанні сучасних інформаційних технологій та педагогічної теорії. Вони дозволяють викладачам більш ефективно і якісно здійснювати навчальний процес, а здобувачам освіти – відкривають можливості для опанування новими знаннями (Пологовська, 2018).

Питання впровадження інноваційних педагогічних технологій як засобу удосконалення професійної діяльності розкрито у роботах: Б. Вовк, Я. Заворотної, Д. Матвієнко, Ю. Пологовської та ін. Як теоретичні, так і практичні аспекти застосування інтерактивних методів навчання розглядали: О. Гречановська, Н. Євдокимова, Н. Кіш, Я. Сікора та ін.

Мета статті. Розглянути необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищій освіті для забезпечення якісного дистанційного навчання та підвищення рівня вмінь та знань викладачів.

Виклад основного матеріалу. Головною відмінністю між педагогічними технологіями та інноваційними педагогічними технологіями є те, що основними складовими педагогічних технологій є методи, прийоми та засоби, які вже використовувалися в педагогічній практиці, тоді як інноваційні педагогічні технології передбачають використання новітніх технологій та інноваційних підходів, які не мали широкого застосування раніше. Інноваційні педагогічні технології зазвичай включають в себе використання інформаційно-комунікаційних технологій, ігрових технологій, проектною діяльності та інтерактивних методів навчання, що дозволяє досягнути кращих результатів в навчальному процесі та сприяє фор-

муванню в учнів компетентностей, необхідних у сучасному світі.

Інноваційні педагогічні технології передбачають використання комп'ютерних програм для онлайн-комунікації і відеоконференцій, для створення інтерактивних вправ і тестів, електронних підручників та інших навчальних матеріалів а також для візуалізації інформації, відеоуроків, інтерактивних дошок (Miro, Jamboard від Google, Padlet), віртуальних лабораторій, гейміфікації (Kahoot!, Quizlet), інтерактивних платформ (Google Classroom, Edmodo, Moodle), онлайн-курсів (Coursera, edX, Prometheus), онлайн-тестування (Всеосвіта, Classtime) та інших інструментів. Однак, наряду з вищезгаданими технологіями, на сьогоднішній день все більшої популярності набувають симуляційні технології навчання (Yuriy, Huzchenko, Lobach, Karbovanets, Bokova, Isychko, 2022). Вони дають можливість зануритись у віртуальну реальність та отримати практичні навички в безпечному для навчання середовищі. Отже, використання інноваційних педагогічних технологій має безліч переваг. Вони, зокрема, полягають в покращенні якості знань, збільшенні зацікавленості та мотивації до навчання у здобувачів освіти, підвищенні ефективності викладання та зниженні часових витрат та ресурсів. У будь-якому разі, педагогічна технологія є важливою категорією педагогіки, що охоплює велику кількість підходів та досліджень.

Використання інноваційних педагогічних технологій стає важливою складовою якісного дистанційного навчання з кількох причин. По-перше, у такому випадку з'являються нові можливості для організації і проведення навчання, які дозволяють забезпечити більш ефективний і цілеспрямований процес навчання. По-друге, вони дозволяють підвищити мотивацію здобувачів освіти до навчання і збільшити їх зацікавленість у предметі. По-третє, дають можливість забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента, адаптувати навчання до його особистих потреб і можливостей. По-четверте, дозволяють зменшити залежність від фізичної присутності викладача та студентів в аудиторії, що особливо важливо в умовах воєнного стану або в інших непередбачуваних обставинах.

Одним з ключових аспектів впровадження інноваційних педагогічних технологій у закладах вищої освіти є розвиток у викладачів компетентностей щодо їх використання, а також створення цифрових навчальних ресурсів. Для того, щоб педагоги могли ефективно їх використовувати у навчальному процесі, вони повинні мати

достатній рівень вмінь та знань у цьому напрямку. У зв'язку з цим на базі Полтавського державного медичного університету було організовано проведення курсів підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «Інформаційні технології у навчанні».

Відповідно до навчально-тематичного плану курсів було передбачено: навчання педагогічних працівників використанню основних інструментів та програмного забезпечення для роботи з інформацією та електронними ресурсами; ознайомлення зі спеціальними програмними засобами для дистанційного навчання та використання їх у практичній діяльності; розвиток навичок роботи з електронними підручниками, відеолекціями, інтерактивними дошками та іншими електронними ресурсами; робота з онлайн-платформами для дистанційного навчання та спілкування зі здобувачами освіти; підготовка відеоуроків, онлайн-презентацій, відеолекцій та інших електронних матеріалів для навчання; розробка і впровадження електронної системи оцінювання знань та контролю навчальних досягнень студентів.

Викладачі мали змогу здобути нові знання та навички, які стосуються використання сучасних інформаційних технологій. Зокрема, у процесі проходження курсів педагоги вдосконалили свої професійні навички роботи з інтерактивними платформами, електронними засобами навчання та іншими інструментами, що дозволяє їм більш якісно реалізувати свою професійну діяльність. Володіння новими педагогічними технологіями допоможе викладачам у впровадженні більш ефективних методів навчання та сприятиме забезпеченню якісної підготовки здобувачів вищої освіти.

Висновки. Запровадження дистанційного навчання в закладах освіти під час воєнного стану може стати ефективним інструментом для підтримки розвитку вищої освіти та забезпечення підготовки кваліфікованих фахівців у різних галузях. По-перше, дистанційне навчання дозволяє зберігати навчальний процес навіть при закритті навчальних закладів у зв'язку з військовими діями або карантинними заходами. По-друге, дає можливість навчатися в будь-якому місці та в будь-який час, що може бути особливо важливим у зв'язку з переміщенням та евакуацією населення. Проте для успішного впровадження інноваційних педагогічних технологій необхідно мати кваліфікованих викладачів, які повинні бути готові до роботи в онлайн-середовищі, володіти необхідними комп'ютерними навичками, мати достатній рівень методичної та науково-педагогічної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк Б., Матвієнко Д. Інноваційні педагогічні технології як засіб удосконалення професійної діяльності педагогів. *Молодий вчений*. 2020. № 10(2), С. 376–381.
2. Євдокимова Н. О. Організаційно-діяльнісна гра як психотехнологія підготовки сучасного фахівця у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2014. Т. 7, Вип. 37. С. 75–84.
3. Заворотна Я. Роль інноваційних технологій навчання у програмі підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(1). С. 60–65.
4. Кіш Н В. Ігрові технології як ефективний засіб навчання професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців різних спеціальностей. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 2, С. 101–104.
5. Гречановська О.В. Використання ігрових форм при вивченні гуманітарних дисциплін в технічних ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 52. С. 88–93.
6. Кучай О. Дем'янюк А. Сучасні технології дистанційного навчання *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. 2021. Вип. 2. С. 77–85.
7. Лобач Н. В. Освітнє середовище ВНЗ як засіб формування інформаційноаналітичної компетентності студентів. *Наукові записки*. 2014. Вип. 5. Серія: *Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Ч. 1. С. 42–46.
8. Пологовська Ю. Інноваційні педагогічні технології як засіб формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 141. С. 167–181.
9. Саєнко М.С., Лобач Н.В., Ісичко Л. В. Проблеми впровадження дистанційного навчання у закладах вищої медичної освіти в умовах карантину : *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 79, Т. 2. С. 98–102.
10. Yuriy. R., Huzchenko. S., Lobach. N., Karbovanets. O., Bokova. S.: & Isychko. L.. Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential, *Znvesriga*. (2022) 77(60). pp. 53–61. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.60.12.6>

REFERENCES

1. Vovk B., Matviienko D. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii yak zasib udoskonalennia profesiinoini diialnosti pedahohiv. [Innovative pedagogical technologies as a means of improving the professional activity of teachers]. *Young scientist*, 2020. No. 10(2). P. 376–381. [in Ukraine]
2. Yevdokymova N. O. Orhanizatsiino-diialnisna hra yak psykhotekhnolohiia pidhotovky suchasnoho fakhivtsia u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Organizational and activity game as a psychotechnology of training a modern specialist in a higher educational institution]. *Actual problems of psychology*. Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine. 2014, T 7, Issue 37. P. 75–84. [in Ukraine]
3. Zavorotna Ya. Rol innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u prohrami pidhotovky maibutnoho vchytelia [The role of innovative learning technologies in the future teacher training program]. *Problems of modern teacher training*. 2011, No. 4(1). P. 60–65. [in Ukraine]
4. Kish N V. Ihrovi tekhnolohii yak efektyvnyi zasib navchannia profesiinoho inshomovnoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv riznykh spetsialnostoni. [Game technologies as an effective means of teaching professional foreign language communication to future specialists of various specialties]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*. 2016, Issue 2. P. 101–104. [in Ukraine]
5. Hrechanovska O.V. Vykorystannia ihrovykh form pry vyvchenni humanitarnykh dystsyplin v tekhnichnykh VNZ. [The use of game forms in the study of humanitarian disciplines in technical universities]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. 2018, Issue 52. P. 88–93. [in Ukraine]
6. Kuchai O. Dem'ianiuk A. Suchasni tekhnolohii dystantsiinoho navchannia [Modern technologies of distance learning]. *Humanitarian studies: history and pedagogy*. 2021, Issue 2. P. 77–85. [in Ukraine]
7. Lobach N. V. Osvitnie seredovyshe VNZ yak zasib formuvannia informatsiinoanalytychnoi kompetentnosti studentiv. [The educational environment of universities as a means of forming information-analytical competence of students]. *Scientific notes*. 2014, Issue 5. Series: *Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education. Part 1*. P. 42–46. [in Ukraine]
8. Polohovska Yu. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii yak zasib formuvannia proforiientatsiinoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv heohrafi. [Innovative pedagogical technologies as a means of forming career guidance competence in future geography teachers]. *Pedagogical sciences*. 2018. Issue 141. P. 167–181. [in Ukraine]
9. Saenko M.S., Lobach N.V., Isychko L. V. Problemy vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity v umovakh karantynu. [Problems of implementing distance learning in institutions of higher medical education under quarantine conditions]. *Academic journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drago-manov*. 2021. Issue 79, Vol. 2. P. 98–102. [in Ukraine]
10. Yuriy. R., Huzchenko. S., Lobach. N., Karbovanets. O., Bokova. S.: & Isychko. L.. Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential, *Znvesriga*. (2022) 77(60). P. 53–61. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.60.12.6>

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-43>**Вікторія ЛУЧКЕВИЧ,***orcid.org/0000-0002-3363-7791*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) luch.vik11@gmail.com

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сучасне суспільство, що перебуває у процесі трансформаційних змін, зокрема й в освітній сфері, потребує переосмислення традиційних методів навчання. Цифрові технології, освітні реформи, створення спільного навчального простору, гармонізація освітніх програм вимагають розробки інтегрованих підходів, застосування нових інструментів задля покращення якості освіти. Дизайн-мислення є одним із таких підходів, який базується на пошуку нових творчих рішень проблем, з якими часто зустрічаються учні й педагоги під час вивчення іноземної мови.

У статті досліджено дизайн-мислення як інноваційний підхід у процесі вивчення іноземної мови. Сучасний учитель постійно перебуває у пошуку шляхів, що допомагають учневі краще засвоїти та зрозуміти зміст навчання. Вони намагаються використовувати та вибирати підходи та стратегії, які вони вважають хорошими та найкращими для полегшення викладання та навчання. У статті наголошено, що дизайн-мислення – це інноваційний підхід, який дозволяє перетворювати ідеї та проекти в реальні дії та прототипи, що покликані творчо підійти до вирішення складної навчальної проблеми. Водночас, це людиноорієнтований підхід, який передбачає командну роботу задля досягнення успіху.

Значну увагу звернено на вивчення та аналіз головних етапів застосування дизайн-мислення на уроках іноземної мови з метою реалізації конкретних навчальних цілей. У дослідженні зазначено, що для ефективного застосування дизайн-мислення у навчальному процесі важливим є добре продумана робота учителя щодо вибору завдань, чітких інструкцій до їхнього виконання, можливих запитань і відповідей на них, відбору ілюстративного матеріалу, встановлення критеріїв та часового ліміту на виконання завдання.

Установлено, що застосування підходу дизайн-мислення на уроках іноземної мови сприяє формуванню трансверсальних компетенцій учнів таких як: співпраця з іншими учасниками навчального процесу з метою пошуку інформації, вміння ставити собі питання та знаходити оригінальні ідеї, пошук індивідуальних навчальних стратегій, які полегшують навчання тощо. Підкреслено, що дизайн-мислення є мотиваційним методом й інструментом, який допомагає учням насолоджуватися навчанням, ураховуючи їхні інтереси, а також допомагає вчителю працювати та досягати поставлених освітніх цілей.

Ключові слова: дизайн-мислення, інноваційний підхід, креативність, іноземна мова, трансверсальні компетенції.

Viktoriia LUCHKEVYCH,*orcid.org/0000-0002-3363-7791*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of German and French Languages
and Methods of their TrainingDrohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) luch.vik11@gmail.com

DESIGN THINKING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Modern society, which is in the process of transformational changes, particularly in the educational sphere, needs a rethinking of traditional teaching methods. Digital technologies, educational reforms, the creation of a common learning space, the harmonization of educational programs require the development of integrated approaches, the use of new tools to improve the quality of education. Design thinking is one such approach, which is based on finding new creative solutions to problems that students and teachers often encounter learning a foreign language.

The article examines design thinking as an innovative approach in the process of learning a foreign language. The modern teacher is constantly in search of ways that help the student better learn and understand the content of the study. They try to use and choose the approaches and strategies they think are good and best to facilitate teaching and learning. The article emphasizes that design thinking is an innovative approach that allows you to transform ideas and projects into real actions and prototypes designed to creatively approach the solution of a complex educational problem. At the same time, it is a people-oriented approach that involves teamwork to achieve success.

Considerable attention is paid to the study and analysis of the main stages of applying design thinking in foreign language lessons in order to achieve specific educational goals. The research indicates that for the effective application of design thinking in the educational process, a well-thought-out work of the teacher regarding the selection of tasks, clear instructions for their implementation, possible questions and answers to them, selection of illustrative material, establishment of criteria and a time limit for completing the task is important.

It has been established that the application of the design thinking approach in foreign language lessons contributes to the formation of transversal competencies of students, such as: cooperation with other participants in the educational process in order to search for information, the ability to ask questions and find original ideas, the search for individual educational strategies that facilitate learning, etc. It is emphasized that design thinking is a motivational method and tool that helps students enjoy learning, taking into account their interests, and also helps teachers work and achieve educational goals.

Key words: design thinking, innovative approach, creativity, foreign language, transversal competencies.

Постановка проблеми. Серед головних завдань сучасної освіти є формування ключових компетентностей учнів, які б забезпечували їхню успішну життєдіяльність, працевлаштування, самореалізацію у суспільному й особистому житті. Поміж останніх слід назвати: креативність, ініціативність, критичне мислення, уміння співпрацювати з іншими, автономність, здатність приймати рішення тощо. У сучасних освітніх документах чітко прослідковується тенденція тісного зв'язку цих трансверсальних компетентностей із предметними задля ефективного формування особистості: «знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя» (Навчальні програми, 2017).

У цьому контексті зауважимо, що дизайн-мислення є ефективним способом формування трансверсальних компетентностей, що включають поєднання знань, умінь, комунікації, автономності й відповідальності особистості. На думку В. Петренка та І. Безлугої, «трансверсальні компетентності забезпечують «трансфер навчання», тобто перенос набутих знань, навичок і метакогнітивних здібностей особистості на вирішення ситуацій реального життя» (Петренко, Безлуга, 2018: 291). Відтак, трансверсальні компетентності забезпечують ефективне формування предметних компетентностей і сприяють орієнтації учнів на навчання упродовж життя.

Вивчення іноземної мови не стає виключенням у цьому процесі. Інноваційні ідеї щодо навчання іноземних мов передбачають організацію навчального процесу таким чином, щоб розкрити й реалізувати у повній мірі творчий і когнітивний потенціал кожної особистості. Відтак, для вчителя важливим є «вдосконалення практичних навичок, поєднання теоретичних знань про нові підходи, технології й методи навчання з активною практичною діяльністю, уміння ефективно організації й планування уроків від-

повідно до діяльнісно-розвивального підходу, пошук ефективних шляхів підвищення мотивації учнів» (Лучкевич, 2020: 56).

У цьому руслі слід звернути особливу увагу на інноваційний підхід – дизайн-мислення, що передбачає формування м'яких навичок (soft skills) особистості, відкриття і застосування особистісних інструментів, умінь для вирішення нестандартних ситуацій, креативного підходу до розв'язання проблем.

У сучасному суспільстві найчастіше дизайн асоціюється із кінцевим продуктом, що створюється однією людиною чи групою людей задля покращення суспільного життя. Проте існує й інше значення цього терміну в науковому розрізі. Насамперед, дизайн визначається як методологія, підхід, технологія, спосіб мислення, що покликаний подолати розрив між креативністю й інноваціями, наукою і ринком, процесом створення й кінцевим продуктом/результатом (Бойченко, 2017; Leinonen & Durall, 2014; Serrat, 2010).

Аналіз останніх досліджень. Дизайн-мислення як науковий підхід розглядався передусім у контексті економічних наук з метою розвитку бізнесу й економіки, стимулювання творчого мислення, що інколи дає кращий результат, аніж критичний аналіз (Jerome Bruner (Bruner, 1978)), а також у соціологічних дослідженнях, де він визначався як процес, орієнтований на пошук нових рішень у різних сферах життя задля створення кращого майбутнього (Herbert Simon (Simon, 1969)).

Сьогодні дизайн-мислення привертає увагу багатьох науковців різних галузей, дослідження яких націлені на вивчення принципів й етапів дизайн-мислення (Т. Браун, Л. Лігоненко, Л. Лісовська, С. Ріглі, П. Роджерс) розкриття практичних аспектів цього підходу (Х. Безпалюк, Г. Драйден, М. Камачо, Д. Келлі, К. Процак).

У вітчизняній педагогічній науці дизайн-мислення досліджували В. Бойченко, Л. Полтавська, Т. Фурсенко, І. Яловега та ін. Утім, головна увага згаданих вище авторів концентрувалася доволі

історії вивчення досліджуваної проблеми, виявлення основних принципів та методів реалізації дизайн-мислення в організації освітнього процесу.

Мета дослідження – проаналізувати дизайн-мислення як інноваційний підхід у вивченні іноземної мови, розглянути головні етапи його впровадження у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Дизайн-мислення як підхід був уперше науково сформульований і розроблений викладачами Стенфордського університету у сфері дослідження ведення бізнесу та економіки. Біл Барнет та Дейв Еванз детально описали дизайнерський спосіб мислення задля створення успішного бізнес-проекту, а також для вирішення персональних життєвих проблем. На їхню думку, цей підхід базується на методології творчого вирішення проблем, у якій домінує людиноцентричний «відкритий» процес, що керується не тільки економічною вигодою, а й урахуванням психоемоційної складової цього процесу (Барнет, Еванз, 2019: 29). Науковці запропонували кілька головних ментальних правил, які сприяють вирішенню поставлених завдань крізь призму дизайн-мислення. Поміж останніх виділимо: допитливість, активність, переосмислення проблеми іншими нелінійними способами, зосередження на процесі, а не на кінцевому результаті, співпрацювати з різними учасниками процесу, навіть якщо ваші погляди радикально протилежні.

В освітньому процесі дизайн-мислення дозволяє вийти за рамки традиційних методів навчання, звичних способів виконання навчальних завдань, спряючи формуванню автономності, спостережливості, креативності учнів. Як зазначає сучасна українська педагогиня Л. Полтавська, «вчителі, які прагнуть зробити систему освіти сучаснішою, часто оновлюють методи і прийоми навчання. Викладання, що базується на дизайн-мисленні, пробуджує в учнів зацікавленість, ентузіазм, креативність, творчість та винахідливість» (Полтавська, 2022: 6). Відтак, можемо констатувати, що дизайн-мислення являє собою креативний процес, що базується на активному спостереженні за ситуацією, уявленні, аналізі та відкритті нових шляхів вирішення окремих навчальних завдань та знаходженні креативних способів її покращення.

Необхідно зауважити, що застосування підходу дизайн-мислення у навчальному процесі передба-

чає кілька етапів. Більшість сучасних дослідників виокремлюють п'ять головних етапів, що представлені на *рисунку 1*, і зазначають, що у навчанні такий підхід найчастіше застосовується у спільній роботі учнів, як-то проектна діяльність. Водночас наголосимо, що дизайн-мислення як підхід має певну гнучкість, що, у свою чергу, дозволяє учням керувати своїм навчальним процесом, починаючи з будь-якої точки та вільно переходячи етапами, іноді повертаючись назад, якщо необхідно зробити певні корективи.

Проаналізуємо детальніше кожен із зазначених етапів.

Емпатія або ж визначення проблеми є одним із ключових етапів для дизайн-мислення, оскільки передбачає вивчення, спостереження, збір інформації щодо окресленої проблеми. У вивченні іноземної мови на цьому етапі може відбуватися знайомство із різними культурами, різними поглядами на певну ситуацію, обговорення різних точок зору тощо.

Фокусування (розуміння й дослідження проблеми) передбачає чітке формулювання учнями свого розуміння проблеми та того, що їм потрібно зробити. Цілком очевидно, що на цьому етапі відбувається випрацювання завдань і певних обмежень, які сприятимуть успішній генерації ідей на наступному етапі. Учні також повинні поєднати усю інформацію, зібрану на попередньому етапі задля формулювання висновків, які сприятимуть створенню нових ідей.

Генерація ідей – це дослідження великого спектру рішень, що включає їхню значну кількість, так і різноманітність. Учні генерують якомога більше ідей, створюючи навіть найбільш неочікувані і непередбачувані. З огляду іноземної мови, вчителю слід підтримувати учнів, надаючи їм зразки речень, лексичних виразів і граматичних конструкцій для формулювання своїх ідей, а також стратегії пошуку незнайомої лексики. На цьому етапі необхідно підтримувати учнів у генерації якомога більшої кількості ідей, зазначаючи, що ми не знаємо, куди вони можуть привести, які результати дадуть. Відтак, важливим є розвиток головних думок для генерування ідей. Завданням вчителя є підштовхнути учнів до того, щоб вони почали мислити творчо, можливо навіть, виходячи за рамки того, що можливо з їхньої точки зору.

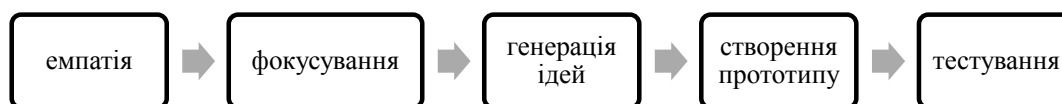


Рис. 1. Етапи дизайн-мислення

Наступний етап – етап *створення прототипу*, який передбачає застосування широкого набору ідей для тестування. Це свого роду етап домашніх завдань, розробка ескізів, прототипів своїх ідей, їхня перевірка тощо. Як видно, цей етап є одним із найбільш розроблених і звичних для учнів, оскільки доволі часто пов'язаний із виконанням домашніх завдань. Тільки в контексті дизайн-мислення домашні завдання є більш творчими і полягають у розробці прототипів власних ідей. Варто наголосити, що цей етап важливий також із психологічної точки зору, оскільки сприяє мінімізації почуття невдачі, невпевненості у своїх силах. Генеруючи ідеї, перевіряючи їх, учні доводять свої ідеї, уникаючи великого ризику бути несприйнятими іншими.

На підсумковому етапі – *тестуванні* – передбачається можливість поділитися власним прототипом із іншими учнями задля отримання зворотного зв'язку. Важливість цього етапу підкреслюється заохоченням учнів до конструктивної критики з метою покращення прототипу. Важливо, щоб учитель зробив акцент на спілкуванні, а не виявленні суто лексико-граматичних помилок. Можна запропонувати мовні моделі для ведення конструктивної бесіди, наприклад: *«Мені подобається, як ти зміг...», «Мені цікаво, якими чином...», «А якщо би змінили/замінили/ додати...»*.

Як видно, застосування підходу дизайн-мислення на має на меті сформувати низку загальних і особистих компетенцій учнів через розгляд й вирішення складних проблем шляхом знаходження різноманітних оригінальних і життєздатних ідей. Водночас дизайн-мислення заохочує учнів до творчості, сприяє дослідницькій діяльності, полегшує метапізнання.

Важливим складником дизайн-мислення є здатність працювати в команді, співпрацювати з іншими членами як в організаційному, так і змістовому планах. Ці навички мобілізують дискусії, обмін думок, інколи конфлікти у середині робочої групи. Відтак, у процесі роботи в групах відбувається конструювання соціальних відносин і взаємодії, які впливають на ефективну роботу групи. Слід також відзначити, що дизайн-мислення надає фундаментального значення індивідуальним почуттям й мотивації особистості, її поведінці, потребам, культурі (Le Design Thinking, 2015: 11). Тому за його допомогою учні можуть поставити себе на місце іншого, зрозуміти його мотиви, почуття, зоб'єднати спільно прийти до ефективного вирішення проблеми.

Разом із цим, на різних етапах дизайн-мислення передбачає метакогнітивну здатність учнів,

оскільки вони повинні уміти аналізувати багато інформації, знаходити те, що потрібно саме для них та уміти інтегрувати свої ідеї до загальної концепції. Дизайн-мислення будується на методі «проб і помилок», що покликаний подолати перешкоду у роботі над розв'язанням проблеми шляхом прийняття несподіваних, креативних рішень (Aillerie, 2015). Дизайн-мислення сприяє різноплановому розглядові проблеми, уникаючи зупинок на швидких рішеннях, які можуть здатися очевидними, оскільки застосовуючи різні етапи дизайн-мислення, як-то фіксація, дослідження, тестування, залишають багато місця для спроб і помилок, що породжують нові оригінальні ідеї.

Можемо констатувати, що дизайн-мислення як підхід, базується на індивідуальній автономії та колективній творчості, що покликаний створити якомога комфортні умови для активного засвоєння знань, їх відтворення відповідно до навчальної програми. Йдеться про створення певного «продукту», що є просто необхідним і достатнім для хорошого розуміння навчального матеріалу, який відповідає навчальним цілям. У цьому аспекті дизайн-мислення вигідно вирізняється з-поміж інших методів тим, що організація і зміст уроку будується на основі інтересів учнів, їх активної участі у цьому процесі, методом виробництва знань.

Водночас, організація роботи у групах може відрізнятися залежно від рішення її членів а робота кожного учасника розподіляється за бажанням. Також слід наголосити, що значна частина автономії кожної команди зберігається і на етапі організації часу для дослідження інформації та генерування ідей. Окрім того, індивідуальна автономія є одним із головних «правил гри» дизайн-мислення, оскільки кожен має право обрати спосіб, який найкраще йому підходить, щоб зробити внесок у колективну роботу.

Висновки. Отже, дизайн-мислення дозволяє підходити до інновацій у навчанні інтуїтивно й творчо водночас. Утім цей підхід базується на системності та співпраці між усіма учасниками навчального процесу та забезпечує не тільки просту передачу знань, але їх творчу застосування, активну співучасть у навчальній діяльності, розвиток творчості та пізнавальної діяльності учнів.

Дизайн-мислення не обмежується тільки способом створення ідей. Воно характеризується також і способом мислення, заснованим на обміні, поділі ідеями, повазі до інших. Такий підхід сприяє створенню доброзичливого клімату в класі, підвищенню мотивації та креативності учнів, їхній автономії, розвиткові трансверсальних компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барнет Б., Еванз Д. Дизайн-мислення. Спроектуй своє життя / пер. з англ. В. Глінка. 2-ге вид. Київ : Наш формат, 2019. 224 с.
2. Бойченко В. В. Особливості формування педагогічного мислення майбутніх учителів: методологія дизайн-мислення. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. Вип. 29. С. 88–92. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19133/Boichenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 27.02.2023)
3. Лучкевич В. Інноваційні технології у професійному розвитку викладачів французької мови в Україні. *Молодий вчений*. 2020. № 3.2 (79.2). С. 53–56. URL : <http://molodyvchenu.in.ua/files/journal/2020/3.2/13.pdf> (дата звернення: 12.02.2023)
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів України. Опис ключових змін. 5–9 класи. К. : Видавничий дім «Освіта», 2017. 184 с.
5. Петренко В. О., Безугла І. В. Формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика* : матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 29–30 бер. 2018 р. X. : Вид-во «НТМТ», 2018. С. 290–293.
6. Полтавська Л. П. Розвиток дизайн-мислення як один із стратегічних інструментів якісної мовної освіти учнів. Карлівка, 2022. 40 с.
7. Aillerie K. Le design thinking : pour une intégration des TICE dans la scénarisation pédagogique. *L'Agence des usages*, 2015. URL : <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/le-design-thinking-pour-une-integration-des-tice-dans-la-scenarisation-pedagogique.html>
8. Bruner J. El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea, 1978. 336 p.
9. Le Design Thinking pour les enseignants. 2015. URL: https://www.designthinkingforeducators.com/Le-Design-Thinking-pour-les-enseignants_FR.pdf
10. Leinonen T. & Durall E. Design Thinking and Collaborative Learning. *Pensamiento de Diseño Y Aprendizaje Colaborativo*. 2014. Vol. 21(42), 107–115. URL : <http://doi.org/10.3916/C42-2014-1>
11. Serrat O. Design Thinking. *Knowledge Solutions*. 2010. T. 78(March). P. 1–6.
12. Simon H. A. The Sciences of the Artificial. London : MIT Press, 1969. 241 p.

REFERENCES

1. Barnet B., Evanz D. Dyzain-myslennia. Sproektui svoje zhyttia [Design thinking. Design your life] / per. z anhl. V. Hlinka. 2-he vyd. Kyiv : Nash format, 2019. 224 s. [in Ukrainian]
2. Boichenko V. V. Osoblyvosti formuvannia pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv: metodolohiia dyzain-myslennia [Peculiarities of the formation of pedagogical thinking of future teachers: design-thinking methodology]. Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 16: Creative personality of the teacher: problems of theory and practice. 2017. Vyp. 29. S. 88–92. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19133/Boichenko.pdf?sequence=1> (27.02.2023) [in Ukrainian]
3. Luchkevych V. Innovatsiini tekhnolohii u profesiiinomu rozvytku vykladachiv frantsuzkoi movy v Ukraini [Innovative technologies in the professional development of French teachers in Ukraine]. Young scientist. 2020. № 3.2 (79.2). S. 53–56. URL : <http://molodyvchenu.in.ua/files/journal/2020/3.2/13.pdf> (12.02.2023) [in Ukrainian]
4. Navchalni prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy Opys kliuchovykh zmin. 5–9 klasy [Curricula for general educational institutions of Ukraine Description of key changes. 5–9 grades]. K.: Vydavnychiy dim «Osvita», 2017. 184 s. [in Ukrainian]
5. Petrenko V. O., Bezuhla I. V. Formuvannia transversalnykh kompetentnostei v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Formation of transversal competences in the conditions of a higher education institution]. Modern problems of enterprise management: theory and practice. Kharkiv, 29–30 ber. 2018 r. Kh. : Vyd-vo «NTMT», 2018. S. 290–293. [in Ukrainian]
6. Poltavaska L. P. Rozvytok dyzain-myslennia yak odyin iz stratehichnykh instrumentiv yakisnoi movnoi osvity uchniv [Development of design thinking as one of the strategic tools of quality language education of students]. Karlivka, 2022. 40 s. [in Ukrainian]
7. Aillerie K. Le design thinking : pour une intégration des TICE dans la scénarisation pédagogique [Design thinking: for an integration of ICT in educational scripting]. L'Agence des usages, 2015. URL : <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/le-design-thinking-pour-une-integration-des-tice-dans-la-scenarisation-pedagogique.html> [in French]
8. Bruner J. El proceso mental en el aprendizaje [The mental process in learning]. Madrid: Narcea, 1978. 336 p. [in Spanish]
9. Le Design Thinking pour les enseignants [Design Thinking for teachers]. 2015. URL: https://www.designthinkingforeducators.com/Le-Design-Thinking-pour-les-enseignants_FR.pdf [in French]
10. Leinonen T. & Durall E. Design Thinking and Collaborative Learning. *Pensamiento de Diseño Y Aprendizaje Colaborativo*. 2014. Vol. 21(42), 107–115. URL : <http://doi.org/10.3916/C42-2014-1>
11. Serrat O. Design Thinking. *Knowledge Solutions*. 2010. T. 78 (March). P. 1–6.
12. Simon H. A. The Sciences of the Artificial. London : MIT Press, 1969. 241 p.

Оксана МАКСИМ'ЮК,

orcid.org/0000-0003-1963-6165

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри сучасної української мови

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) *o.maksymiuk@chnu.edu.ua*

Іванна СТРУК,

orcid.org/0000-0002-9883-8818

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри сучасної української мови

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) *iv.struk@chnu.edu.ua*

СЛОВА ІНШОМОВНОГО ПОХОДЖЕННЯ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ВИМІРІ

У статті розглядаються питання, що стосуються загальної характеристики слів іншомовного походження та методики ознайомлення учнів закладів загальної середньої освіти з такими словами, етапів формування лексичної компетенції, вправ для формування лексичної компетенції, характеристики засобів формування лексичної компетенції та контролю рівня сформованості лексичної компетенції.

Українська мова впродовж століть, розвиваючи власні словотворчі можливості, збагачувалася запозиченнями з чужих мов, серед яких чільне місце займають запозичення з грецької та латинської мов. Лексика грецького та латинського походження розмаїта за своїм складом, часом і причинами запозичення та сферами поширення. Значну групу таких запозичень становить термінологія різних галузей науки, техніки, виробництва.

У термінології навчальних дисциплін, які викладаються в закладах загальної середньої освіти, іншомовних слів-термінів чимало. Завданням вчителя є дати учням ключ до розуміння більшості іншомовних слів, що вживаються в нашій мові. Аналізуючи окреслену проблему, ми з'ясували, що ключ цей полягає, по-перше, у добре розвиненому чутті мови, що допомагає поділяти слово, яке вперше почули, на афікси – корінь, префікс і суфікс – і швидко дібрати слова з тим самим коренем, префіксом чи суфіксом; по-друге, в обов'язковому знанні основних іншомовних коренів, суфіксів і префіксів, які входять до складу переважної більшості таких слів. Крім цього, у дослідженні ми окреслили низку фактів, які впливають на правильне розуміння іншомовної лексики: у словах-термінах, що ввійшли в ужиток протягом останніх століть, поєднуються грецькі і латинські основи; суфікси і префікси однієї мови вільно комбінуються з коренями іншої; у словах класичних мов, що входили до нашої мови через посередництво різних народів, виявляється так зване різночитання грецьких і почасті латинських слів, тому деякі корені, у яких є «іпсилон», ввійшли в нашу мову у двох варіантах з відповідною подвійною вимовою; дуже виразно виявляється у нас різночитання грецької букви Θ (тета); у процесі засвоєння українською мовою деякі іншомовні корені можуть субституватися, тобто закономірно замінювати не властиві нашій мові звуки.

Пояснення іншомовних слів можна провадити й на уроках граматики, і на уроках літератури в середніх та старших класах; можна перетворити його на предмет позакласної роботи.

Ключові слова: слова іншомовного походження, грецизми, латинізми, лексична компетенція, орфографічна компетентність, позакласна робота, вправи.

Oksana MAKSYMUK,

orcid.org/0000-0003-1963-6165

PhD of Philology, Professor,

Associate Professor at the Department of Modern Ukrainian Language

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *o.maksymiuk@chnu.edu.ua*

Ivanna STRUK,

orcid.org/0000-0002-9883-8818

PhD of Philology, Professor,

Assistant at the Department of Modern Ukrainian Language

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *iv.struk@chnu.edu.ua*

WORDS OF FOREIGN LANGUAGE ORIGIN IN THE LINGUODIDACTIC DIMENSION

The article deals with issues related to the general characteristics of words of foreign origin and methods of familiarizing students of general secondary education institutions with such words, stages of forming lexical competence, exercises for forming lexical competence, characteristics of means of forming lexical competence and control of the level of formation of lexical competence.

Developing its own word-making capabilities, the Ukrainian language was enriched by borrowings from foreign languages over the centuries. Borrowings from Greek and Latin occupy a prominent place. Vocabulary of Greek and Latin origin is diverse in its composition, time and reasons of borrowing, and spheres of distribution. A significant group of such borrowings is the terminology of various fields of science, technology, and production.

There are a lot of foreign words-terms in the terminology of academic disciplines taught in institutions of general secondary education. The teacher's task is to give students the key to understanding most of the foreign words used in our language. Analyzing the outlined problem, we found out that this issue consists, first of all, in a well-developed sense of language which helps to divide a word heard for the first time into affixes – a root, a prefix and a suffix – and quickly pick up words with that by the root itself, prefix or suffix; secondly, in the mandatory knowledge of the main foreign language roots, suffixes and prefixes, which are part of the vast majority of such words. In addition, in the study we outlined a number of facts that affect the correct understanding of foreign language vocabulary: Greek and Latin bases are combined in words-terms that came into use during the last centuries; suffixes and prefixes of one language are freely combined with the roots of another; in the words of classical languages – that entered our language through the mediation of different people the so-called misreading of Greek and partly Latin words is revealed, therefore some roots, in which epsilon was written, entered our language in two versions with the corresponding double pronunciation; the different readings of the Greek letter Θ (theta) are very clearly revealed in our language; in the process of learning the Ukrainian language, some foreign roots can be substituted, i.e. naturally replace sounds that are not characteristic of our language.

Explanations of foreign words can be carried out both in grammar lessons and in literature lessons in middle and high school; it can be turned into a subject of group classes.

Key words: words of foreign origin, Greekisms, Latinisms, lexical competence, spelling competence, extracurricular work, exercises.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української мови спостерігаємо активний процес запозичень іншомовних слів у різні сфери суспільного життя. Однак багато іншомовних лексем (*хата, лінія, левада, лампа, школа, парус, козак*) давно засвоєні українською мовою і не потребують тлумачення. Інші ж слова засвоювалися українською мовою повільніше. Спочатку, будучи надбанням вузького кола людей, вони довгий час сприймалися як щось чуже для української мови і, обслуговуючи вузькі, обмежені групи людей, вказували на професійну приналежність чи соціальне угруповання мовців (*доцент, телеграфіст, дизайнер, менеджер*). Ще один пласт – загальнокультурні слова – залежно від того, як підносилися соціальна культура, входили до широкого вжитку, наприклад: *конференція, депутат, візит, консультація, техніка, інститут, транспорт*. Окремою групою іншомовних слів є термінологічні одиниці різних галузей науки, техніки й виробництва.

У термінології навчальних дисциплін, які передбачені в закладах загальної середньої освіти, таких іншомовних слів-термінів чимало. Вважають, що значення їх пояснюють учням викладачі тих дисциплін, у межах яких вони використовуються. Однак це не зовсім так. Учителі математики, географії, біології, фізики та ін., пояснюючи новий термін, вимагають лише того, щоб учні

правильно засвоїли його зміст і оперували ним при вивченні цієї дисципліни (*периметр, екватор, вегетація, пневматичний* і т. д.), але мало хто вважає за потрібне розтлумачити учням буквальне значення кожного з цих слів. Буває, що й самі вчителі-словесники, додаючи до активного словника учнів літературознавчі терміни (*метафора, пролог, експозиція*), не завжди зосереджують увагу на розкритті змісту самого слова.

Окрім термінології дисциплін, що вивчають в закладах загальної середньої освіти, до пасивного словника учнів входить велика кількість слів іншомовного походження, які вони фіксують у текстах соціальних мереж, чують у мовленні ЗМІ чи в мові самого вчителя, наприклад, *принциповий, об'єктивний, оптимізм, етика, пріоритет, компетентний* і ін. Здебільшого значення цих слів учні засвоюють наздогад, а тому не завжди правильно. А звідси й неправильне розуміння почутого чи прочитаного й помилкове використання подібних слів у власному мовленні. Кожному вчителю доводилося натрапляти в учнівських творах анекдотичні випадки невмілого застосування того чи того слова, яке сподобалося учневі своєю звучністю, але вживалося без розуміння його значення.

Аналіз досліджень. У працях українських мовознавців проблема запозичених слів не нова. Однак мало уваги приділено засвоєнню учнями іншомовних слів на уроках української мови.

Н. Голуб наголошує на тому, що під час вивчення матеріалу про слова іншомовного походження, «учні повинні усвідомлювати, що засилля запозичень із чужих мов завдає шкоди мові, розмиваючи і знебарвлюючи її, сприяючи уподібненню її іншій мові» (Голуб, 2015: 97). Дослідниця рекомендує учителю «говорити водночас про користь і небажаність таких слів, коли іншомовне слово витискає з ужитку власне українське» (Голуб, 2015: 97). Р. Мельникова звертає увагу на формування комунікативної компетентності учнів 6-го під час вивчення слів іншомовного походження у межах розділу «Лексикологія» (Мельникова, 2020). Н. Гудима акцентує на важливості лексикографічної роботи з учнями під час вивчення запозиченої лексики в на уроках української мови та пропонує систему лексикографічних вправ, що сприятимуть засвоєнню іншомовних слів (Гудима, 2015). О. Кардаш розглядає можливості застосування електронних додатків у процесі вивчення іншомовних слів, що сприяє формуванню лексичної компетенції учнів старшої школи ЗЗСО (Кардаш, 2017). На ефективності використання комп'ютерних словників під час вивчення слів іншомовного походження наголошує Л. Постельняк (Постельняк, 2020).

Метою нашої статті є звернути увагу вчителя української мови на труднощі засвоєння учнями слів іншомовного походження та запропонувати ефективні шляхи їх подолання через систему вправ та завдань у межах позакласної роботи.

Виклад основного матеріалу. Завдання вчителя української мови – дати учням ключ до розуміння більшості іншомовних слів, які вживаються в нашій мові. Ключ цей полягає, по-перше, у добре розвиненому чутті мови, що допомагає поділяти слово, яке вперше почули, на афікси (корінь, префікс і суфікс) і швидко добирати слова з тим самим коренем, префіксом чи суфіксом; по-друге, в обов'язковому знанні основних іншомовних коренів, суфіксів і префіксів, які входять до складу переважної більшості таких слів. Наприклад, учні прочитали або почули нове для них слово *анахронізм* і звернулися до вчителя із запитанням про його значення. Можна, звичайно, обмежитися просто посиланням на пояснення в словнику, можна й самому повторити те, що є в цьому словнику. Але значно ефективнішим буде, коли учитель розтлумачить значення цього слова, зробить невеличкий етимологічний екскурс, вказуючи й учневі шлях до самостійного осмислення незрозумілого слова. Відчуття мови має підказати, що коренем цього слова є *хрон*, як і в словах *хронологія*, *хронічний*, *хронометр* та ін.,

що означає час. Суфікс у цьому слові теж відомий: *-ізм-*, який зафіксований у багатьох словах, що мають значення не конкретності, а узагальненості: *реалізм*, *дарвінізм*, *неологізм*, *шовінізм* та ін. Отже, слово *анахронізм* має значення якогось явища, пов'язаного з узагальненим поняттям часу. Варто ще проаналізувати значення префікса *ана-*. Цей префікс, запозичений з грецької, мови, означає заперечення, перестановку, повернення, назад (пор. *анабіоз* – оживлення омертвілих організмів, *анаграма* – переставляння букв у слові для утворення іншого слова та ін.). Тоді значення слова *анахронізм* стає зрозумілим: так називається помилкове віднесення подій або явищ однієї епохи до іншої, порушення історичної (власне хронологічної) правдоподібності, наприклад, уявлення про те, що Ігорева дружина була озброєна вогнепальною зброєю або що герой літературного твору XIX ст. ходив у кіно. *Анахронізм* має й інше значення – пережиток старовини, застарілий звичай. Таке розчленування незрозумілого слова на його значущі частини і аналіз значення кожної з них через зіставлення її з іншими словами, стає вже зрозумілим, дає дуже багато як для усвідомлення значення цього слова, так і для навичок самостійного з'ясування потрібного слова і взагалі для загального й мовного розвитку.

Багато слів іншомовного походження складається з елементів грецької або латинської мов – саме із елементів, бо ці слова виникли значно пізніше, після того, як ці мови стали мертвими. Ще середньовічна наука вдавалася до словотвору для вирішення затребуваності в розширенні наукової термінології: утворювала нові слова із грецьких та латинських компонентів у нових комбінаціях. Ці слова, увійшовши в різні мови, стали інтернаціональними. Елементи ж стародавніх мов утворюють свого роду інтернаціональний словниковий фонд, який і до нашого часу є основою для утворення більшості термінів соціальних наук, медицини, біології, фізики, технології, лінгвістики тощо. Наприклад, сьогодні активно створюється термінологія, пов'язана з професійним мовленням вчителя в НУШ, оскільки мовлення вчителя – вагома якість його професійної культури та показник фахової досконалості, адже інформаційно-комунікаційна компетентність була й залишається однією з основних компетентностей педагога. Ця термінологія широко використовує ті ж грецькі і латинські компоненти.

Розуміння структури слів іншомовного походження значно полегшується завдяки тому, що самий принцип творення слів у всіх європейських мовах однаковий: однакова роль префіксів і суфік-

сів і спосіб творення складних слів із двох основ. Отже, для розуміння слів інтернаціональної лексики потрібно насамперед знати основні грецькі й латинські корені, префікси і суфікси, які повторюються у низці слів.

Перелік поширених коренів, що ввійшли в інтернаціональний словниковий фонд, є у багатьох навчальних посібниках з української мови, призначених для ЗВО. Значно рідше можна зустріти перелік префіксів і суфіксів, хоч розуміння відтінків, які вони вносять у значення слова, дуже важливе. Ідеться про такі, наприклад, префікси, як грецькі: **архі-** (вище, головний), **гіпер-** (зверх, над, по), **пері-** (біля, навколо, навкруги), **полі-** (багато), **сим-** або **син-** (спів, разом); латинські: **інтер-** (між), **ком-** або **кон-** (із, спів), **ре-** (знову, назад, пере-), **суб-** (під), **транс-** (за, пере-) та ін.

Значення суфіксів є прозорішим для учнів. Вони настільки часто повторюються в загально-відомих словах, що деякі розглядаються в підручниках поряд із суфіксами рідної мови, наприклад: **-ізм-** та **-іст-**. Проте потрібні були б таблиці або корпус запозичених із мертвих мов суфіксів, що отримали друге життя в сучасних мовах.

Отже, це свідчить про те, що вчителів потрібна певна ерудиція щодо слів іншомовного походження. Він повинен бути готовим дати відповідь учням на їхні запитання про значення того чи того слова і для цього має сам легко орієнтуватися в іншомовних елементах мови; без цього він не має підстав вважати себе цілком підготовленим до цієї частини своєї роботи. Але крім цього знання, для правильного розуміння, витлумачення і пояснення того чи того слова треба враховувати ще низку фактів.

1. Багато слів, утворених з елементів грецької або латинської мов, увійшли в українську через посередництво інших європейських мов, проте в Грецький корінь *ορθο* (прямий) відтворюються в українських словах *ортопедія*, *ортодоксальний*, але інакше звучить у словах *орфографія*, *орфоепія*, тобто абсолютна нелогічність і хаотичність, що з російської мови активно перенесені в українську. Однак варто зазначити, що в правописі 2019 року зазначається, що у словах, узвичаєних в українській мові з **ф**, допускається орфографічна варіантність на зразок: *анафема* і *анатема*, *ефір* і *етер*, *кафедра* і *катедра*, *міфологія* і *мітологія*, *Афіни* і *Атени* та ін. (Український правопис, 2019: 156). Іменник *пафос* одного кореня з прикметником *патетичний*. Подібне явище фіксуємо в словах латинського походження: *cesar* (вирізаний) маємо в нашій мові у формі *кесар* (пор.

медичний термін *кесарів розтин*) і *Цезар* (власне ім'я і утворений від цього термін *цезаризм*).

4. Обом класичним мовам – особливо латинській – властиве було чергування голосних і приголосних звуків, тому окремі корені цих мов ввійшли в нашу мову різними звуковими варіантами: *дириго* й *директо* (спрямовувати).

5. Подеколи в українській мові відтворюються латинські елементи, утворені від непрямих відмінків іменників, наприклад, **-ент-** і **-ант-** (*студент*, *аспірант*). У латинській мові ці слова мали форму *students*, *aspirants* тобто вони були субстантивованими дієприкметниками (**-ens-**, **-ans-** – суфікс активного дієприкметника теперішнього часу). Літера **t** замість **c**, у кінці суфікса виникла з форм непрямих відмінків *studentis*, *aspirantis*. У слові *автобус* елемент *бус* є не що інше, як закінчення давального відмінка деяких латинських іменників, прикметників і займенників, додане до грецького кореня *авто* (сам).

6. У процесі засвоєння українською мовою деякі іншомовні корені можуть субституватися, тобто закономірно замінювати не властиві нашій мові звуки. У таких випадках часто відбувається стягнення звуків, асиміляція, дисиміляція, спрощення груп приголосних та зміни народно-етимологічного характеру, тобто пристосування чужих фонетичній системі сполучень звуків до звичних для нашої мови. Таких явищ багато, але безцінним свідченням чужості звука **ф** є і перелік зукраїнізованих імен як відповідників до російських у ще замуленому новоязі «Практичному російсько-українському словнику» (1923 р.): *Фадей – Тадей; Федот – Тодот, Тодось; Феодор – Федір, Хведір, Хведько, Тодір; Феодосій – Тодос, Тодосій; Феоктист – Теоктист; Филип – Пилип; Фирс – Тирс; Флор – Хлор; Фома – Хома, Тома; Фотий – Хотій; Февронья – Хівря, Фекла – Текля, Векля; Феодора – Тодора, Хведора; Феодосія – Тодоська, Хведоська, Хвеська* (Практичний російсько-український словник, 1923: 126–127).

Такі самі поради щодо антропонімів та загальних назв подає І. Огієнко: «Спишіть оці слова і запам'ятайте, що в них чуже **ф** передаємо через **п**: *капкан, картопля, люципер, траписти; Горпина, Йосип, Ничипір, Опанас чи Панас, Остап, Потап, Пріська, Прокіп, Степан, Гапка (Агапія), Онопрій чи Онуфрій; через х: Трохим, Химка, Хівря, Хлор, Юхим; а ці слова можна передавати подвійно: Феська і Хвеська, фартух і хвартух, фіртка і хвіртка*» (Огієнко, 1934: 410). У пізніших запозиченнях через європейське посередництво таких замінів менше і, звичайно, терміни, створені в XIX–XX ст., мають форму, що є спільною для

всіх європейських мов. Проте, як уже згадувалося, в українському правописі для давніх запозичень закріпилися написання, що відображають звучання імен у народній мові.

7. Пояснюючи значення слова за допомогою аналізу його етимології, не варто забувати про можливі випадки омонімії. З грецької мови до міжнародного словникового фонду ввійшов, наприклад, корінь *polis* (місто, держава) і префікс *poli* (багато). Корінь *poli* (*поль*) є в слові *політика* і в назвах міст *Маріуполь* (первісно *Маріуполь*) *Севастополь*, *Сімферополь*, *Нікополь* та інші, а префікс *полі* – у словах *полісемія*, *поліграфія*.

Іноді близькі звучанням слова, засвоєні з різних мов, як *гастроном* (походить від гр. *gaster, gastros* – шлунок) і *гастроль* (складне слово з нім. – *Gast* – гість і *Rolle* – роль) далекі своїм значенням, і не є словами одного кореня.

Це, звичайно, відомості лише для вчителя, які йому треба завжди брати до уваги, працюючи з учнями над словами іншомовного походження. Коли ж, навчаючи дітей рідної мови, учитель повинен дати їм поняття про іншомовні слова? На якому етапі навчання, якою мірою й у зв'язку з чим? Як зробити, щоб засвоєння іншомовної лексики не йшло самопливом, а спрямовувалось педагогом? Ці питання, природно, виникають у кожного вчителя-словесника. Пояснення іншомовних слів можна провадити й на уроках граматики, і на уроках літератури в середніх та старших класах; можна перетворити його на предмет позакласної роботи.

У 6 класі учням потрібно давати найлегші, найпростіші завдання. Чому б, наприклад, не запропонувати учням 6 класу дібрати (хто знає більше?) слова, останньою частиною яких є *-логія*, *-графія*, *-ізм*, *-іст*, *-тор* (зі значенням особи), *-тор* (зі значенням предмета), *-торія* та ін. Учням подобаються такі завдання в ігровій формі, а вчитель може використати їх з подвійною користю. З одного боку, пояснюючи (а в певних випадках заохочуючи пояснювати і самих учнів) значення слова, учитель розширює і уточнює словниковий запас школярів; з іншого – а це дуже важливо – учні непомітно для себе засвоюють, що слова з частинами *-логія* звичайно позначають назви навчальних дисциплін, а слова з *-торія* – приміщення для якихось занять (*лабораторія*, *амбулаторія*, *освіторія*). Хай це поки що не буде теоретично обґрунтоване, але це початковий етап розвитку чуття мови, розвиток навичок схоплювати суть того чи того суфікса в значенні слова.

У 6 класі словник учнів природно збагачується значною кількістю слів іншомовної лексики

під час вивчення правопису слів іншомовного походження. Першим кроком введення вивчених слів до активного словника учнів, безумовно, є пояснення значень не достатньо зрозумілих учням слів і запам'ятовування їх дітьми.

У 7–8 класах при поясненні учням процесу та шляхів засвоєння іншомовних елементів варто враховувати міжпредметні зв'язки української мови та літератури. На уроках української літератури учні цих класів засвоюють низку літературознавчих термінів, і це треба використати при з'ясуванні походження цих термінів. Розгляньмо як матеріал для такої роботи слова: *метафора*, *метонімія*, *синонім*, *антонім*. Впадають в око спільні частини: префікс *мета-* (*мет-*) у словах *метафора* і *метонімія* і корінь *онім* у словах *метонімія*, *синонім*, *антонім*.

Префікс *мета-* (*мет-*) своїм значенням близький до українського *пере-*. Корінь *фор* має значення «нести» (учням цікаво буде знати, що цей корінь є і в словах *семафор* – *сема* – знак і *світлофор*, які буквально означають: *семафор* – знаконосій, *світлофор* – світлоносний). Інакше кажучи, буквально значення слова *метафора* – перенесення. Корінь *онім* означає «ім'я». *Метонімія* в буквальному перекладі означає перейменування. Слово *синонім* утворене від того ж кореня за допомогою префікса *син-*, який відповідає українському префіксові *спів-*, точний перекладного – співіменний. У слові *антонім* префікс *анти-* (*ант-*), який учні знають у таких словах, як *антитерористичний*, *антивоєнний*, має значення «проти». *Антонім* означає «протийменний». Таке пояснення, забігаючи небагато часу, зумовлює свідоме ставлення до термінології взагалі, до значення цих термінів зокрема, і певною мірою гарантує правильне розмежування явищ, що називаються цими термінами.

Детальніше доводиться вчителю працювати над ознайомленням з іншомовною лексикою у старших класах. Багато вчителів рекомендують для цього учням заводити спеціальні словнички важких для засвоєння слів. Окрім того, обов'язково потрібно звертати увагу на особливості правопису іншомовних слів.

Як уже зазначали, ознайомлення учнів з іншомовною лексикою може стати змістом позакласної роботи, у межах якої рекомендуємо використовувати такі види роботи:

– для учнів 6–7 класів:

1. Добирати іменники з відповідним іншомовним суфіксом (*-изм-* / *-ізм-*: *фанатизм*, *грецизм*, *артистизм*, *альпінізм*, *егоїзм*...; *-аж-*: *метраж*, *персонаж*, *репортаж*...; *-ант* / *-ент*: *емігрант*, *практикант*, *музикант*, *президент*, *асистент*...)

і записувати, вказавши місце наголосу. На цьому етапі роботи учитель повинен пояснити значення невідомих слів.

2. Ознайомитися з найпоширенішими іншомовними префіксами, протиставляючи словам без префіксів слова з префіксами (*воєнний – антивоєнний, мобілізація – демобілізація, окупація – деокупація, гармонія – дисгармонія, раціональний – ірраціональний, наступ – контрнаступ* та ін.). Аналіз значення коренів на цьому етапі роботи не потрібен, доцільно добирати слова, відомі дітям; уточнює їх значення вчитель.

3. Добирати слова з іншомовним префіксом, наприклад, з префіксом **супер-**: *суперсила, супергенератор, супермаркет, супершвидкісний, суперновітний* та ін. Пояснює слово учень, який називає його; в окремих випадках учитель може пояснювати значення коренів.

– для учнів 8–9 класів:

5. Аналізувати іншомовні елементи у словах типу *аудіоальбом, вебсторінка, євроремонт, мотокрос, попмузика, етногурт, смартгодинник* та ін. Учитель повинен звертати увагу учнів на правописі таких слів.

6. Визначати, у яких словах потрібно писати літеру *z*, а в яких *r* (наприклад, *хобі, хокей, гінді, гандбол, гербарій* та ін.).

7. Коментувати іншомовні слова, у яких відбувається подвоєння (наприклад, *імміграція, сюррелізм, контрреволюційний, Голландія, Шіллер, Діккенс*), а в яких – ні (*маса, сума*).

– для учнів 10–11 класів:

9. Самостійно аналізувати значення лексем, користуючись «Словником іншомовних слів»: *лексикографія, батисфера, біофізика, мікробіологія, інфраструктура, синхромаркетинг, фітогенез, хронологія* та ін.

10. У реченнях вставляти пропущені слова з довідки, урахувачи їх правопис. Наприклад:

1. Як керувати _____ в додатку Google? 2. Якщо раніше основним джерелом інформації з _____ та фітнесу були книги та журнали, то з розвитком цифрових технологій виникло безліч спортивних мережевих ресурсів. 3. Сучасні _____ є додатковими пристроями для мобільних телефонів або самостійними гаджетами, що іноді навіть замінюють телефон. 4. Гарячі мотори гули від роботи. Опівночі в море пливли _____. 4. Вважається, що сучасна _____ створена англійським модельєром-дизайнером Мері Куант в 1960-х рр. 5. Сучасний _____ знаходиться на стику графіки і живопису, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну, макіяжу і стилю, перукарського мистецтва. **Довідка:** (боді)арт, (мото)бот, (веб)сторінка, (боді)білдинг, (смарт)годинники, (міні)спідниця.

11. Відредагувати слова, у яких допущено помилки, наприклад: проект → *проєкт*; фойє → *фоє*; Фейєрбах → *Феєрбах*; Діккенс → *Дікенс*; чіписи → *чипси*, таксіст → *таксист*, Чілі → *Чилі* та ін.

Важливе значення для розвитку позакласної роботи в цьому аспекті мають довідкові джерела: таблиці найпоширеніших коренів з грецької та латинської мов, таблиці іншомовних суфіксів і префіксів, електронні словники. Це допоможе поповнювати їх кількісно і перегруповувати їх залежно від характеру завдання, враховуючи різні ознаки. Іншомовні елементи можна позначати українською транскрипцією, але краще в міру розвитку учнів привчати їх до латинської транскрипції.

Висновки. Опанування учнями іншомовних лексем на уроках української мови повинно відбуватися через ознайомлення зі значенням та походженням слова, особливостями їх правопису, через розуміння морфемної структури слова, засвоєння іншомовних елементів (афіксів), що є маркерами запозичених слів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Н. Навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі: функційний аспект. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2015. № 3. С. 88–101.
2. Гудима Н. Лексикографічна робота на уроках української мови з вивчення запозиченої лексики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 18. С. 137–143.
3. Кардаш О. Можливості застосування електронних додатків у навчанні учнів старшої школи іншомовної лексики. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*. Житомир, 2017. С. 389–394.
4. Мельникова Р. Формування комунікативної компетентності учнів 6–го класу закладів загальної середньої освіти в процесі навчання розділу «Лексикологія» (на матеріалі слів іншомовного походження). *Філологічні діалоги: збірник наукових праць*. Ізмаїл, 2020. Вип. 7. С. 31–38.
5. Німчук В. Про графіку та правопис. *Мовознавство*. 1990. № 6. С. 8.
6. Огієнко І. Про звук *ф*. *Рідна мова*. 1934. № 9. С. 410.
7. Постельняк Л. Роль комп'ютерних словників на уроці лексикології в школі. *Теоретичне та практичне застосування результатів сучасної науки*. Запоріжжя, 2020. Т. 3. С. 85–89.
8. Практичний російсько-український словник. Державне вид-во України, 1923. С. 126–127.

9. Український правопис. Київ: Наукова думка, 2019. 390 с.

10. Фаріон І. Правопис – корсет мови? Український правопис як культурно-політичний вибір. Львів : Свічадо, 2004. 120 с.

REFERENCES

1. Holub N. Navchannia ukraïnskoi movy v suchasniï zahalnoosvitniï shkoli: funktsiïnyi aspekt [Teaching the Ukrainian language in a modern secondary school: functional aspect]. *Ukrainian Pedagogical Magazine*. Kyiv, 2015. № 3. S. 88–101. [in Ukrainian].

2. Hudyma N. Leksykohrafichna robota na urokakh ukraïnskoi movy z vyvchennia zapozychenoï leksyky [Lexicographic work in Ukrainian language lessons on the study of borrowed vocabulary]. *Pedagogical education: theory and practice. Kamianets-Podilskyi*. 2015. Vyp. 18. S. 137–143. [in Ukrainian].

3. Kardash O. Mozhlyvosti zastosuvannia elektronnykh dodatkv u navchanni uchniv starshoi shkoly inshomovnoi leksyky [Possibilities of using electronic applications in teaching foreign language vocabulary to high school students]. *Modern philological research and foreign language teaching in the context of intercultural communication*. Zhytomyr, 2017. S. 389–394. [in Ukrainian].

4. Melnykova R. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv 6–ho klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity v protsesi navchannia rozdilü «Leksykologhiï» (na materialï sliv inshomovnoho pokhodzhennia) [Formation of communicative competence of students of the 6th grade of general secondary education institutions during the learning process of the section «Lexicology» (on the material of words of foreign language origin)]. *Philological dialogues: a collection of scientific works*. Izmail, 2020. Vyp. 7. S. 31–38. [in Ukrainian].

5. Nimchuk V. Pro hrafiku ta pravopys [About graphics and spelling]. *Linguistics*. 1990. № 6. S. 8. [in Ukrainian].

6. Ohiienko I. Pro zvuk *f* [About the sound of *f*]. *Native language*. 1934. № 9. S. 410. [in Ukrainian].

7. Postelniak L. Rol kompiuternykh slovnykiv na urotsi leksykologhiï v shkoli [The role of computer dictionaries in the lesson of lexicology at school]. *Theoretical and practical application of the results of modern science*. Zaporizhzhia, 2020. T. 3. S. 85–89. [in Ukrainian].

8. Praktychnyi rosiïsko-ukraïnskyi slovnyk [Practical Russian-Ukrainian dictionary]. Derzhavne vyd-vo Ukrainy, 1923. S. 126–127. [in Ukrainian].

9. Ukraïnskyi pravopys [Ukrainian spelling] Kyiv: Naukova dumka, 2019. 390 s. [in Ukrainian].

10. Farion I. Pravopys – korset movy? Ukraïnskyi pravopys yak kulturno-politychnyi vybir [Spelling – a language corset? Ukrainian spelling as a cultural and political choice]. Lviv: Svichado, 2004. 120 s. [in Ukrainian].

УДК 378.14:376.112.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-45>**Ганна МИЦИК,**

orcid.org/0000-0002-4989-416X

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету
(Запоріжжя, Україна) kolibri07s@ukr.net*

РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті досліджено роль структурного підрозділу закладу вищої освіти як освітньої платформи для формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти. Виходячи з існуючих реалій сьогодення, акцентовано увагу на значенні цифрових технологій в забезпеченні організації та супроводу освітнього процесу під час надзвичайних обставин, проведення корекційно-розвиткових занять для осіб з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим наголошено на необхідності підвищення рівня готовності майбутніх вчителів спеціальної освіти до роботи з цифровими технологіями ще на етапі їх навчання у закладі вищої освіти. Проаналізовано міжнародні стандарти, європейські та вітчизняні рамки цифрових компетентностей, узагальнено критерії до визначення цифрової компетентності вчителів. На основі аналізу досліджень провідних вітчизняних вчених розглянуто шляхи формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти. Визнано, що важливим для забезпечення успішного формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти є створення в закладах вищої освіти певних умов, які б цьому сприяли. Викладено власне бачення автора щодо можливостей структурного підрозділу закладу вищої освіти задовольнити потреби та інтереси майбутніх вчителів спеціальної освіти у підвищенні рівня їх цифрової компетентності. Констатовано, що в якості найбільш оптимальної організаційної форми структурного підрозділу в закладах вищої освіти, в яких здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, виступає Навчально-логопедична лабораторія. На прикладі роботи Навчально-логопедичної лабораторії Бердянського державного педагогічного університету наведені способи формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти; подано їх детальний опис.

Ключові слова: цифрові технології, цифрова компетентність, заклад вищої освіти, структурний підрозділ, майбутній вчитель спеціальної освіти.

Hanna MYTSYK,

orcid.org/0000-0002-4989-416X

*Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Applied Psychology and Speech Therapy
Berdyansk State Pedagogical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) kolibri07s@ukr.net*

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL AND SPEECH THERAPY LABORATORY IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIAL EDUCATION TEACHERS' DIGITAL COMPETENCE

The article explores the role of a structural division of a higher education institution as an educational platform for the formation and development of digital competence of future special education teachers. Based on existing realities, the attention is focused on the importance of digital technologies in ensuring the organization and maintenance of the educational process during extraordinary circumstances, conducting correctional and developmental classes for people with special educational needs. In this regard, the need to increase the level of readiness of future special education teachers to work with digital technologies during their education in higher education institutions is emphasized. International standards, European and domestic frameworks of digital competencies are analyzed, criteria for determining the digital competence of teachers are summarized. Based on the analysis of leading domestic scientists' research, ways of forming and developing the digital competence of future special education teachers are considered. It is recognized that creating certain conditions in higher education institutions that would contribute to the successful formation and development of future special education teachers' digital competence is essential. The author's own vision of the possibilities of a structural division of a higher education institution to meet the needs and interests of future special education teachers in improving their level of digital competence is presented. It is stated that The educational and speech therapy laboratory

is the most optimal organizational form of a structural division in higher education institutions that prepare students in the specialty of 016 Special Education. The methods of forming and developing the digital competence of future special education teachers are illustrated by the example of the work of The educational and speech therapy laboratory of the Berdyansk State Pedagogical University, and their detailed description is provided.

Key words: digital technologies, digital competence, higher education institution, structural division, future special education teacher.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку молодим людям, щоб реалізувати себе в обраній професії, стати конкурентоспроможним на ринку праці, потрібен широкий набір компетентностей. Цифрові навички, поряд із грамотністю, математикою та наукою, є основою для навчання протягом усього життя (European Commission, 2019). Все більш затребуваними вони стають і серед вчителів спеціальної освіти. Необхідність у набутті ними цифрових навичок, а відтак і формуванні цифрової компетентності, на сьогодні посилюється низкою обставин.

По-перше, тривалістю та масштабами пандемії COVID-19, яка суттєво вплинула на процеси організації суспільного та особистого життя і змусила пристосовуватися до його налагодження в електронно-інформаційному просторі за допомогою використання цифрових технологій. Не стала виключенням в цьому й сфера освіти на всіх її рівнях. З метою надання якісних освітніх послуг Міністерством освіти і науки України було визначено механізм забезпечення рівного доступу до їх отримання за дистанційною формою, а також з використанням технологій дистанційного навчання. Унормовано, що організація освітнього процесу під час дистанційного навчання може передбачати проведення не тільки навчальних (у тому числі практичних, лабораторних), але й корекційно-розвиткових занять для дітей з особливими освітніми потребами, спрямованих на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення, у різних їх формах. Свою дієвість запропоновані механізми підтверджують й під час збройної агресії російської федерації та оголошення в Україні воєнного стану. Оскільки основним пріоритетом в умовах військових дій залишається безпека всіх учасників освітнього процесу, з огляду на існуючу загрозу їх життю та здоров'ю.

По-друге, потребою максимального охоплення корекційно-розвитковою допомогою дітей з особливими освітніми потребами, забезпечення її систематичності та доступності засобами дистанційного навчання в умовах значних територіальних відстаней (Mytsyk, Pryshliak, 2020). Це проблема, яка змушуватиме завжди здійснювати пошук шляхів її розв'язання. Мова, насамперед, про тих дітей,

які проживають в географічно віддалених і важкодоступних до закладу загальної середньої освіти населених пунктах. Невідкладність вдатися до використання технологій дистанційного навчання також може бути зумовлена відсутністю фахівців із проведення (надання) корекційно-розвиткових занять (послуг) із числа працівників закладу освіти і неможливістю організувати проведення (надання) таких занять (послуг) залученими фахівцями в населеному пункті, де проживає дитина.

По-третє, стрімкою цифровізацією майже всіх сфер суспільного життя. Тому логічним є зміна способів пізнання сучасним поколінням дітей світу, яке відкриває його не лише безпосередньо, через сприйняття навколишньої дійсності чи навчання в закладі освіти та сімейний вплив, а й опосередковано за допомогою Інтернету. Відтак, постає необхідність пошуку ефективної моделі поєднання освітніх та цифрових технологій, яка б сприяла реалізації корекційно-профілактичних завдань відповідно віковим особливостям дітей, їх індивідуальним можливостям, потребам та інтересам.

У зв'язку з цим відповідні зміни відбуваються і в самій підготовці майбутніх вчителів спеціальної освіти. Практика окремих закладів вищої освіти свідчить про наступне. З метою розвитку та поглиблення цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти, у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та навчальним планом, їм можуть бути запропоновані для вивчення необхідні для цього вибіркові навчальні курси. Цікавими в цьому аспекті є приклади творчої співпраці органу студентського самоврядування з науково-педагогічними працівниками кафедри закладу вищої освіти, що забезпечує підготовку майбутніх вчителів спеціальної освіти. Різноманітними можуть бути і форми такої співпраці: студентські наукові/творчі студії, студентські студії педагогічної майстерності, онлайн проекти, в межах яких можуть проводитися різноманітні семінари, тренінги тощо. В такий спосіб не тільки розв'язуються проблеми освітніх прогалин у здобувачів вищої освіти, але й визначаються більш суттєві вимоги, яким має відповідати сучасний науково-педагогічний працівник (Mytsyk, Pryshliak, 2022: 152). Важливою щодо цього процесу бачиться роль структурних підрозділів

закладів вищої освіти, серед основних завдань яких сприяння підвищенню якості підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема й через формування у них готовності до використання цифрових технологій в майбутній професійній діяльності.

Аналіз досліджень. В останні роки опису та проблемі формування цифровій компетентності як однієї з складових компетентностей педагогічних і науково-педагогічних працівників приділяється значна увага. Безперечним є те, що цифрова компетентність в переліку ключових для навчання впродовж життя. У широкому сенсі вона визначається як «впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, роботи та участі в суспільстві» (European Commission, 2019: 10).

На думку R. J. Krumsvik, існує велика різниця між цифровою компетентністю вчителів й інших користувачів цифровими технологіями. Автор стверджує, що для вчителів цифрова компетентність – це, насамперед, їхня індивідуальна майстерність використання цифрових технологій у поєднанні із педагогічною підготовкою та усвідомленням стратегій навчання (Krumsvik, 2014). Дійсно, в DigCompEdu зазначено, що по відношенню до педагогів вона виражається не лише в їх здатності використовувати цифрові технології для покращення викладання, а й для професійної взаємодії з колегами, учнями/вихованцями, батьками та іншими зацікавленими сторонами, для їх індивідуального професійного розвитку, а також для впровадження інновацій в професійну діяльність (Punie, Redecker, 2017: 19); сприянні розвитку цифрової компетентності у учнів (Punie, Redecker, 2017: 16). З посиланням на інше джерело доповнимо, що цифрова компетентність педагогічного чи науково-педагогічного працівника є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей у сфері цифрових технологій і визначає здатність особи успішно соціалізуватись, провадити професійну та/або навчальну діяльність із використанням таких технологій (Концептуально-референтна Рамка, 2021: 13). Ключовим у даному випадку вважаємо слово «динамічна», тобто такою, що за певних умов схильна до свого розвитку та поглиблення.

Н. Волковою і О. Лебідь в частині визначення шляхів формування цифрової компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, висловлена думка, що першочергово має бути здійснено проєктування та розроблення освітніх програм та засобів оцінювання, орієнтовуючись на результативну підготовку до профе-

сії відповідно до вимог сучасності (2021: 164). Наступним важливим елементом вони вбачають упровадження цифрових технологій у систему групового навчання: гейміфікація в освіті; віртуальні тьютори; упровадження елементів штучного інтелекту в практику безперервної освіти; ознайомлення із сучасними концепціями розвитку електронного навчання (Волкова, Лебідь, 2021: 164). Невід'ємним компонентом фахової підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ними також розглядається їх саморозвиток засобами сучасних дистанційних освітніх технологій; створення практико-орієнтованого цифрового освітнього середовища (залучення майбутніх фахівців до освоєння та використання сучасних вебтехнологій, вебресурсів та програмних засобів ще в процесі навчання в закладах вищої освіти) (Волкова, Лебідь, 2021: 164). На переконання О. Браславської, Л. Озерової, найбільше сприяє формуванню цифрової компетентності самостійна робота здобувачів вищої освіти з ефективним використанням часу, відведеного на використання засобів інформаційних технологій для виконання завдань навчального і пошуково-дослідного характеру (2022: 133).

При такому вияві інтересу до зазначеної проблеми недостатньою є кількість напрацювань, в яких би теоретично обґрунтовувалися шляхи формування та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти. В цьому аспекті слід виділити дослідження Т. Байбери, Л. Мацук, Н. Савінової. Так Т. Байбара в якості ефективного важеля оволодіння вчителем-логопедом цифровою компетентністю розглядає інформаційно-комунікаційне середовище (2019). Л. Мацук важливим чинником оптимізації професійної підготовки майбутніх логопедів у сучасних закладах вищої освіти вважає забезпечення оптимально сприятливого середовища для освітньої діяльності майбутніх фахівців, в якому інтегруються традиційні методи та новітні інформаційні технології (2018: 198). Серед наявних причин проблеми вказано на недостатнє забезпечення навчальними дисциплінами, спрямованими на формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців (Мацук, 2018: 200). Н. Савіною умовами формування інформаційно-технологічної компетенції вчителів-логопедів визначено: оволодіння основами роботи на комп'ютері, теоретичне та практичне опанування універсальних ІКТ, професійно-орієнтованого інструментального програмного забезпечення у процесі курсової підготовки, самоосвіти (Савінова, 2015: 54).

Як дієва модель вдосконалення процесу навчання і практичної підготовки висококваліфікованих фахівців, структурні підрозділи в різних їх організаційних формах розглядаються в працях В. Іванової, Л. Бурчак, Н. Гібалової, Н. Москалюк, Є. Починок, Л. Процай, О. Семєног, О. Федій. Однак, не в одному з опрацьованих нами джерел діяльність таких підрозділів не пов'язується з формуванням та розвитком цифрової компетентності майбутніх педагогів загалом і, вчителів спеціальної освіти, зокрема. Фрагментарно на участь структурних підрозділів в забезпеченні реалізації моделі цифрової компетентності майбутніх учителів на етапі їх навчання в закладі вищої освіти вказали у своїх дослідженнях Ю. Бойчук, А. Боярська-Хоменко, С. Доценко (2021: 10). Проте науковцями не конкретизовано, в чому саме вона себе проявляє. Втім слушним видається нам їх висловлювання щодо того, що сьогодні дійсно існує нагальна потреба у переосмисленні підходів до формування цифрової компетентності майбутніх учителів, розробки і впровадженні альтернативних шляхів їх підготовки, які відображатимуть більш цілісний і комплексний підхід, що вирішуватиме проблеми здобувачів освіти, пов'язані з невідповідністю між їх технологічною, загальнопедагогічною, методичною, дидактичною та фаховою підготовкою (Бойчук ті ін., 2021: 8). З точки зору того, що підготовка учителів спеціальної освіти має відбуватися в умовах, максимально наближених до реалій їх практичної діяльності, в якості одного з таких підходів, нами розглядається формування закладами вищої освіти системи внутрішнього підвищення якості підготовки майбутніх вчителів спеціальної освіти. Як наслідок актуалізується необхідність дослідження ролі структурних підрозділів закладів вищої освіти як складової такої системи у формуванні та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти, з'ясування їхніх можливостей у цьому процесі. Важливим бачиться визначення способів, за допомогою яких цього можливо досягти.

Таким чином, **мета дослідження** полягає у дослідженні ролі структурних підрозділів закладів вищої освіти у формуванні та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти, висвітлені досвіду роботи Навчально-логопедичної лабораторії Бердянського державного педагогічного університету у цьому напрямі.

Виклад основного матеріалу. Щоб певною мірою компенсувати недоліки базової підготовки, з метою впровадження в навчальний процес елементів практичного навчання в межах чинного

законодавства, закладам вищої освіти надано право утворювати структурні підрозділи, орієнтовані на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти у підвищенні рівня їх практичних знань, умінь і навичок. Різними можуть бути й організаційні форми таких структурних підрозділів: лабораторії, навчально-методичні кабінети, навчально-виробничі та творчі майстерні тощо.

В закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, в якості найбільш оптимальної їх організаційної форми виступає Навчально-логопедична лабораторія. Серед основних напрямів її діяльності: а) підвищення якості підготовки майбутніх вчителів спеціальної освіти; б) розробка та впровадження нових методик та технологій навчання дітей з особливими потребами; в) проведення наукових досліджень; г) співпраця з іншими установами, підтримка інклюзивної освіти; д) розвиток співпраці з батьками дітей з особливими потребами тощо. Формування та розвиток цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти – лише одна з складових напрямів такої діяльності. Навчально-логопедична лабораторія не тільки забезпечує сприятливі організаційно-педагогічні умови для того, щоб вона була ефективно-корисною, але й сприяє формуванню професійно-орієнтованого освітнього середовища, націленого на розвиток та поглиблення цифрової компетентності здобувачів освіти. Таке середовище повинно створюватися з урахуванням наступних принципів: а) корисності – націлене на формування нових можливостей в сфері використання цифрових технологій; б) відповідності – узгоджується з освітніми запитами здобувачів вищої освіти; в) добровільності – здобувачі самостійно й добровільно приймають рішення щодо участі в роботі Навчально-логопедичної лабораторії; г) співробітництва – передбачає спільну взаємодію кураторів-викладачів та майбутніх вчителів спеціальної освіти; д) ефективності – сприяє досягненню максимального ефекту при наявності мінімуму ресурсного забезпечення.

Досвід роботи Навчально-логопедичної лабораторії Бердянського державного педагогічного університету (далі – Лабораторія) засвідчує, що діяльність схожих структурних підрозділів виправдовує себе й в обставинах, які змушують вдаватися до організації їх роботи на відстані з використанням технологій дистанційного навчання. Широкий є і перелік способів розвитку та поглиблення цифрової компетентності здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

На початковому етапі своєї роботи в Лабораторії для її учасників дуже важливо ознайомитися з наявним програмним забезпеченням та вебінструментами, вивчити їх можливості при використанні на різних етапах корекційно-розвиткової роботи. Не менш важливим є отримання досвіду практичного їх застосування під час надання корекційно-розвиткової допомоги.

Відбувається це, переважно, під час індивідуальних корекційно-розвиткових занять, що проводяться в режимі відеоконференції з використанням платформи Zoom (Google Meet). Майбутні фахівці вчаться створювати цифровий контент та добирати вебінструменти (Nearpod, Wordwall, Vaamboozle, Jigsaw Planet, Joyteka, Genial тощо), які б сприяли досягненню мети та вирішенню завдань, отриманню очікуваних результатів корекційно-розвиткової роботи; підбирати ілюстративний матеріал до цифрових дидактичних вправ та ігор, гейміфікувати процес навчання; і, насамкінець, продумувати шляхи забезпечення зворотнього зв'язку – оцінки засвоєних дитиною знань, сформованих у неї умінь та навичок на занятті в режимі відеоконференції. В такий спосіб вони вдосконалюють свою педагогічну практику, навчаються у інших учасників Лабораторії та спільно з ними використовують цифрові технології для покращення корекційно-педагогічного процесу. За допомогою відповідних цифрових інструментів і наявного доступу до них у здобувачів вищої освіти, до того ж, з'являється можливість поглибити та закріпити навички роботи з ними.

Важливим є використання можливостей Лабораторії для відпрацювання майбутніми вчителями спеціальної освіти навиків роботи на відстані з батьками дітей, які отримують корекційно-розвиткову допомогу. Широким може бути й спектр питань, які змушують вдаватися до такого зв'язку з ними: індивідуальне консультування, інформування щодо результатів корекційно-розвиткової роботи, надання просвітницької та іншої інформації. За часту недостатню кількість знань з зазначеної проблематики призводить до того, що батьки приймають неправильне педагогічне рішення щодо системи виховання та розвитку дитини з особливими освітніми потребами, окремі ж з них взагалі опираються на інтуїцію, але вона, як правило, не працює, якщо не підкріплена системою знань (Мицик, 2016). Достатня кількість інформації для батьків та вміння нею користуватись – це передумова того, що вони зможуть мудро діяти в інтересах дитини, чітко визначати межу між існуючими обмеженнями та можливостями (Мицик, 2016: 165). Саме вони створюють

необхідні умови для навчання дитини (технічне обладнання та його забезпечення, освітлення), налаштовують емоційно її на заняття; за потреби, допомагають дитині знайти правильний артикуляційний уклад під час артикуляційної гімнастики. За їх безпосередньої участі відпрацьовуються вправи, здійснюється спостереження за мовленням дитини у повсякденному житті. Для налагодження такого зв'язку майбутні фахівці за участі викладачів-кураторів знайомлять батьків із основами роботи з необхідним програмним забезпеченням, його параметрами та інсталяціями на гаджет або персональний комп'ютер; виконанням домашніх завдань та закріпленням сформованих навичок у побутових ситуаціях.

Через таку участь здобувачів освіти у діяльності Лабораторії забезпечується непереривність їх практичного навчання; накопичується досвід щодо створення та реалізації індивідуальних програм розвитку та корекції з використанням цифрових інструментів, з врахуванням когнітивних, фізичних, індивідуальних та вікових особливостей дітей з особливими освітніми потребами; роботи з батьками (особами, які їх замінюють) таких дітей. З іншого боку, відбувається поступове психологічне адаптування до виконання ролі вчителя спеціальної освіти на відстані.

Як будь-яка діяльність іншого структурного підрозділу, діяльність Лабораторії не позбавлена недоліків. По-перше, дуже важливою є мотиваційна складова щодо участі в роботі Лабораторії. Вона має особливе значення як для викладацького складу так і для здобувачів вищої освіти. Для перших в якості такої можуть бути додаткові години в навантажені викладача, бали, додані до його рейтингу; грошова винагорода тощо. Щодо інших – врахування досягнутих результатів при підсумковому оцінюванні за навчальною дисципліною, що узгоджується з видами робіт, виконаними здобувачем освіти; зарахування часу роботи в Лабораторії як часу проходження навчальної практики. По-друге, це недоліки, пов'язані з матеріальним та технічним забезпеченням діяльності Лабораторії, її фінансуванням. Для повноцінного функціонування, досягнення мети, виконання завдань Лабораторією важливим є постійне оновлення спеціального обладнання (меблів, комп'ютерів, мікрофонів, навушників, методичного і дидактичного матеріалу, програмного забезпечення корекційно-розвивального спрямування), яке б цьому сприяло.

Висновки. За результатами здійсненого нами дослідження, констатуємо, що сьогодні вчителі спеціальної освіти потребують у своїй роботі

достатнього високо рівня володіння цифровими навиками. Така необхідність зумовлена як обставинами, що змусили їх вдатися до організації освітнього процесу в дистанційному або змішаному форматі, так і стрімким збільшенням темпів розвитку і впровадження цифрових технологій в усі сфери суспільного життя. За цих умов дуже важливим бачиться забезпечення готовності майбутніх вчителів спеціальної освіти до таких викликів ще на стадії їх навчання в закладах вищої освіти. Проблеми, пов'язані з цим, потребують комплексного та системного підходу до їх розв'язання і не повинні обмежуватися лише окремо взятими освітніми заходами, спрямованими на формування цифрових навичок, які, в цілому, не вирішують питань низького рівня володіння ними. У контексті їх розв'язання доволі дієвим є створення відповідних структурних підрозділів закладу вищої освіти як бази для підвищення якості підготовки майбутніх вчителів спеціальної освіти, зокрема й через формування у них готовності до викорис-

тання цифрових технологій у майбутній професійній діяльності. Серед основних способів формування та розвитку цифрової компетентності на базі Навчально-логопедичної лабораторії (зважаючи на досвід роботи Навчально-логопедичної лабораторії Бердянського державного педагогічного університету) нами бачиться: вивчення програмного забезпечення та вебінструментів різного призначення, аналіз можливостей їх використання на різних етапах корекційно-розвиткової роботи; проектування корекційно-розвиткового заняття та індивідуальних програм розвитку для дітей з використанням цифрових інструментів, їх практичне застосування під час надання корекційно-розвиткової допомоги; організація спільної роботи учасників Лабораторії у віртуальному середовищі; розробка та застосування на занятті діагностичних та корекційно-розвиткових ігор (вправ); налагодження продуктивної синхронної взаємодії з батьками дітей з особливим освітніми потребами через засоби телекомунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара Т. В. Роль освітнього інформаційно-комунікаційного середовища в роботі вчителя-логопеда. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 31. С. 22–28.
2. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В., Доценко С. О. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів: досвід харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. *Дидактика*. 2021. Вип. 1. С. 7–13.
3. Браславська О., Озерова Л. Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Вип. 1(25). С. 126–135.
4. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Формування цифрової компетентності у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 78. С. 161–166. doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.28
5. *Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників. Проєкт*. 2021. URL: <https://cutt.ly/WIEWWYo> (дата звернення: 20.10.2022)
6. Мацук Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх учителів-логопедів. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 197–203.
7. Мицик Г. М. Логопедична освіченість та її місце в структурі корекційно-мовленнєвої компетентності батьків дітей дошкільного віку з вадами мови в сільській місцевості. *Наукові записи Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В. 2016. Вип. 1. С. 161–167.
8. Савінова Н. В. Інноватика в логопедії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Issue: 74, 2015. С. 51–55.
9. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Key competences for lifelong learning*, Publications Office, 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (дата звернення: 20.01.2022)
10. Krumsvik R. J. Teacher educators' digital competence. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2014. Vol. 58. P. 269–280.
11. Mytsyk H., Pryshliak M. Telepractice in the System of Providing Correctional and Developmental Services to Children with Speech Disorders: Interaction at a Distance. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (3). P. 94–105.
12. Mytsyk H. M., Pryshliak M. I. Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. 91(5). 145–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v9i5.5052>
13. Punie Y., Redecker C. «European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu», Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. 95 p. DOI: 10.2760/159770

REFERENCES

1. Baibara T. V. Rol osvithnoho informatsiino-komunikatsiinoho seredovyssha v roboti vchytelia-lohopeda [The role of the educational information and communication environment in the work of a speech therapist teacher]. Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology. 2016, Vol. 31, pp. 22–28 [in Ukrainian].
2. Boichuk Yu. D., Boiarska-Khomenko A. V., Dotsenko S. O. Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv: dosvid kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody [Formation of digital competence of future teachers: experience of Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda]. Didactics, 2021. Vol. 1, pp. 7–13 [in Ukrainian].
3. Braslavskaya O., Ozerova L. Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of digital competence of future teachers in institutions of higher education]. Problems of modern teacher training, 2022, Vol. 1(25), pp. 126–135 [in Ukrainian].
4. Volkova N. P., Lebid O. V. Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Formation of digital competence in future teachers of humanitarian specialties]. Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools, 2021, Vol. 78, pp. 161–166 [in Ukrainian].
5. Kontseptualno-referentna Ramka tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh ŷ naukovy-pedahohichnykh pratsivnykiv. Proiekt [Conceptual-referential Framework of digital competence of pedagogical and scientific-pedagogical workers. Project]. 2021. URL: <https://cutt.ly/WIEWWY0> [in Ukrainian].
6. Matsuk L. Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v zabezpechenni yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-lohopediv [The use of information and communication technologies in ensuring the quality of professional training of future speech therapist teachers]. Educational space of Ukraine, 2018, № 14. pp. 197–203 [in Ukrainian].
7. Mytsyk H. M. Lohopedychna osvichenist ta yii mistse v strukturi korektsiino-movlenniyevoi kompetentnosti batkiv ditei doshkilnoho viku z vadamy movy v silskii mistsevosti [Speech therapy education and its place in the structure of the correctional and language competence of parents of preschool children with speech disorders in rural areas]. Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Berdyansk. 2016, Vol. 1, pp. 161–167 [in Ukrainian].
8. Savinova N. V. Innovatyka v lohopedii [Innovation in speech therapy]. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, 2015, III(36), 74, pp. 51–55 [in Ukrainian].
9. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Key competences for lifelong learning*, Publications Office, 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (дата звернення: 20.01.2022)
10. Krumsvik R. J. Teacher educators' digital competence. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2014. Vol. 58. P. 269–280.
11. Mytsyk H., Pryshliak M. Telepractice in the System of Providing Correctional and Developmental Services to Children with Speech Disorders: Interaction at a Distance. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (3). P. 94–105.
12. Mytsyk H. M., Pryshliak M. I. Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*, 2022, 91(5), 145–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i5.5052>
13. Punie Y., Redecker C. «European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu», Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. 95 p. doi: 10.2760/159770

УДК 373.5.091.3:316.776]:004.738.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-46>

Олександр МОЛДОВАН,

orcid.org/0009-0009-9246-4438

магістрант кафедри позашкільної освіти

*Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(Київ, Україна) 21ipf.o.moldovan@std.npu.edu.ua*

Олександр ШЕВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-0881-0326

викладач кафедри позашкільної освіти

*Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(Київ, Україна) o.a.shevchenko@npu.edu.ua*

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті актуалізується проблема інформатизації усіх сфер життєдіяльності людини та важливість підготовки підростаючого покоління до життя в умовах інформаційного суспільства. Визначається роль інформаційної культури особистості у контексті її соціалізації як цілеспрямованого процесу входження людини у інформаційний соціум. Обґрунтовуються ключові підходи до формування і розвитку інформаційної культури людини у психолого-педагогічній науці. Акцентується увага на потенціалі технологічної освітньої галузі у розвитку інформаційної культури учнів старшого шкільного віку в процесі проєктно-технологічної діяльності. Представлено аналіз останніх досліджень у сфері дослідження феномену інформаційної культури та методики розвитку інформаційної культури серед молоді. Метою статті визначено аналіз структури інформаційної культури учнів старшого шкільного віку та обґрунтування педагогічних підходів до її розвитку на уроках технологій.

Представлено аналіз підходів до визначення сутності поняття «інформаційна культура» в контексті інформаціологічного та культурологічного підходів. Визначені об'єкти, суб'єкти та рівні інформаційної культури, а також критерії оцінювання інформаційної культури учнів на уроках технологій. Обґрунтовані три етапи розвитку інформаційної культури учнів старшого шкільного віку на уроках технологій, що відображають системних підхід до вирішення даної проблеми. Перший етап пов'язаний із формуванням в учнів цілісного уявлення про інформаційні процеси у проєктно-технологічній діяльності, другий етап – з розвитком практичних умінь і навичок ефективної роботи з інформацією в різних формах, а третій етап передбачає системну роботу у напрямку формування інформаційної культури учня як представника певної професійно-технічної галузі. Відображені педагогічні підходи до реалізації освітньо-виховного процесу та функціональні напрямки роботи вчителя технологій у сфері розвитку інформаційної культури учнів. Розкриваються напрямки роботи учнів старшого шкільного віку з інформацією, що передбачають формування навичок її критичного сприймання та обробки, мотивів до пошуку інформації, усвідомленого ставлення до значення інформаційної культури в сучасних умовах життя.

Ключові слова: *інформатизація, інформаційна культура, інформаційне суспільство, технологічна освітня галузь, учні старшого шкільного віку.*

Oleksandr MOLDOVAN,

orcid.org/0009-0009-9246-4438

Graduate student of the Department of After-school Education

Dragomanov Ukrainian State University

(Kyiv, Ukraine) 21ipf.o.moldovan@std.npu.edu.ua

Oleksandr SHEVCHENKO,

orcid.org/0000-0003-0881-0326

Lecturer at the Department of After-school Education

Dragomanov Ukrainian State University

(Kyiv, Ukraine) o.a.shevchenko@npu.edu.ua

THE DEVELOPMENT OF INFORMATION CULTURE IN TECHNOLOGY LESSONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article highlights the problem of introducing information technologies into all spheres of human life and the importance of preparing the younger generation for life in the conditions of the information society. The role of an individual's information culture in the context of its socialization as a purposeful process of a person's entry into the

information society is determined. Key approaches to the formation and development of human information culture in psychological and pedagogical science are substantiated. Attention is focused on the potential of the technological educational field in the development of the information culture of high school students. The analysis of the latest research in the field of information culture phenomenon and methods of information culture development among young people is presented. The purpose of the article is to analyze the structure of the information culture of high school students and to justify pedagogical approaches to its development in technology lessons.

The paper presents an analysis of approaches to defining the essence of the concept of "information culture" in the context of informatics and cultural approaches. Objects, subjects and levels of information culture are defined. The criteria for assessing students' information culture in technology lessons are described. Three stages of the development of information culture of high school students in technology lessons are substantiated, reflecting a systematic approach to solving this problem. The first stage is related to the formation of a holistic idea of information processes in project-technological activity in students. The second stage involves the development of practical skills and skills of effective work with information in various forms. The third stage involves systematic work in the direction of forming the student's information culture as a representative of a certain professional and technical field. Pedagogical approaches to the implementation of the educational process and the functional directions of the technology teacher's work in the field of developing students' information culture are reflected. The directions of work of high school students with information, which involve the formation of skills of critical perception and processing, motives for searching for information, conscious attitude to the importance of information culture in modern life conditions are revealed.

Key words: high school students, information culture, information society, information technologies, technological education sector.

Постановка проблеми. В останні десятиліття значення інформації у суспільному житті різко зросло: телебачення пропонує величезну кількість каналів з різноманітним контентом, а широкі можливості підключення до Інтернету надають доступ до необмежених інформаційних ресурсів. Наразі вони є важливими компонентами суспільної дійсності, де з'являється все більше інформаційних повідомлень, реклами тощо. У насиченому різноманітними медіаресурсами суспільстві спостерігаються все більш тісні зв'язки з інформаційним середовищем, а інформаційний зміст соціальних відносин стає більш значущим. Сучасне життя людини проходить у процесах обміну та отримання повідомлень про нас самих та про інших. При цьому, інформація набуває властивостей взаємодії, як із духовним, так і з матеріальним світом людини, що визначає її значний вплив на усі сфери життєдіяльності (Данильян, 2022: 9–20).

Збільшення інформаційних потоків, їх урізноманітнення і розгалуження вимагає від людини розуміння законів інформаційного середовища та навичок орієнтації у інформаційних потоках, які впливають на процес адаптації людини до життя в умовах зміни соціальних структур, результатом яких є активне зростання числа зайнятих у галузях інформаційної діяльності. Враховуючи це, роль інформаційної культури у сучасному суспільстві невинно зростає (Прудникова, 2017: 496).

Проблема цілісного становлення підростаючої особистості в сучасних умовах тісно пов'язана з проблемою її соціалізації в умовах інформатизації усіх сфер суспільства, що потребує специфічного інтелектуального та емоційного розвитку. У випадку інформатизації здібності дитини

входять у стадію розширеного відтворення, адже соціальний розвиток передбачає передачу і засвоєння норм, знань, цінностей і установок інформаційного суспільства. Результатом цього є культура особистості, що робить дитину складовою певної соціальної спільноти (Прудникова, 2016: 45–53).

Інформаційна культура постає потужним інструментом соціалізації особистості у інформаційному суспільстві, для якого характерні динамічні зміни. Враховуючи високі темпи інформаційних процесів у суспільстві неприпустимим є допускання випадкових чинників соціалізації учнів, тому одним із завдань закладів освіти є цілеспрямована підготовка підростаючої особистості до життя у інформаційному суспільстві.

Дослідники наголошують на важливості інформаційної культури як компоненту загальної культури особистості та суспільства, що проявляється в отриманні, переробці, створенні та використанні культурної інформації. При цьому виділяються теоретичні, практичні, психоемоційні, технічні та організаційні засоби оптимізації інформаційних процесів, вміння відбирати потрібну інформацію та адекватно реагувати на неї.

Тривалий час формування інформаційної культури учнів покладалося переважно на бібліотеки. Упродовж десятиліть в бібліотеках реалізувалися програми з розвитку інформаційної культури дітей і молоді, завданнями яких було формування навичок пошуку інформації у бібліотечних фондах і каталогах, роботи з текстами, складання рецензій, анотацій і написання рефератів. Проте досвід показує, що цих зусиль сьогодні вже недостатньо. Формування і розвиток інформаційної культури серед дітей і молоді має реалізува-

тися у контексті усіх освітніх ланок та галузей. Не винятком є і технологічна освітня галузь, адже під час уроків з технологій учні користуються електронними бібліотеками, веб-каталогами та пошуковими системами; беруть участь у реалізації онлайн-проектів, об'єднуючись у мережеві товариства за інтересами; ведуть власні блоги тощо. Враховуючи це, можна стверджувати, що технологічна освітня галузь володіє значним потенціалом у розвитку інформаційної культури учнів, а тому постає необхідність науково-методичної розробки цільових орієнтирів, змістових та методичних аспектів розвитку інформаційної культури учнів на уроках технологій.

Аналіз досліджень. Теоретичний аналіз розвитку проблеми інформаційної культури показав, що вона розглядається науковцями із найрізноманітніших позицій, зокрема: О. Прудникова виконала комплексне дослідження філософських аспектів інформаційної культури; М. Беланюк і Н. Уханової, Н. Новицька дослідили сутність поняття «інформаційна культура особистості» у різних контекстах; О. Ісайкіна провела дослідження інформаційної культури як важливого напрямку в умовах розвитку системи мережевих комунікацій і медіапростору; у роботах Н. Джинчарадзе і Н. Семенюк вивчається сам феномен інформаційної культури особистості; правові аспекти інформаційної культури опубліковані у колективній монографії К. Белякова, С. Онопрієнко та І. Шопіної; у статтях ряду вчених (О. Коломієць, О. Головата, І. Ломачинська, Т. Чаркіна та ін.) розкриваються підходи до дослідження проблеми інформаційної культури як компонента загальної соціальної культури та її напрямки; у дослідженні Т. Француз-Яковець здійснена спроба встановити зв'язок між інформаційною безпекою та рівнем інформаційної культури людини; проблема формування і розвитку інформаційної культури студентської молоді висвітлена у працях В. Воронкової, Г. Лаврентьєвої, Ю. Туманової і ін..

Потрібно зауважити, що різносторонні дослідження щодо сутності інформаційної культури, її напрямків і підходів до розвитку в умовах сучасного розвитку суспільства, доводять значимість даного феномену. Попри це, у науково-педагогічних дослідженнях рівень уваги до проблеми формування інформаційної культури учнів є досить низьким, що не відповідає запитам і вимогам педагогічної практики.

Мета статті – проаналізувати компоненти інформаційної культури учнів старшого шкільного віку та обґрунтувати перспективні напрямки її розвитку на уроках технологій.

Виклад основного матеріалу. Глобалістичний характер розвитку інформаційно-комунікаційних технологій здійснює позитивний вплив на соціально-економічний розвиток держав і окремих соціумів. Проте вчені констатують, що інформатизація суспільних процесів здійснює і негативний інформаційно-психологічний вплив на психіку та свідомість людини, викликаючи у людей неадекватне сприйняття дійсності і, як наслідок, зміну в поведінці. Це викликає появу складних проблем, пов'язаних із розвитком людей, можливістю забезпечення для них комфортної психологічної, моральної і правової взаємодії з інформаційним середовищем (Блистів, 2015: 15–21).

Значне зростання обсягів інформації, що унеможливорює її детальне опрацювання, зростання випадків шахрайства та поширення недостовірної інформації, процеси руйнування локальних культур під впливом глобалізації – становлять проблему для суспільства і ставлять нові завдання перед системою освіти (Беляков, 2018: 168).

Проблема формування і розвитку інформаційної культури в сучасних умовах переходить на особистісний рівень, тому зростає значення загальноосвітньої системи освіти у її вирішенні. Враховуючи те, що інформаційний компонент є одним із основних у напрямку проектно-технологічної діяльності, а оперування інформацією є найважливішою методологією людської діяльності в цілому, у методиці навчання технологій виникає потреба виокремлення завдань з формування інформаційної культури учнів та сукупності педагогічних підходів.

З досвіду можна констатувати, що інформаційна культура учня виявляється у його поведінці – схильності до самоаналізу і саморегуляції власного інформаційного поля, усвідомленому оперуванні інформацією, здатності до побудови комфортних та ефективних взаємовідносин з інформаційним і культурним середовищем. Проте вивчення сутності даного поняття у науковій літературі показує, що існує низка підходів до його визначення.

Потрібно зауважити, що інформаційна культура пов'язана з такими поняттями, як «інформація» та «культура». Залежно від їх пріоритету дослідники здійснюють спроби визначити зміст дефініції «інформаційна культура». Наразі активно використовуються обидва підходи до трактування даного поняття – інформологічний та культурологічний. Більшість визначень в рамках першого підходу наголошують на сукупності знань, умінь і навичок з пошуку, відбору та аналізу інформації, тобто сукупності якостей особистості, що визначає її інформаційну

діяльність, спрямовану на задоволення власних потреб. Культурологічний підхід розширює зміст даного поняття, визначаючи інформаційну культуру як феномен, що визначає життєдіяльність людини за умов інформаційного суспільства (Синельник, 2018: 365–379).

Узагальнюючи накопичений матеріал з проблеми формування інформаційної культури учнів, констатуємо, що спочатку сутнісні характеристики інформаційної культури відображали інформологічний підхід, причому якщо говорити точніше – інформаційну грамотність або інформаційну компетентність. Пізніше поширення набули діяльнісний, інформаційний та власне культурологічний підходи. Цей процес є цілком закономірним, адже відображає видозміну освітніх завдань, які охоплюють сферу інформаційної культури підростаючої особистості.

У науково-педагогічній літературі знаходимо такі визначення інформаційної культури:

– система знань і уявлень людства, накопичених у процесі його розвитку, якими опановує суб'єкт на різних етапах формування особистої інформаційної культури;

– складова загальної культури особистості або суспільства, що проявляється у здатності ефективно та етично працювати з інформацією (отримання, накопичення, переробка, створення на цій основі якісно нової інформації, її трансляція, практичне використання);

– сфера соціального життя, предмет, засіб і результат соціальної активності в умовах інформаційно-насиченого середовища, а також процес виробництва, збереження, поширення та споживання об'єктів інформаційної діяльності;

– методологічний апарат оперування інформацією, що склався в ході еволюції суспільства (Туманова, 2021).

Погоджуємося з думкою Т. Чаркіної, що «інформаційна культура поєднує у собі систему особистісних, культурних та професійних рис людини, що відповідають вимогам сучасності до сприймання і переробки усіх видів інформації: вміння її опрацьовувати та критично осмислювати, здатність творчо використовувати та відтворювати, розуміння основ інформаційної безпеки і сформованість внутрішньої потреби в її дотриманні тощо (Чаркіна, 2021: 67–71).

Об'єктами інформаційної культури виступають інформаційні процеси, інформаційні відносини людей у соціумі, а також система інформаційних компетентностей людини. Суб'єктами інформаційної культури виступають її носії, відповідно до яких виділяються три рівні інформаційної культури:

1) інформаційна культура особистості як один із компонентів загальної культури людини, що охоплює систему знань, умінь і навичок, які забезпечують можливість для реалізації самостійної діяльності людини у процесі задоволення власних інформаційних потреб із застосуванням традиційних і новітніх джерел інформації;

2) інформаційна культура окремих соціальних груп, що характеризує рівень розвитку конкретних громад і верств населення;

3) інформаційна культура соціуму в загальному, що відображає ступінь довершеності суспільства в усіх формах роботи з інформацією (Коломієць, 2021: 1310–1333).

У контексті реалізації завдань технологічної освітньої галузі з розвитку інформаційної культури учнів важливо розглядати, у першу чергу, перші два її рівні. У межах першого рівня уроки технологій повинні бути спрямовані на цілісну реалізацію завдань з розвитку в учнів старшого шкільного віку комплексу знань, умінь, навичок, досвіду і ціннісних орієнтацій в сфері роботи з інформацією та сукупністю традиційних і цифрових джерел інформації для подальшої самореалізації у навчальній і професійній діяльності. На другому рівні завданнями технологічної освітньої галузі постає формування предметно-спрямованих аспектів інформаційної культури учнів у процесі профільної підготовки та реалізація стратегічних завдань з формування інформаційної культури певних професійних групах.

Розглядаючи значення розвитку інформаційної культури на уроках технологій, важливо зауважити, що її високий рівень сприяє реальному самоусвідомленню учня у навколишньому світі та інформаційному оточенні (Беланюк, 2021: 41–49). А тому головною метою розвитку інформаційної культури на уроках технологій є зміна погляду учнів на культуру в умовах інформаційного суспільства, формування у них глибинних, ціннісних установок, а також гармонізація інформаційного та культурного середовищ.

Формування інформаційної культури особистості є досить складним процесом, що пов'язаний з вирішенням спектру завдань практичної спрямованості: розвиток навичок здійснювати інформаційну діяльність, формування специфічних умінь із застосування методів аналітико-синтетичної переробки інформації, розвиток інформаційної компетентності тощо (Коломієць, 2021: 310–333).

Ключовими критеріями для оцінки сформованості інформаційної культури учнів на уроках технологій мають стати: стійке визначення своєї потреби у інформації; здатність до здійснення

ефективного пошуку потрібної інформації у різних інформаційних джерелах; здатність виконувати якісний відбір та об'єктивну оцінку інформації; навички засвоєння інформації та її перетворення на якісно нову; комп'ютерна грамотність та навички інформаційно-цифрової комунікації.

Лише цілісний та системний підхід до розвитку інформаційної культури особистості може забезпечити якісний результат, а тому важливо впроваджувати комплекс освітньо-виховних заходів на уроках технологій (Степаненко, 2017: 248).

На першому етапі потрібно сформувати уявлення про напрями, зміст та форми інформаційних процесів у технологічній діяльності, розвинути базові навички їх реалізації у процесі проєктної діяльності, насамперед через застосування інформаційно-цифрових засобів пошуку та обробки інформації.

На другому етапі важливо звернути увагу на розвиток в учнів практичних навичок ефективного застосування інформаційно-технічних засобів у навчальній та проєктній діяльності, формування умінь та потреби здійснювати їх оновлення з урахуванням темпів розвитку інформаційного суспільства.

У рамках третього етапу має відбуватися системне формування інформаційної культури особистості учня як активного громадянина і представника певної професійної технічної галузі.

Ключовими педагогічними підходами, які позитивно впливають процес розвитку інформаційної культури учнів старшого шкільного віку, визначено: оптимізація управління інформаційними процесами у ході проєктної діяльності з технологій; забезпечення адекватності споживання і переробки інформації при формуванні інформаційних моделей; структурування навчальної інформації із виділенням базових компонентів; доступність навчальної інформації; своєчасність та безперервність доступу до інформаційних джерел.

Основні функції вчителя технологій у процесі розвитку інформаційної культури учнів старшої школи полягають у: забезпеченні інформаційно-культурної спадкоємності, що включає вивчення, узагальнення та трансляцію культурного досвіду; реалізації інформаційної просвіти; популяризації загальнолюдських культурних цінностей та зразків поведінки в умовах інформаційного суспільства; формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності учнів, забезпечуючи розвиток навичок взаємодії в умовах інформатизації усіх сфер життєдіяльності; формуванні етичної пове-

дінки учнів у інформаційному просторі через освоєння загальноприйнятих зразків поведінки; формуванні рефлексивних механізмів адаптації інформації до власних потреб; розвитку творчого потенціалу учнів у інформаційно-культурній сфері через процеси комунікації.

Під час уроків з технологій учень старшого шкільного віку повинен закріпити свої навички критичного сприймання та осмислення інформації. Він має не лише засвоювати готові уявлення та поняття, а й прагнути знаходити нову інформацію, вступаючи у комунікацію з іншими людьми. Важливого значення набуває розуміння учнем ролі і значення інформації для вирішення професійних, соціальних та життєво важливих проблем. Для досягнення цих результатів необхідно змінити позицію учня з об'єкта освітньо-виховного впливу на суб'єкт власної пізнавальної та проєктної діяльності, який не лише готовий споживати інтелектуальну та духовну культуру суспільства, а й збагачувати у різноманітних формах творчо-перетворювальної діяльності.

Висновки. Інформатизація усіх сфер життєдіяльності людини підвищила значущість проблеми становлення та розвитку інформаційної культури людини. Інформаційна культура особистості та суспільства в загальному повинна забезпечувати можливість безперервної освіти кожної людини упродовж життя, підвищуючи її відповідальність за результати прийнятих рішень. Таким чином, у сучасних умовах розвиток інформаційної культури виступає засобом соціального захисту особистості, яка буде здатна до постійного нарощування знань, зміни сфери професійної діяльності й регулювання власної поведінки відповідно до швидкозмінних умов життя в інформаційному суспільстві.

Розвиток інформаційної культури учнів у рамках технологічної освітньої галузі є надзвичайно актуальним та необхідним, адже реалізація кожного із етапів проєктної діяльності дозволяє відпрацьовувати з учнями уміння і навички роботи з інформацією (її пошук, аналіз і систематизація, опрацювання, творча обробка тощо).

Вивчення проблеми формування і розвитку інформаційної культури особистості у науковій літературі дозволило виокремити педагогічні підходи до реалізації даного напрямку на уроках технологій. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці і дослідженні методичних підходів до розвитку інформаційної культури учнів на уроках технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беланюк М. В., Уханова Н. С. Інформаційна культура особистості: сутність поняття. *Інформація і право*. 2021. № 3(38). С. 41–49. URL: <http://il.ippi.org.ua/article/view/243804/241773>.
2. Беляков К.І., Онопрієнко С.Г., Шопіна І.М. Інформаційна культура в Україні: правовий вимір : монографія. Київ, 2018. 168 с.
3. Блистів О. М., Галаз Л. В. Взаємозв'язок інформаційної культури та якості навчального процесу. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія : *Проблеми економіки та управління*. 2015. № 815. С. 15–21. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/jun/2641/visnyk2015-15-21.pdf>.
4. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Інформатизація як атрибут інформаційного суспільства: від ретроспекції до сучасної рефлексії. *Інформація і право*. 2022. № 1(40). С. 9–20.
5. Коломієць О., Головата О. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця у контексті сучасних освітніх завдань. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2021. № 1(10). С. 310–333.
6. Прудникова О. В. Інформаційна культура інформаційного суспільства: філософський вимір. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 4 (31). С. 45–53.
7. Прудникова О. В. Феномен інформаційної культури: онтологічний статус та соціоантропологічні детермінанти : монографія. Харків : Право, 2017. 496 с.
8. Синельник І. В., Алексєєва Г. С. Обґрунтування структури інформаційної культури майбутніх фахівців на засадах системного підходу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. № 1 (43). С. 365–379. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/11975>.
9. Степаненко А. Формування інформаційної культури студентів політехнічних коледжів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 248 с.
10. Туманова Ю., Грудинін Б. Поняття «інформаційна культура» у психолого-педагогічній літературі. Збірник наукових праць SCIENTIA. 2021. № 1. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/8267>.
11. Чаркіна Т. І. Проблеми дослідження інформаційної культури. *Актуальні проблеми філософії та соціології* : науково-практичний журнал. Одеса, 2021. Вип. 33. С. 67–71.

REFERENCES

1. Belaniuk M. V., Ukhanova N. S. Informatsiina kultura osobystosti: sutnist poniattia [Information culture of the individual: the essence of the concept]. *Information and law*, 2021, No. 3(38), pp. 41–49 [in Ukrainian].
2. Bieliakov K.I., Onopriienko S.H., Shopina I.M. Informatsiina kultura v Ukraini: pravovyi vymir : monohrafiia [Information culture in Ukraine: legal dimension: monograph]. Kyiv, 2018, 168 p. [in Ukrainian].
3. Blystiv O. M., Halaz L. V. Vzaiemozviazok informatsiinoi kultury ta yakosti navchalnoho protsesu [The relationship between information culture and the quality of the educational process]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Problems of economics and management*, 2015, No. 815, pp. 15–21 [in Ukrainian].
4. Danylian O. H., Dzoban O. P. Informatyzatsiia yak atrybut informatsiinoho suspilstva: vid retrospektsii do suchasnoi refleksii [Informatization as an attribute of the information society: from retrospection to modern reflection.]. *Information and law*, 2022, No. 1(40). pp. 9–20 [in Ukrainian].
5. Kolomiiets O., Holovata O. Formuvannia informatsiinoi kultury maibutnoho fakhivtsia u konteksti suchasnykh osvitynikh zavdan [Formation of the information culture of the future specialist in the context of modern educational tasks]. *Society. Document. Communication*, 2021, No. 1(10), pp. 310–333 [in Ukrainian].
6. Prudnykova O. V. Informatsiina kultura informatsiinoho suspilstva: filosofskyi vymir [Information culture of information society: philosophical dimension]. *Bulletin of the National University «Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise»*, 2016, No. 4(31), pp. 45–53 [in Ukrainian].
7. Prudnykova O. V. Fenomen informatsiinoi kultury: ontolohichniy status ta sotsioantropolohichni determinanty : monohrafiia [The phenomenon of information culture: ontological status and socio-anthropological determinants: monograph.]. Kharkiv: Pravo, 2017, 496 p. [in Ukrainian].
8. Synelnyk I. V., Aliksieieva H. S. Obhruntuvannia struktury informatsiinoi kultury maibutnykh fakhivtsiv na zasadakh systemnoho pidkhodu [Justification of the structure of the information culture of future specialists based on the principles of the system approach]. *Scientific notes of the department of pedagogy*, 2018, No. 1(43), pp. 365–379 [in Ukrainian].
9. Stepanenko A. Formuvannia informatsiinoi kultury studentiv politekhnichnykh koledzhiv [Formation of information culture of students of polytechnic colleges]: dissertation. ... pedagogical sciences: 13.00.04. Kyiv, 2017, 248 p. [in Ukrainian].
10. Tumanova Yu., Hrudynin B. Poniattia «informatsiina kultura» u psyholoho-pedahohichnii literaturi [The concept of “informational culture” in psychological and pedagogical literature]. *Collection of scientific papers SCIENTIA*, 2021, No. 1 [in Ukrainian].
11. Charkina T. I. Problemy doslidzhennia informatsiinoi kultury [Problems of information culture research.]. *Actual problems of philosophy and sociology: a scientific and practical journal*. Odesa, 2021, Issue 33, pp. 67–71 [in Ukrainian].

Алла МОРЕНЦОВА,
orcid.org/0000-0002-7563-3641
викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) morentsova@i.ua

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ЛІНГВІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається роль, яку відіграє практична складова в освітніх програмах, у подальшому працевлаштуванні студентів та випускників. В якості практичної складової розглядаються як навчальна та виробнича практика, так і робота студентів за фахом під час навчання у ВНЗ. Також привертається увага до необхідності продуктивного зв'язку вищих навчальних закладів із можливими роботодавцями. Стверджується, що є виправданим, якщо проекти освітньо-професійних програм виносяться на обговорення за участю роботодавців. Наголошується на важливості забезпечення відповідності навчальної програми запитам роботодавців та підготовки конкурентоспроможних на ринку праці фахівців. Вбачається, що вищі навчальні заклади можуть допомогти як студентам, які готуються вийти на ринок праці, так і зрілим працівникам, які прагнуть перекваліфікуватися або підвищити свою кваліфікацію. Підкреслюється корисність досвіду європейських організацій щодо ролі закладів вищої освіти в задоволенні потреб ринку праці. Констатується необхідність пошуку механізмів розширення бази щодо проведення навчальної практики шляхом залучення до вирішення цієї проблеми європейських країн та інших країн-партнерів України. Зазначається, що виробнича практика є невід'ємною частиною навчального процесу. Під час проходження практики відбувається поглиблення та закріплення знань та професійних навичок, здобутих у процесі навчання на основі практичних ситуацій. Стверджується, що навчальна та виробнича практики, належним чином організовані та проведені, сприяють посиленню координації теоретичної складової підготовки з вимогами ринку праці та не створюють додаткових перешкод на шляху здобуття вищої освіти.

Робиться висновок, що однією з головних причин розриву між системою вищої освіти та ринком праці є нестача практичних знань та навичок у випускників. Висловлюється рекомендація щодо необхідності встановлювати тісні зв'язки щодо проходження практики не лише між університетами та підприємствами України, а також між університетами та підприємствами європейських країн та інших країн-партнерів України, щоб забезпечити студентам можливість здобути практичні знання та навички, що відповідають вимогам сучасно-го ринку праці.

Ключові слова: система вищої освіти, виробнича практика, потенційні роботодавці, ринок праці, можливість працевлаштування.

Alla MORENTSOVA,
orcid.org/0000-0002-7563-3641
Lecturer at the Technical English Department № 1
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) morentsova@i.ua

ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF LINGUISTIC STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

The article discusses the role that practical training plays in educational programs and in the future employment of students and graduates. The practical components considered include both academic and industrial internships, as well as work by students in their field of study during their education. Attention is also drawn to the necessity of productive connections between higher education institutions and potential employers. It is asserted that it is justified for educational and professional programs to involve employers in discussions of their projects. The importance of ensuring that the educational program meets the demands of employers and prepares competitive professionals for the labor market is emphasized. It is suggested that higher education institutions can help both students preparing to enter the workforce and mature workers seeking retraining or higher qualifications. The usefulness of the experience of European organizations in relation to the role of higher education institutions in meeting labor market needs is highlighted. The necessity of finding mechanisms to expand the base for conducting academic internships through the involvement of European countries and

other partner countries of Ukraine in solving this problem is noted. It is emphasized that industrial internships are part of the educational process. By conducting internships, students deepen and consolidate the knowledge and professional skills acquired in the learning process based on practical situations. It is asserted that properly organized and conducted academic and industrial internships contribute to strengthening the coordination of the theoretical component of education with the demands of the labor market and do not create additional obstacles to obtaining higher education.

The conclusion is drawn that one of the main reasons for the gap between the higher education system and the labor market is the lack of practical knowledge and skills among graduates. The recommendation is made regarding the necessity of establishing close connections for internship placement not only between universities and enterprises in Ukraine, but also between universities and enterprises in European countries and other partner countries of Ukraine, in order to provide students with the opportunity to obtain practical knowledge and skills that meet the demands of the modern labor market.

Key words: higher education system, internship, potential employers, labor market, employability.

Постановка проблеми. Повномасштабна російська агресія проти України змінила масштаби планування українців, вплинула на їх мрії про майбутнє. На перший план виходять питання, пов'язані з необхідністю відновлення економіки, забезпеченням виживання країни у довгостроковій перспективі. Амбітною метою відбудови України є розгорнута модернізація країни, замість звичайного відтворення довоєнного стану. Головним активом сучасної економіки є людський капітал, отже зберігається необхідність продовження реформування освітньої системи. Крім того, в червні 2022 р. Україна отримала статус держави-кандидата на членство в ЄС. Відтепер в Україні мають бути здійснені певні реформи, імплементація яких дозволить країні стати повноправним членом ЄС. Про подальшу підтримку сфери освіти та науки України на шляху до трансформації йшла мова під час зустрічі Директора Світового банку у справах країн Східної Європи Джордана Шварца з Міністром освіти і науки України Оксеном Лісовим (Світовий банк, 2023). Оксен Лісовий серед пріоритетів розвитку назвав, насамперед, безпеку освітнього процесу, а також «відновлення пошкоджених та зруйнованих закладів освіти, аналіз і продовження реформ загальної середньої освіти, професійної та вищої освіти.» Він зазначив, що: «Комплекс реформ, спрямованих на порятунк вищої освіти, – це один із наших пріоритетів» (Світовий банк, 2023).

Про «підвищення якості вищої та професійно-технічної освіти, орієнтації освітніх програм на потреби роботодавців та перспективи розвитку ринку праці» згадується у Маніфесті, підготовленому українськими роботодавцями, яких, разом з іншими питаннями, турбує «впровадження моделі освіти, спрямованої на забезпечення потреб ринку праці та роботодавців у професійних конкурентних кадрах» (Маніфест роботодавців, 2019).

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, опублікована у квітні 2022 року, орієнтована на період входження України до ЄС

та передбачає реалізацію стратегічних цілей для відбудови та продовження реформування системи вищої освіти в післявоєнний період (Стратегія розвитку вищої освіти, 2022). Серед зазначених цілей такі, як «підготовка затребуваних фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях», підготовка випускників до «життя та роботи в мультикультурному середовищі» (Стратегія розвитку вищої освіти, 2022).

Сергій Квіт, президент Національного університету «Кієво-Могилянська академія», вказує: «Нині Україні потрібне якісне зростання у вищій освіті та наукових дослідженнях» (Квіт, 2022). Він, зокрема, привертає увагу до таких ВНЗ, які в західній системі ідентифікуються як “teaching university” (навчальний університет) та тісно співпрацюють з ринком праці.

Особливої важливості набувають дослідження причин існуючого розриву між системою вищої освіти та ринком праці, пошук рішень, спрямованих на зменшення цього розриву, зокрема, орієнтування освітніх програм на потреби роботодавців, а також подальше підвищення якості вищої та професійно-технічної освіти в умовах воєнного стану з метою збільшення потенціалу для формування державного замовлення та перспективного розвитку ринку праці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Слід зазначити, що темі узгодження освітніх програм ВНЗ з вимогами роботодавців присвячені численні дослідження науковців, методистів та викладачів, як вітчизняних (Попова В. В., Кулалаєва Н. В., Гайдук О. І., Ісаков О. С., Ніжегородцев В. О., Шаров О. І., Сало А. В., Антонюк В. П., Ваніна Н. М., Котоловець Л. О. та ін.), так і зарубіжних (Stanić M., Uroda I., Yorke M., Knight P. T. та ін.). Кулалаєва Н. В., Гайдук О. І. у своїх роботах наполягають на необхідності розроблення моделі професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, орієнтованої на сталий розвиток (Кулалаєва, Гайдук, 2022). Попова В. В. конкретизує ознаки того, що попит

на тих, хто працює в галузі народної освіти, перевищує пропозицію. Виконаний Поповою В. В. аналіз сучасного ринку праці України за видами економічної діяльності надає підстави підкреслити особливість того місця, яке на ринку праці посідає освіта (Попова, 2022). Попова В. В. зазначає, що усунення диспропорцій між кадровим потенціалом та існуючими вакансіями є, зокрема, «прерогативою освітньої галузі в частині досягнення» (Попова, 2022).

Йорк М. і Найт П. Т., які є представниками Координаційної групи покращення працевлаштування студентів (ESECT), спрямованої на підтримку сектору вищої освіти в його зусиллях з підготовки висококваліфікованих, придатних для працевлаштування випускників, які можуть зробити ефективний внесок у національне процвітання у 21 столітті, на прикладі Великобританії вказують на важливість включення можливостей працевлаштування в навчальні програми (Yorke, Knight, 2004). Вони констатують, що деякі роботодавці вважають за краще набирати студентів зі стажистів, оскільки у них була можливість оцінити їх на робочому місці і вони «знають набагато більше про їхню придатність для конкретної роботи, ніж може сказати їм будь-яка виписка з диплома або центр оцінювання». Йорк М. і Найт П. Т. також вказують на пов'язані з таким підходом проблеми, серед яких називають такі, що «графік роботодавців та академічний графік можуть не збігатися» або «малі та середні підприємства можуть бути обмежені пов'язаними з цими витратами та тимчасовими зобов'язаннями» (Yorke, Knight, 2004). Досвід британських фахівців становить інтерес, деякі пропозиції та рішення також можуть бути запозичені для реалізації в системі вищої освіти України.

Мета статті. В статті розглядається роль, яку грає практична складова в освітніх програмах, у подальшому працевлаштуванні студентів та випускників. В якості практичної складової розглядаються як навчальна та виробнича практики, так і робота студентів за фахом під час навчання. Також привертається увага до необхідності продуктивного зв'язку закладів вищої освіти з можливими роботодавцями. При дослідженні теми був використаний комплекс теоретичних методів, зокрема якісні дослідження з використанням польових методів та з нестандартизованою формою їх аналізу, порівняння, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. В Стратегічній піраміді розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки серед ідентифікованих проблем під пунктом ІІІ.3 наводиться проблема,

сформульована як: «Розрив між системою вищої освіти та ринком праці, дисбаланс попиту і пропозиції з інноваційних спеціальностей, відсутність механізмів зворотного зв'язку між роботодавцями і закладами вищої освіти» (Стратегія розвитку вищої освіти, 2022). Результатом вирішення цієї проблеми вбачається забезпечення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях. Для цього пропонується створити системи моніторингу попиту і пропозиції на фахівців з вищою освітою на ринку праці, визначити пріоритети підготовки фахівців, а також забезпечити випускників бюджетних спеціальностей першими робочими місцями. Серед складових проблеми працевлаштування випускників ВНЗ слід також зазначити неадекватні очікування майбутніх випускників від роботодавців. Згідно з дослідженням ЕУ «Найкращий роботодавець» за 2020 рік серед 70% студентів найголовнішим критерієм вибору роботодавця зберігається можливість кар'єрного зростання (Best Employer, 2020). 67% студентів прагнуть до особистісного та професійного зростання, отже очікують сприяння цьому з боку роботодавця. Про сприятливий імідж компанії-роботодавця і відповідний розмір заробітної плати мріють 62% опитаних (Best Employer, 2020).

З метою попереднього ознайомлення майбутніх працівників з особливостями їх професії та робочого середовища використовуються, як правило, навчальна та виробнича практики. Практика або практична підготовка здобувачів освіти є невід'ємною складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців. Вибір баз для проведення практичної підготовки здійснює керівник ВНЗ. Проте здобувачі освіти можуть самостійно підбирати для себе місце проходження практики за умови схвалення цього вибору керівником.

На додаток до офіційної практики частина студентів також прагне працевлаштовуватись під час навчання та поєднувати навчання та роботу. Серед позитивних моментів такого поєднання студенти називають економію часу, фінансову незалежність від сім'ї, набуття стажу, полегшення влаштування після навчання, кар'єрне зростання та зростання авторитету. Проте є її негативні сторони поєднання роботи та навчання: фізична втома, додаткові витрати, нестача часу для спілкування з близькими та друзями, до того ж не всім вдається успішно поєднувати роботу і навчання без погіршення успішності.

Студенти факультетів лінгвістики часто мають багато знань про мову, літературу, культуру та інші гуманітарні дисципліни. Ці знання можуть бути корисними для багатьох професій, таких

як журналістика, реклама, маркетинг, переклад та інші. Однак, їхні очікування та вподобання при виборі роботи та яку вакансію вони хотіли б займати можуть суттєво відрізнятись від того, що їм може запропонувати роботодавець.

Є виправданим, якщо проекти освітньо-професійних програм виносяться на обговорення за участю роботодавців. Наприклад, в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті в 2021 році при винесенні на громадське обговорення проекту освітньо-професійної програми «Філологія (Прикладна лінгвістика)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти були запрошені гарант програми, члени проектної групи, роботодавці, випускники подібних ОПП та викладачі (Спеціальність 035.10, 2021). Разом з педагогами і філологами були присутні директор турагенції та комерційний директор підприємства, яке займається оптовою торгівлею деталями та приладдям для автотранспортних засобів, а також випускники спеціальності «Прикладна лінгвістика». Присутні докладно розглянули обґрунтованість розробленої освітньо-професійної програми, її структурну та логічну побудову, перелік та обсяг обов'язкових і вибіркових компонентів. Такий прискіпливий підхід сприятиме наданню студентам системних та якісних професійних знань, вмінь та навичок, а також допоможе у здобутті поглиблених знань з прикладної лінгвістики. Учасники зустрічі підкреслили важливість забезпечення відповідності навчальної програми запитам роботодавців та підготовці конкурентоспроможних на ринку праці фахівців з прикладної лінгвістики (Спеціальність 035.10, 2021).

Корисним є досвід британської Координаційної групи покращення працевлаштування студентів (ESECT) (Yorke, Knight, 2004). ESECT складається з людей із великим досвідом роботи у сфері працевлаштування. До складу групи входять представники зацікавлених організацій, включаючи Національну спілку студентів (NUS), Асоціацію рекрутерів випускників (AGR), Асоціацію консультаційних послуг з питань кар'єри випускників (AGCAS), Мережу підтримки навчання та викладання (LTSN) та Центр Реєстрації Досягнень (CRA). Група ESECT вважає, що складність питань працевлаштування та різноманітність навчальних програм вищих навчальних закладів Великобританії означає, що не можна дати єдиного ідеального рецепта включення можливостей працевлаштування до навчальної програми. Проте вони підкреслюють, що можливість працевлаштування підвищує потенціал випускника для отримання посад, гідних рівня випускника. Можливість

працевлаштування вважається складнішою конструкцією, ніж «основні» або «ключові» навички. ESECT пропонує впровадження аудиту навчальних програм з метою перевірки, як і де навчання, пов'язане з «employability» (можливістю влаштуватися працювати, професійною придатністю), може бути включено до навчальних програм.

У 2019 році Європейська комісія та Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD) ініціювали Партнерську ініціативу «Задоволення потреб ринку праці та результати вищої освіти» (LMRO) – спільний проект з Австрією, Угорщиною, Португалією та Словенією. Ініціатива покликана допомогти представникам урядових структур та вищим навчальним закладам у чотирьох країнах та за їх межами розробити ефективні способи узгодження навичок, що культивуються системами вищої освіти, з навичками, яких потребують роботодавці (LMRO, 2019). Реалізація ініціативи відбувається за допомогою аналізування по конкретній країні, заходів щодо взаємного навчання та розробки опитувальної анкети для самоаналізу, адресованої вищим навчальним закладам для виявлення та усунення бар'єрів на інституційному рівні та впровадження інноваційних практик. Вбачається, що вищі навчальні заклади можуть допомогти як студентам, які готуються вийти на ринок праці, так і зрілим працівникам, які прагнуть перекваліфікуватися або підвищити свою кваліфікацію. У листопаді 2020 року в рамках Ініціативи партнерства LMRO відбулася зустріч представників із двадцяти країн з метою обговорення того, як вищі навчальні заклади використовують інформацію про ринок праці для розробки своїх освітніх пропозицій та надання рекомендацій майбутнім та нинішнім студентам (LMRO, 2019).

Досвід європейських організацій щодо ролі закладів вищої освіти в задоволенні потреб ринку праці видається корисним, зокрема з огляду на існування схожих проблем в системі вищої освіти України, які в умовах воєнного стану зазнали додаткового загострення, в тому числі, внаслідок «звуження бази для проведення навчальної практики внаслідок згорання роботи навчально-виробничих комбінатів (центрів, комплексів тощо) й провідних українських підприємств» (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022). З метою вирішення питань забезпечення проведення практичної підготовки здобувачів освіти, в інформаційно-аналітичному збірнику «Освіта України в умовах воєнного стану», пропонується «пошук механізмів розширення бази для проведення навчальної практики шляхом залучення

до розв'язання цієї проблеми європейських країн та інших країн-партнерів України.» (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022).

Враховуючи вищевикладене, слід зазначити, що виробнича практика, зокрема, практика студентів-лінгвістів, є невід'ємною частиною навчального процесу. Під час проходження практики відбувається поглиблення та закріплення знань та професійних навичок, здобутих у процесі навчання на основі практичних ситуацій. На сьогоднішній день студенти вже добре розуміють, що робити перші професійні кроки після закінчення навчання пізно, тому вони намагаються знайти роботу, яку можна погодити із заняттями в університеті або, щонайменше, пробують працювати в якості фрілансерів, віддалених перекладачів. Не всім вдається успішно поєднувати навчання та роботу, раціонально розподіляти свій час без втрат для освіти. Тому навчальна та виробнича практики, належним чином організовані і проведені, сприяють посиленню координації теоретичної складової підготовки з вимогами ринку праці та не створюють додаткових перешкод на шляху здобуття вищої освіти. З урахуванням реалій сьогодення, представникам урядових структур та колективам вищих навчальних закладів необхідно докласти зусиль, щоб забезпечити отримання випускниками знань, навичок та компетенцій, актуальних

для сьогоденної та завтрашньої сфери праці, а також для їхньої інтеграції до суспільства. І важливе місце в підготовці кваліфікованих фахівців займають навчальна та виробнича практика.

Висновки. В статті зазначається, що однією з головних причин розриву між системою вищої освіти та ринком праці є нестача практичних знань та навичок у випускників. Висловлюється твердження, що це може бути спричинене недостатнім фокусом на практичну складову у програмах навчання та обмеженим доступом до практики на робочому місці. Щоб зменшити цей розрив, потрібно підвищити роль практичної складової у програмах навчання, а також забезпечити студентам більше можливостей для виробничої практики. Крім того, необхідно встановлювати тісні зв'язки щодо проходження практики не тільки між університетами та підприємствами України, але також між університетами та підприємствами європейських країн та інших країн-партнерів України, щоб забезпечити студентам можливість отримати практичні знання та навички, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Перспективною темою для подальших досліджень є питання працевлаштування випускників з огляду на державне/регіональне замовлення, зважаючи на те, що забезпечення існуючих вимог та рекомендацій щодо працевлаштування за умов воєнного стану видається неможливим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Квіт С. М. Усе має змінитися: десять кроків з реформування вищої освіти після війни. *Дзеркало тижня. Україна*. 2022. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/use-maje-zminitisja-desjat-krokv-z-reformuvannja-vishchoji-osviti-pislja-vijni.html> (дата звернення: 28.03.2023).
2. Кулалаєва Н. В., Гайдук О. І. Модель формування у майбутніх фахівців професійної компетентності, орієнтованої на сталий розвиток. *Професійна педагогіка*. 2022. Вип. 2(25). С. 23–31.
3. Попова В. В. Аналіз ринку праці України за видами економічної діяльності та у професійному розрізі (станом на 01.10.2022). *Модернізація освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти в контексті глобальних і національних викликів*: матеріали V Всеукраїнського науково-практичного семінару (31 жовтня 2022 р.). Київ: Інститут професійної освіти НАПН України, 2022. С. 100–104.
4. Маніфест роботодавців – конкретний план економічного розвитку, написаний реальним бізнесом. 05.02.2019. URL: <https://web.archive.org/web/20200207120353/http://fru.ua/ua/events/fru-events/manifest-robotodavtsiv-konkretniy-plan-ekonomichnoho-rozvytku-narysany-realnym-biznesom> (дата звернення: 28.03.2023).
5. Опубліковано стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. 15.04.2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 28.03.2023).
6. Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ, 2022. 358 с.
7. Світовий банк готовий продовжувати стратегічне партнерство з відбудови, реформування та розвитку освіти та науки в Україні. 29.03.2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/svitovij-bank-gotovij-prodovzhuvati-buti-strategichnim-partnerom-z-vidbudovi-reformuvannya-ta-rozvitku-osviti-ta-nauki-v-ukrayini> (дата звернення: 28.03.2023).
8. Спеціальність 035.10 Філологія (Прикладна лінгвістика). 2021. URL: <https://mf.khadi.kharkov.ua/departments/inozemnikh-mov/navchalna-robota/specialnist-03510-filologija-prikladna-lingvistika/> (дата звернення: 28.03.2023).
9. Best Employer 2020: як змінилися вподобання студентів при виборі роботодавця під час пандемії. URL: <https://go.euy.com/3xZZBTz> (дата звернення: 28.03.2023).
10. LMRO Partnership Initiative – Enhancing Labour Market Relevance and Outcomes of Higher Education. 2019. URL: <https://heinnovate.eu/en/other-initiatives/labour-market-relevance-and-outcomes-he-lmro> (дата звернення: 28.03.2023).
11. Stanić M., Uroda I., Stanić Šulentić M. (2021). The influence of higher education on the acquisition of students' knowledge, skills and competences required in the labour market. *Economic Perspectives*, 1(1), P. 52-65.
12. Yorke M., Knight P. T. (2004). *Embedding employability in to the curriculum*. York: The Higher Education. 28 p.

REFERENCES

1. Kvit S. M. Use maie zminytsia: desiat krokiv z reformuvannia vyshchoi osvity pislia viiny [Everything must change: ten steps to reform higher education after the war]. *Dzerkalo tyzhnia. Ukraine*. 2022. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/use-maje-zmynitsija-desjat-krokv-z-reformuvannja-vishchoji-osviti-pislja-vijni.html> [in Ukrainian].
2. Kulalaieva N. V., Haiduk O. I. Model formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi kompetentnosti, oriientovanoi na stalyy rozvytok [A model for the formation of future specialists' professional competence focused on sustainable development]. *Professional Pedagogics*. 2022. Vol. 2(25). P. 23–31. [in Ukrainian].
3. Popova V. V. Analiz rynku pratsi Ukrainy za vydamy ekonomichnoi diialnosti ta u profesiinomomu rozrizi (stanom na 01.10.2022) [Analysis of the Ukrainian labor market by types of economic activity and by profession (as of October 1, 2022)]. *Modernization of educational programs for the preparation of applicants for higher education in the context of global and national challenges: materials of the V All-Ukrainian scientific and practical seminar (October 31, 2022)*. Kyiv: Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2022. P. 100-104. [in Ukrainian].
4. Manifest robotodavtsiv – konkretnyi plan ekonomichnoho rozvytku, napysanyi realnym biznesom [The Employers' Manifesto – a concrete economic development plan written by a real business]. 05.02.2019. URL: <https://web.archive.org/web/20200207120353/http://fru.ua/ua/events/fru-events/manifest-robotodavtsiv-konkretnyi-plan-ekonomichnoho-rozvytku-napysanyi-realnym-biznesom> [in Ukrainian].
5. Opublikovano stratehiu rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032 published]. 15.04.2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvytku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> [in Ukrainian].
6. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: informatsiino-analitychnyi zbirnyk [Education of Ukraine in the conditions of martial law: information and analytical collection]/ S. M. Shkarlet (Ed.). Kyiv, 2022. 358 p. [in Ukrainian].
7. Svitovyi bank hotovy prodozhuvaty stratehichne partnerstvo z vidbudovy, reformuvannia ta rozvytku osvity ta nauky v Ukraini [The World Bank is ready to continue the strategic partnership to restore, reform and develop education and science in Ukraine]. 29.03.2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/svitovij-bank-gotovij-prodozhuvati-buti-strategichnim-partnerom-z-vidbudovi-reformuvannya-ta-rozvytku-osviti-ta-nauki-v-ukrayini> [in Ukrainian].
8. Spetsialnist 035.10 Filolohiia (Prykladna linhvistyka) [Specialty 035.10 Philology (Applied Linguistics)]. 2021. URL: <https://mf.khadi.kharkov.ua/departments/inozemnikh-mov/navchalna-robota/spetsialnist-03510-filogija-prikladna-lingvistika/> [in Ukrainian].
9. Best Employer 2020: yak zminylysia vpodobannia studentiv pry vybori robotodavtsia pid chas pandemii [Best Employer 2020: how student preferences have changed when choosing an employer during the pandemic]. URL: <https://go.ey.com/3xZZBTz> [in Ukrainian].
10. LMRO Partnership Initiative – Enhancing Labour Market Relevance and Outcomes of Higher Education. 2019. URL: <https://heinnovate.eu/en/other-initiatives/labour-market-relevance-and-outcomes-he-lmro>
11. Stanić M., Uroda I., & Stanić Šulentić M. (2021). The influence of higher education on the acquisition of students' knowledge, skills and competences required in the labour market. *Economic Perspectives*, 1(1), P. 52–65.
12. Yorke M., Knight P. T. (2004). *Embedding employability in to the curriculum*. York: The Higher Education. 28 p.

UDC 378.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-48>

Anzhela NIKISHYNA,

orcid.org/0000-0002-6182-8405

*Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) angel_nikishina@yahoo.com*

Zhanna DIDENKO,

orcid.org/0000-0002-7897-5428

*Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) d0504005760@gmail.com*

Iryna MAKSYMOMA,

orcid.org/0000-0002-2507-5792

*Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) maksymoviryuna@gmail.com*

THE IMPORTANCE OF POSITIVE REINFORCEMENT IN TODAY'S TEACHING

This article is devoted to the importance of creating positive atmosphere in the teaching process. In the given work trustworthy relationship between teachers and students is considered to be a link that leads to the desire of acquiring knowledge. In the studies, conducted by both Ukrainian and foreign scientists, it has been proven that positive behavior, reinforced and praised, tends to be repeated and students will choose more subconsciously to do well. At the same time their self-esteem is raised and better connection can be set among the students.

It is impossible to avoid negative behavior, especially nowadays when we feel so much disoriented and exhausted, but is in our power to redirect it, making sure the desired behavior is repeated. Teachers can always respond positively, by providing redirection, or refocusing their energy they will be able to direct students toward the wanted aim.

Moreover, accentuating the positive, building trust makes it possible to develop meta skills in our students and sincerity is seen as the most important one among them. That is why remembering our values and goals is the base of the responsible behavior of our students in the future. Constructive praise is closely connected with motivation and involvement of students in the lesson activities. They see that teachers show genuine interest in their performance and it will definitely increase productivity.

The relevance of the article lies in the need for the teachers to adjust to the modern realia so that students can become involved in the learning process. In the light of the current situation, the necessity of encouragement helps our students to adapt better, they feel appreciated and try even harder despite the obvious obstacles in their way.

Key words: *behavior; encouragement, positive reinforcement, praise, redirection, meta skills.*

Анжела НІКІШИНА,

orcid.org/0000-0002-6182-8405

*викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) angel_nikishina@yahoo.com*

Жанна ДІДЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7897-5428

*викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) d0504005760@gmail.com*

Ірина МАКСИМОВА,

orcid.org/0000-0002-2507-5792

*старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) maksymoviryuna@gmail.com*

ВАЖЛИВІСТЬ АКЦЕНТУВАННЯ НА ПОЗИТИВНОМУ У НАВЧАННІ В ТЕПЕРІШНІЙ ЧАС

Ця стаття присвячена важливості створення позитивної атмосфери в навчальному процесі. У даній роботі довірчі стосунки між викладачами та студентами розглядаються як ланка, яка веде до бажання здобувати знання. У дослідженнях, проведених як українськими, так і зарубіжними вченими, було доведено, що позитивна поведінка, акцентована та схвалена, має тенденцію повторюватися, і учні більше підсвідомо вибирають успіх. У той же час їхня самооцінка підвищується, і між учнями можна встановити кращий зв'язок.

Неможливо уникнути негативної поведінки, особливо в наш час, коли ми відчуваємося настільки дезорієнтованими та виснаженими, але в наших силах перенаправити її, переконавшись, що бажана поведінка повторюється. Вчителі завжди можуть відповісти позитивно, забезпечивши переспрямування або переорієнтувавши свою енергію, вони зможуть скерувати учнів до бажаної мети.

Крім того, підкреслення позитиву, зміцнення довіри дає змогу розвивати в наших студентів мета навички, а щирість розглядається як найважливіша серед них. Тому пам'ятання про наші цінності та цілі є основою відповідальної поведінки студентів у майбутньому. Конструктивна похвала тісно пов'язана з мотивацією та залученням учнів до діяльності на уроці. Вони бачать, що вчителі виявляють щирий інтерес до їхньої роботи, і це безумовно підвищить продуктивність.

Актуальність статті полягає в необхідності пристосування вчителя до сучасних реалій для залучення учнів до навчального процесу. У світлі поточної ситуації необхідність заохочення допомагає нашим студентам краще адаптуватися, вони відчувають, що їх цінують, і стараються ще більше, незважаючи на очевидні перешкоди на їхньому шляху.

Ключові слова: поведінка, заохочення, позитивне акцентування, похвала, переспрямування, мета навички.

Problem statement. Nowadays both educators and students are facing challenging situations leading to the decrease in the desire to continue getting knowledge. There can be different reasons for this. Nevertheless, teachers possess all the necessary skills and techniques in influencing the positive attitudes. Taking into consideration the current situation, teachers should realize how much it depends on their encouragement and the importance of positive reinforcement has acquired new levels in the light of meta skills and their influence on the society.

Research analysis. The issues of positive reinforcement have been studied in the work of both foreign and Ukrainian authors: E.L. Thorndike, F.B. Skinner, L.G. Podolyak. With the challenges, thrown at our society, the aspect of building the necessary bridges between teachers and students, creating the atmosphere of trust and sincerity can be seen at a different angle. The data for the article were collected by means of lesson observation, interview with teachers and students.

The purpose of the article involves the analysis of the current situation in the educational system and the ways of improving strategies aimed at achieving greater results, trustworthy atmosphere during the lesson and developing skills urgent in the new century.

Presentation of the main material. Due to the current situation in our country it can be difficult to continue the educational process. Both teachers and students are doing their best to make sure this process is not only filled with knowledge exchange, but is based on establishing trustworthy relationship among its constituents. Our students can be in different parts

of our country or the world and experience technical difficulties at times. Nevertheless, they show much desire to study and are oriented at the results.

In this challenging time some students can feel worried, disoriented and sometimes not eager to study. That is why teachers need to pay more attention to every student, encourage and support them as much as possible. Especially nowadays we should see the best side of our students, redirect some unpleasant behavior and give them praise even for smaller steps in the process.

Unfortunately, under the current conditions in particular, students can show different from the expected behavior, sometimes negative, to some extent. It depends a lot on the teachers and their positive attitude how such situations progress and if they continue happening in the future.

Once again we can go back to that famous “whale-done” approach, expressed in the book about whales (Blanchard K, 2002), where we came across important ideas, one of them lies in the importance of building trust. So, in the realia our lessons are taking place now, we need to make sure there is that type of relationship in the classroom (even though online) leading to trust. Also, if we talk about the “whale story”, we can recall the importance of creating that atmosphere of fun helping to learn and develop.

It is important to encourage the right behavior even if we see something different from the expected one. A lot depends on the ability to redirect or refocus the energy of our students. Redirections are defined as instances when a teacher invites students to shift or redirect their attention to a new focus. Such shifts reflect different types of teacher responsiveness and, as

such, can be used to capture the different ways in which teachers take up their students' ideas (Diedrich, 2010).

And, of course, it is a good idea to concentrate on the positive behavior, trying not to pay attention to the negative one as people crave for attention. So, there will be more possibility that the right attitude will be remembered.

We need to praise our students for every small step they are making nowadays as we understand how complicated it might be for them to adjust, to keep going despite all the obstacles in their way. Students will see we understand and value their effort. Our encouragement can serve as that important link for them to get connected to the educational process and their fellow students.

It is important for certain behavior to have a positive outcome so that it can be repeated in the future. And this is where positive reinforcement occurs (Cherry, 2018).

Positive reinforcement happens when a certain behavior results in a positive outcome, making the behavior likely to be repeated in the future. This behavioral psychology concept can be used to teach and strengthen behaviors (Belsky, 2008).

Skinner's model of operant conditioning is based on the assumption that studying a behavior's cause and its consequences is the best way to understand and deal with it. This theory grew from Thorndike's "law of effect" which stated that a behavior that is followed by pleasant or desirable consequences is likely to be repeated, while behavior that is followed by undesirable consequences is less likely to be repeated (McLeod, 2018).

There are many different types of reinforcers that can be used to increase behaviors, but it is important to use them depending on the individual and the situation. We expect to come across natural reinforcers during the lessons as students who study hard, pay attention in class and do their homework get excellent grades. Teachers may express approval of a behavior with social reinforcers with "Good job" or "Excellent work".

Positive reinforcement can serve as a helping tool in creating comfortable atmosphere during the lesson. Students tend to be friendlier, more tolerant, compassionate towards each other. It is only positive reinforcement if it increases the likelihood that the behavior occurs again. Positive reinforcement leads to a sense of responsibility in students and helps them work harder to achieve tasks because they can look forward to receiving praise or a reward for their efforts.

Such behavior is likely to be repeated, its occurrence depends on several different factors, but it is mostly important to provide the desirable stimulus as soon as possible after the desired behavior is per-

formed; the more time passes between the behavior and the reward, the weaker the connection is and the more likely is the possibility of some intervening behavior that might accidentally be reinforced (Cherry, 2018).

People often find positive reinforcement easier to accept than other methods of training, as it doesn't involve taking anything away or introducing a negative consequence.

It's also much easier to encourage behaviors than to discourage them, making reinforcement a more powerful tool than punishment in most cases.

That is really important, positive reinforcement can simply be more effective, especially in the long-term. Learning accompanied by positive feelings and associations is more likely to be remembered, even beyond the end of the reinforcement schedule.

Everybody can be mistaken and the educational process is built in such a way that it is impossible to avoid criticizing. And constructive praise becomes more important than giving constructive advice. In the process of teaching it acts as powerful motivation and encouragement. Students need to know that their teacher is interested in them and cares for their success. It is important due to the fact that it brings motivation, students feel like studying better and showing better results in order to get praise from someone who respects them.

Positive reinforcement and redirection can help increase productivity. Students realize their positive attitude is in the center of our attention, they are eager to do more and achieve better results.

Praise is really important in the learning process as it helps to bring out the best in our students. At the same time we need to make sure our students don't depend on it, it is timely and we create an environment in which students do what is right, even when nobody is watching.

The teacher should be interested in showing genuine interest in the lesson and the students' answers. Learning is a reciprocal process, so we can learn from our students, get new ideas and encouragement to move on.

Sincerity in communication process is a meta skill serving a base for the other ones. Our ability to be real selves is often challenged. We need to be true to ourselves, remember our values and goals despite the everyday pressure. The students can feel we are oriented at honesty with ourselves and others and should always be ready to be responsible for their judgments, mistakes and decisions.

Conclusions. In the result of the conducted research, it was established that there are unique benefits to positive reinforcement. In spite of the obstacles in teaching we should not forget about the

importance of praise and well-done approach making sure students feel supported and devoted to the educational process. Students see that we value what they do and it leads to building trustworthy atmosphere in class. Sincerity is seen as an important meta skill that is needed in the modern society.

BIBLIOGRAPHY

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. 2-е вид. К. : Каравела, 2008. 352 с.
2. Belsky, J. (2008). Rewards are better than punishment: Here's why. *Psychology Today*. Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/us/blog/family-affair/200809/rewards-are-better-punishment-here-s-why>
3. Blanchard K., Lacinak T., Tompkins C., Jim Ballard (2002). Whale Done! The Power of Positive Relationships. 144 p.
4. Cherry, K. (2018). Positive reinforcement and operant conditioning. *VeryWell Mind*. Retrieved by <https://www.verywellmind.com/what-is-positive-reinforcement-2795412>
5. Diedrich, J. L. (2010). Motivating students using positive reinforcement. [Master's Thesis]. *State University of New York College at Brockport: Education and Human Development*. Retrieved from https://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/9
6. McLeod, S. (2018). Skinner – operant conditioning. *SimplyPsychology*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html>
7. Skinner, B. F. (1938). The behavior of organisms: an experimental analysis. Appleton-Century.
8. Rodriquez, B. J., & Sprick, R. (n.d.). Why a positive approach to behavior? *Safe & Civil Schools*. Retrieved from <https://www.safeandcivilschools.com/research/references/positive-approach-to-behavior.php>
9. Williams, B. A. (1994). Conditional reinforcement: Experimental and theoretical issues. *The Behavior Analyst*, 17, 261–285.

REFERENCES

1. Podoliak L.H., Yurchenko V.I. *Psykholohiia vyshchoi shkoly* : [Higher school psychology] Pidruchnyk. 2-e vyd. K. : Karavela, 2008. 352 s. [in Ukrainian]
2. Belsky, J. (2008). Rewards are better than punishment: Here's why. *Psychology Today*. Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/us/blog/family-affair/200809/rewards-are-better-punishment-here-s-why>
3. Blanchard K., Lacinak T., Tompkins C., Jim Ballard (2002). Whale Done! The Power of Positive Relationships. 144 p.
4. Cherry, K. (2018). Positive reinforcement and operant conditioning. *VeryWell Mind*. Retrieved by <https://www.verywellmind.com/what-is-positive-reinforcement-2795412>
5. Diedrich, J. L. (2010). Motivating students using positive reinforcement. [Master's Thesis]. *State University of New York College at Brockport: Education and Human Development*. Retrieved from https://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/9
6. McLeod, S. (2018). Skinner – operant conditioning. *SimplyPsychology*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html>
7. Skinner, B. F. (1938). The behavior of organisms: an experimental analysis. Appleton-Century.
8. Rodriquez, B. J., & Sprick, R. (n.d.). Why a positive approach to behavior? *Safe & Civil Schools*. Retrieved from <https://www.safeandcivilschools.com/research/references/positive-approach-to-behavior.php>
9. Williams, B. A. (1994). Conditional reinforcement: Experimental and theoretical issues. *The Behavior Analyst*, 17, 261–285.

УДК 37.09:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-49>

Ярослава ПАДАЛКО,

orcid.org/0000-0003-0016-4737

старший викладач кафедри іноземних мов

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *jpad@ukr.net*

Оксана СЛАБА,

orcid.org/0000-0001-5155-4554

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *oksanavolod74@gmail.com*

ЗНАЧЕННЯ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Стаття присвячена важливості медіаосвіти в сучасному інформаційному суспільстві. Зазначається, що медіа мають важливе значення у всіх сферах життя людини. Медіаосвіта допомагає розвивати культуру взаємодії з медіа, комунікативні навички, критичне мислення та вміння аналізувати медіатексти.

У статті розглянуто різні наукові підходи до поняття «медіаосвіта». Автори простежують історію терміну «медіа», що допомагає краще зрозуміти його сутність. Головною метою медіаосвіти є розвиток медіаграмотності особистості, яке передбачає знання та розуміння медіа, а також розвиток критичного мислення та вміння аналізувати та оцінювати інформацію, що подається через ЗМІ.

Встановлено, що з розвитком технологій та соціальних медіа медіаосвіта стає все більш актуальною, допомагає людям бути свідомими та критичними споживачами медіа, а також надає можливість висловити свої думки та погляди через медіа. Медіаосвіта є важливим компонентом сучасної освіти, оскільки допомагає формувати критичне мислення та розвивати навички, необхідні для життя в сучасному світі. Вона передбачає зміну способу сприйняття через підкреслення значення творчої праці та доступності ЗМІ.

У статті розглянуто поняття медіаграмотності як найважливішої навички в сучасну інформаційну епоху, яка передбачає не лише знання, але й здатність критично оцінювати інформацію. У статті також наголошується, що медіаграмотність розглядається як ключова компетентність в інформаційному суспільстві, яка допомагає людям стати автономними та критичними споживачами медіаматеріалів. Медіаграмотність має бути частиною загальної освіти, а медіаосвітні програми необхідні для розвитку навичок медіаграмотності.

Зроблено висновок, що медіаграмотність є вирішальною для професійної підготовки вчителів іноземних мов, оскільки медіа є потужним засобом впливу на суспільство, культуру та менталітет людей. Основними компетенціями для вчителів іноземних мов є навчитися аналізувати та створювати медіатексти, добирати відповідні медіа для їх створення та поширення. Вчителі повинні навчити учнів розуміти та критично осмислювати медіатексти з різних аспектів, а також використовувати медіа в міжнародній комунікації.

Ключові слова: інформаційне суспільство, критичне мислення, медіа, медіаграмотність, медіаосвіта.

Yaroslava PADALKO,

orcid.org/0000-0003-0016-4737

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Kyiv National Linguistic University

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

Oksana SLABA,

orcid.org/0000-0001-5155-4554

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *oksanavolod74@gmail.com*

THE IMPORTANCE OF MEDIA EDUCATION AND MEDIA LITERACY IN THE MODERN SOCIETY

The article is devoted to the importance of media education in modern society. It is stated that media are of great importance in all spheres of life of an individual. Media education favors the development of culture of interaction with media, communication skills, critical thinking and the ability to analyze media texts.

The article considers various scientific approaches to the notion “media education”. The authors trace the history of the term “media” thus helping to understand its essence. The primary target of media education is developing media literacy of an individual that provides for media knowledge and understanding as well as developing critical thinking and the ability to analyze and evaluate information provided through mass media.

It has been established that media education is becoming increasingly actual along with the development of technologies and social media, it helps people to be thoughtful and critical consumers of media and also enables them to express their thoughts and opinions through media. Media education is an important component of modern education since it facilitates forming critical thinking and developing the skills necessary for life in the modern world. Media education provides for changing the way of perceiving through underlining of the importance of creative work and mass media access.

The article examines the notion of media education as the most important skill in the contemporary information epoch which makes provision not only for knowledge, but also for the ability to estimate information critically. It is also emphasized in the article that media literacy is regarded as key competence in the information society which helps people to become autonomous and critical consumers of media materials. Media literacy is supposed to be a part of general education, and education literacy programs are required to develop media literacy skills.

It is concluded that media literacy is critically important for professional training of teachers of foreign languages since media are a powerful means of influencing the society, culture and mentality of people. The basic competencies for teachers of foreign languages are learning to analyze and design media texts, to select relevant media for their creation and promotion. Teachers should teach pupils to understand and comprehend critically media texts on different aspects as well as to use media in international communication.

Key words: *critical thinking, information society, media, media literacy, media education.*

Постановка проблеми. Перехід до інформаційного суспільства тісно взаємопов'язаний з інформаційно-технологічним розвитком всіх галузей. На сучасному етапі в умовах глобалізації та інформаційного суспільства різні форми медіа виконують важливе значення у всіх сферах життя людини. Сьогодні інформаційна війна є складовою російської агресії проти України. Тільки медіаграмотна людина зможе протистояти такій формі агресії. Тому завданням медіаосвіти є формування навичок, які допомагають розвивати незалежну здатність критично оцінювати медіаконтент.

Процес навчання людей сприймати медійні повідомлення, оцінювати їх, аналізувати та використовувати для власних цілей – стає все важливішим у сучасному світі, де медіа займають значне місце в житті людей і впливають на їхнє сприйняття світу. Медіаосвіта допомагає розвивати культуру взаємодії з медіа, критичне мислення, комунікативні навички, а також вміння інтерпретувати, аналізувати та оцінювати медіатексти. Результатом медіаосвіти є медіаграмотність, яка дозволяє людині бути активним користувачем інформаційного поля.

Аналіз останніх досліджень. Питання медіаосвіти впродовж багатьох років досліджувалося мовознавцями як в Україні (О. Волошенюк, С. Гончаренко, В. Иванов, Т. Иванова, Л. Кульчицька, В. Різун, А. Литвин, Л. Найдьонова), так і за кордоном (Д. Бакінгем, К. Ворсноп, М. МакЛюен, Б. Мак-Махон, Л. Мастерман, Дж. Поттер). У багатьох країнах існують різні підходи до медіаосвіти та медіаграмотності.

У зв'язку з цим доцільним є визначення дефініцій, найбільш поширених у галузі медіапедагогіки.

Метою даного дослідження є уточнення наукових понять «медіаосвіта» та «медіаграмотність».

Окреслена мета передбачає вирішення низки завдань, а саме: необхідно провести аналіз дефініцій цих термінів; вивчити найбільш поширені теоретичні підходи до медіаосвіти та медіаграмотності; дослідити, як ці поняття вживаються в різних країнах та культурних контекстах; з'ясувати, які проблеми вирішує медіаосвіта та медіаграмотність, і як вони сприяють розвитку суспільства. Остаточним результатом дослідження буде уточнення та розширення розуміння термінів «медіаосвіта» та «медіаграмотність», що може бути корисним для подальшого розвитку цих понять в теорії та практиці медіаосвіти.

Для досягнення мети були використані такі методи дослідження: аналіз літературних джерел, вивчення наукових публікацій, аналіз даних, а також метод порівняння, метод узагальнення, метод класифікації.

Виклад основного матеріалу. Термін «медіаосвіта» є досить складним для визначення, тому що він має різні інтерпретації та різні відтінки значень в залежності від контексту використання.

Термін «медіа» походить від латинського «medium» (посередник) на позначення засобів передавання, зберігання та відтворення інформації. І тільки з середини XIX ст. «медіа» вживається в сучасному розумінні – поширення повідомлень за допомогою спеціальних технічних засобів зв'язку (пошта, телеграф). З розвитком радіо, кіно, телебачення на початку XX ст. виникає поняття «мас-медіа» як аналог ЗМІ – засобам масової інформації.

Термін «медіа» отримав значне поширення завдяки розвитку засобів передавання інформації.

У загальному розумінні, медіаосвіта може визначатися як процес навчання та виховання, спрямований на розвиток медіаграмотності особистості, що передбачає знання та розуміння медіа, а також розвиток критичного мислення та вмінь аналізувати та оцінювати інформацію, що подається через ЗМІ.

Медіаосвіта – це галузь освіти, яка зосереджується на навчанні людей з різних вікових груп про різні аспекти медіа та їх вплив на суспільство. Медіаосвіта має на меті розвивати критичне мислення та аналітичні навички у людей, щоб вони могли бути свідомими споживачами медіа, здатними аналізувати та оцінювати інформацію, яку вони отримують через медіа.

Медіаосвіта також може включати навчання створенню власних медіапродуктів, таких як блоги, відео, фотографії та інші, щоб люди мали можливість висловити свої думки та погляди через медіа.

Завдяки розвитку технологій та зростанню популярності соціальних медіа, медіаосвіта стає все більш актуальною. Люди повинні бути здатні розрізняти правдиву та неправдиву інформацію, розуміти, як працюють алгоритми соціальних мереж, та бути свідомими того, які дані вони надають онлайн-сервісам.

Медіаосвіта є важливим компонентом сучасної освіти, який допомагає формувати критичне мислення та розвивати навички, необхідні для життя в сучасному світі. Вона також передбачає зміну способу сприйняття через підкреслення значення творчої праці та доступності ЗМІ.

Л. Мастерман підкреслював, що основним поняттям медіаосвіти є репрезентація. Більшість медійних повідомлень не відображають дійсність, а її репрезентують (Masterman, 1997). Медіаосвіта передбачає критичне розуміння медіа та їх впливу на суспільство. Це означає, що люди здатні не тільки сприймати медійні повідомлення, але й аналізувати їх з точки зору об'єктивності, достовірності та цінностей, що вони передають.

Іншим важливим аспектом медіаосвіти є розвиток творчих навичок. Створення медіапродуктів дозволяє людям використовувати свою креативність, а також навчання технологіям створення медіаконтенту. Це може бути корисним для розвитку професійних навичок та збільшення можливостей зайнятості в галузі медіа (Feilitzen, 1999: 24–26).

У сучасному світі, де медіа мають величезний вплив на наше життя, медіаосвіта стає все більш важливою. Вона допомагає людям стати критич-

нішими та освіченішими громадянами, здатними критично аналізувати медійні повідомлення та використовувати їх для розвитку себе та свого суспільства (Feilitzen, 1999: 24–26).

Українські вчені також підкреслюють важливість медіаосвіти як засобу формування критичного мислення та розвитку медіаграмотності серед молоді (Гончаренко, 1997; Іванов, Волощенко, Кульчинська, 2011). Вона має готувати молодь до життя в умовах інформаційного переенасичення та вчити їх сприймати інформацію критично. Особлива увага також приділяється розвитку навичок невербальної комунікації та використанню технічних засобів для спілкування. А. Литвин вважає, що медіаосвіта є важливою складовою сучасної освіти та демократичного суспільства, і вона має сприяти формуванню критично розумних та медіаграмотних громадян, які зможуть активно участь у житті суспільства та впливати на його розвиток (Литвин, 2009).

Б. Мак-Махон, активіст медіаосвіти, зауважив, що медіаосвіта має важливий етичний та демократичний аспект в сучасному світі, особливо в умовах тероризму та війн, які ми бачимо у ХХІ столітті. Він наголошує на необхідності медіаосвіти для молоді, яка є важливою складовою демократичного суспільства (McMahon, 2003).

У 2016 році в Україні була затверджена концепція впровадження медіаосвіти, яка визначає її як частину навчального процесу, спрямовану на формування медіакультури та навичок безпечної та ефективної взаємодії з мас-медіа. Однак науковці відрізняють медіаосвіту від навчання через ЗМІ, стверджуючи, що медіаосвіта має на меті знання того, як медіатексти створюються та поширюються, а також розвиток аналітичних здібностей для їх інтерпретації та оцінки змісту. Вивчення медіа, зазвичай, пов'язане з практичною роботою зі створення медіатекстів, тоді як медіаосвіта спрямована на розвиток критичного мислення та медіаграмотності загалом. Обидва підходи мають на меті досягнення медіаграмотності, проте здійснюються за різними підходами.

Медіаграмотність означає, що людина вміє користуватися різними засобами комунікації та інформаційно-комунікативною технікою, має здатність висловлювати свої думки та спілкуватися за допомогою медіа, а також здатна свідомо сприймати та критично оцінювати інформацію.

Термін «медіаграмотність» виник від термінів «критичне бачення» та «візуальна грамотність». Іноді його використовують разом з іншими термінами, такими як «технологічна грамотність» та «комп'ютерна грамотність». У США терміни

«медіаграмотність» та «медіаосвіта» використовуються паралельно, проте деякі вчені вважають, що медіаграмотність є частиною медіаосвіти.

К. Ворсноп припускає, що медіаграмотність може бути розвинена шляхом вивчення та експериментування з медіа. Чим більше людина взаємодіє з медіатекстами, тим більш вона здатна аналізувати та критично осмислювати їхні послання і репрезентації, та створювати власні медіатексти (Worsnop, 1994). Однак, важливо зазначити, що медіаграмотність також передбачає розвиток загальної культури сприйняття інформації та свідомого відношення до медіа, що може бути досягнуте не лише через самостійну роботу з медіатекстами, але й за допомогою медіаосвіти та спеціально розроблених навчальних програм.

Термін медіаграмотність є комплексним поняттям, яке охоплює різноманітні аспекти медіакультури та вимагає від людини не лише знання, але й вмінь та навичок користуватися медіа. Водночас медіаосвіта можна розглядатися як процес, спрямований на формування медіаграмотності та інших необхідних компетенцій в галузі медіа. Обидва ці поняття є важливими у контексті сучасної інформаційної культури та потребують уваги як на рівні освіти, так і на рівні самоосвіти та розвитку медійної грамотності серед широкої громадськості.

Медіаграмотність має бути спрямована на формування автономної особистості, яка може свідомо та критично сприймати медіаматеріали, а також використовувати їх для задоволення власних потреб. У цьому контексті, медіаграмотність може вважатися ключовою компетенцією в інформаційному суспільстві, де засоби масової інформації відіграють важливу роль у формуванні світогляду людей і громадської думки.

Також, важливо розуміти, що медіаграмотність не тільки полягає у сприйнятті інформації, але й у здатності аналізувати, критично оцінювати, та створювати власні медіаматеріали. Тому, медіаграмотність має містити не тільки знання про різні медіатехнології, але й навички використання цих технологій для власної творчості та комунікації з іншими.

Дж. Поттер у своєму інтерв'ю доводив, що медіаграмотність має бути важливою складовою сучасної освіти, адже люди повинні вміти не лише

користуватися медіа, але й свідомо і критично оцінювати їх вплив на своє життя та на суспільство в цілому (Potter, 2001).

Медіаосвіта дійсно є дуже важливою складовою професійної підготовки вчителів іноземних мов. У сучасному світі медіа є не тільки джерелом інформації, але й потужним засобом впливу на суспільство, культуру і менталітет людей. Тому медіаграмотність вчителів іноземних мов є ключовою для того, щоб навчити своїх учнів розуміти та критично осмислювати медіатексти.

Зокрема, вчителі іноземних мов повинні навчити своїх учнів не тільки розуміти інформацію, яку вони отримують з медіа, але й аналізувати та інтерпретувати її з точки зору політичних, соціальних, культурних аспектів. Також важливо, щоб вчителі іноземних мов мали можливість використовувати медіа в міжнародній комунікації, оскільки це дасть їм можливість більш ефективно спілкуватися з учнями з різних країн.

Навчитися аналізувати та створювати медіатексти, визначати їх джерела та відповідний контекст, добирати відповідні медіа для створення та поширення власних медіатекстів є надзвичайно важливими компетентностями для вчителів іноземних мов у сучасному світі медіа.

Медіаграмотність безпосередньо орієнтована на компетентності особистості, необхідні для активної й усвідомленої участі в житті медійного суспільства. Медіаграмотна людина здатна вільно орієнтуватися в медіаосвіті, легше знаходити інформацію, яка потрібна, та уникати повідомлень, що можуть зашкодити.

Висновки. Отже, медіаосвіта як галузь освіти навчає людей різних аспектів медіа та їх вплив на суспільство. Метою медіаосвіти є розвиток критичного мислення та медіаграмотності, а також аналітичних навичок, щоб люди могли стати свідомими споживачами медіа та здатними аналізувати та оцінювати інформацію, яку вони отримують через медіа.

Особливо важливою є медіаграмотність для професійної підготовки вчителів іноземних мов, оскільки вони повинні навчити учнів розуміти та критично осмислювати медіатексти з різних аспектів і уникати повідомлень, що можуть зашкодити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. Київ : АУП, ЦВП, 2011. 58 с.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). *Detector media*. 2016. URL: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/

4. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 4. С. 9–21.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк. Київ : Центр вільної преси, 2012. 354 с. URL: <http://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf>
6. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 80–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2014_2_14
7. Шевченко Л. І. Медіалінгвістика в сучасній Україні: аналіз ситуації. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2013. Вип. 26. С. 3–12.
8. Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy. In: Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg : UNESCO & NORDICOM, 1999. P. 24–26.
9. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Kubey R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
10. McMahon B. Relevance and Rigour in Media Education : keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore, 2003. 26 p.
11. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London : Sage Publication, 2001. 423 p.
12. Worsnop C. *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga; Ontario : Wright Communications, 1994. 179 p.

REFERENCES

1. Honcharenko C. U. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv : Lybid, 1997. 373 p. [in Ukrainian].
2. Ivanov V., Volosheniuk O., Kulchynska L. *Mediaosvita ta mediahramotnist: korotkyi ohliad [Media Education and Media Literacy: A Brief Overview]*. Kyiv : AUP, TsVP, 2011. 58 p. [in Ukrainian].
3. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Concept of Implementation of Media Education in Ukraine]. *Detector media*. 2016. URL: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (data zvernennia: 22.03.2020). [in Ukrainian].
4. Lytvyn A. *Zavdannia mediaosvity v konteksti pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky [Tasks of Media Education in the Context of Improving the Quality of Professional Training]*. *Pedagogy and Psychology of Professional Education*. 2009. № 4. P. 9–21. [in Ukrainian].
5. *Mediaosvita ta mediahramotnist [Media Education and Media Literacy]: pidruchnyk / Red.-upor. V. F. Ivanov, O. V. Volosheniuk*. Kyiv : Free Press Center, 2012. 354 p. URL: <http://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf> [in Ukrainian].
6. Onkovych H. *Profesiino-oriietovana mediaosvita u vyshchii shkoli [Professionally Oriented Media Education in Higher Education]*. *Higher Education of Ukraine*. 2014. № 2. P. 80–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2014_2_14 [in Ukrainian].
7. Shevchenko L. I. *Medialinhvistyka v suchasni Ukraini: analiz sytuatsii. [Medialinguistics in Modern Ukraine: Analysis of the Situation]*. *Actual Problems of Ukrainian Linguistics: Theory and Practice*. 2013. Vol. 26. P. 3–12. [in Ukrainian].
8. Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy. In: Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 1999. P. 24–26.
9. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Kubey R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.) : Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
10. McMahon B. Relevance and Rigour in Media Education : keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore, 2003. 26 p.
11. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London : Sage Publication, 2001. 423 p.
12. Worsnop C. *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga; Ontario : Wright Communications, 1994. 179 p.

УДК 81

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-50>**Антоніна ПАК,***orcid.org/0000-0001-9298-3697*

доктор філософії,

старший викладач кафедри західних та східних мов та методики їх навчання
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»(Одеса, Україна) *peacemaker_ua@hanmail.net*

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

Стаття присвячена дослідженню вивчення корейської мови студентів педагогічних вузів, заснованого на поєднанні мовних та культурних практик у контексті міжкультурного підходу.

Міжкультурний підхід у навчанні корейської мови студентів педагогічних ВУЗів включає в себе увагу до культурних особливостей корейського народу, їхніх звичаїв, традицій, менталітету та інших факторів, що впливають на мовну практику.

Цей підхід дає можливість студентам педагогічних ВУЗів краще розуміти корейську культуру, її цінності та норми поведінки, що необхідно для успішної комунікації з корейцями, а також для викладання мови у майбутньому. Одним з ключових елементів міжкультурного підходу є використання автентичних матеріалів, таких як текстові матеріали, аудіо- та відеоматеріали, які відображають реальну корейську культуру.

Такий підхід надає можливості підсилити розкриття багатомірності сприйняття, свідомості та, відповідно, мовного мислення, як важливих умов вивчення корейської мови для західного типу сприйняття та мислення. Використання крос-культурних практик у цьому контексті спрямовано на подолання існуючого культурного бар'єру та інтеграції отриманих знань у своє повсякденне життя, що також є важливою умовою прогресу у вивченні мови. Особлива увага поділяється формуванню мовної особистості у контексті міжкультурного підходу при навчанні корейської мови.

Визначення важливіших характеристик мовної особистості надає можливість використовувати цей феномен та відповідний педагогічний концепт для цілісного міжкультурного вивчення корейської мови, розуміючи існуючі особливості відповідно українського та корейського культурних просторів.

Міжкультурний підхід у навчанні корейської мови студентів педагогічних ВУЗів є важливим для досягнення глибокого розуміння культурного контексту мови та забезпечення ефективної комунікації з носіями мови. Основною метою міжкультурного підходу є розвиток міжкультурної компетенції студентів, що полягає в здатності розуміти та сприймати культурні відмінності між різними культурами, використовуючи ці знання для підвищення якості комунікації з носіями мови.

Ключові слова: міжкультурний діалог, мовні практики, крос-культурні практики, мовне мислення, мовна свідомість, культурні коди, діалог культур, мовна особистість.

Antonina PAK,*orcid.org/0000-0001-9298-3697*

Doctor of Philosophy,

Senior Lecturer at the Department of Western and Oriental Languages
and Methods of Teaching ThemSouth Ukrainian national Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
(Odesa, Ukraine) *peacemaker_ua@hanmail.net*

INTERCULTURAL APPROACH IN TEACHING THE KOREAN LANGUAGE TO STUDENTS OF TEACHING UNIVERSITIES

The article is devoted to the study of Korean language learning by students of pedagogical universities, based on a combination of linguistic and cultural practices in the context of an intercultural approach.

The intercultural approach in teaching the Korean language to students of pedagogical universities includes attention to the cultural characteristics of the Korean people, their customs, traditions, mentality and other factors that affect language practice.

This approach enables students of pedagogical universities to better understand Korean culture, its values and norms of behavior, which is necessary for successful communication with Koreans, as well as for language teaching in the future. One of the key elements of the intercultural approach is the use of authentic materials such as text materials, audio and video materials that reflect real Korean culture. This approach provides opportunities to strengthen the disclosure

of the multidimensionality of perception, consciousness and, accordingly, linguistic thinking, as important conditions of learning Korean for the Western type of perception and thinking. The use of cross-cultural practices in this context is aimed at overcoming the existing cultural barrier and integrating the acquired knowledge into one's everyday life, which is also an important condition for progress in language learning. Special attention is paid to the formation of a linguistic personality in the context of an intercultural approach in learning the Korean language.

The definition of the most important characteristics of the linguistic personality provides an opportunity to use this phenomenon and the corresponding pedagogical concept for a holistic cross-cultural study of the Korean language, understanding the existing features of the Ukrainian and Korean cultural spaces, respectively. An intercultural approach in teaching the Korean language to students of pedagogical universities is important for achieving a deep understanding of the cultural context of the language and ensuring effective communication with native speakers. The main goal of the intercultural approach is the development of students' intercultural competence, which consists in the ability to understand and perceive cultural differences between different cultures, using this knowledge to improve the quality of communication with native speakers.

Key words: *intercultural dialogue, language practices, cross-cultural practices, linguistic thinking, linguistic consciousness, cultural codes, dialogue of cultures, linguistic personality.*

Вступ. Сучасний глобальний світ характеризується дуже великим взаємним проникненням та взаємним впливом різних культур. Це надає багато можливостей та, водночас, може бути медіатором і деяких шкідливих наслідків, пов'язаних, наприклад, з культурною експансією. Тому особливого значення набуває усвідомлене використання практик міжкультурних взаємодій. У нашому випадку це стосується практик вивчення корейської мови на рівні підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Глибоке занурення у культурний код носія мови в процесі мовного навчання є однією за найважливіших умов здійснення мовної інтеграції власної мови та мови, обраної для вивчення. Данне явище пов'язано з тим, що мова безпосередньо є носієм певного культурного простору та водночас є і формою його буття. Тому навчання мові у відриві від культурного коду її носіїв суттєво обмежує як безпосередньо можливості навчання, так і глибину проникнення у певний культурний простір.

Крім того занурення у код культурного простору певної мови суттєво підвищує мотивацію як безпосередньо до мовного навчання, так і мотивацію щодо подальшого мовного прогресу та активного використання мови у власній життєдіяльності тощо.

Студент вищого навчального закладу педагогічного спрямування може використовувати звання іншої мови як у її безпосередньому викладанні, так і у процесі викладання на її підставі інших навчальних дисциплін. Це у свою чергу обумовлює необхідність досягнення широких контекстів викладання, які можуть бути забезпечені, на наш погляд, досить високим рівнем занурення педагогічного працівника у культурний простір носіїв мови.

Міжкультурний діалог. В. Євтух розкриває інтегративний концепт міжкультурного діалогу відповідно до його основних форм та мож-

ливостей, який може відбуватись на багатьох рівнях, може бути стихійно-хаотичним, а може бути і свідомо керованим (Євтух, 2009, с. 14). За Т.В. Секулятицькою: “Метою взаємодії культур є не тільки спілкування, співпраця, мирне вирішення проблем, пізнання інтересів, цінностей, потреб, менталітету іншої культури, але також соціальна самореалізація суб'єкта однієї культури через взаємодію і взаємодоповнення з репрезентантом іншої культури. Вся історія людства – це діалог. Діалог пронизує все наше життя. Він є у своїй основі засобом здійснення комунікаційних зв'язків, умова взаємопорозуміння людей. Проблема міжкультурного діалогу є похідною від теорії міжкультурної взаємодії або ж комунікації... Розглядаючи діалог, як процес спілкування, під час якого відбуваються їх взаємні трансформації, можна виокремити такі стратегії, розроблені А. Модем: домінування однієї культури над іншою; синтез культурних надбань та формування нової культури на фоні занепаду взаємодіючих культур; синтез культурних традицій зі збереженням взаємодіючих культур. Діалог культур можливий лише за умов збереження власного культурного коду, «ядра» кожної культури-учасниці” (Секулятицька, 2015, с. 114).

На самому загальному рівні діалог є одним з найважливіших інструментів міжкультурної взаємодії, що може забезпечити збагачення різних культур та, зокрема, суттєво співстворювати ефективності мовного навчання. “Міжкультурний діалог вимагає спеціального і цілеспрямованого зусилля. Більш того, він апелює до певних трансцендентальних передумов, спільних для всіх людей у світі. В процесі діалогу культур прийнято виокремлювати культуру донора, яка більше віддає, ніж запозичує, і культуру реципієнта, яка запозичує інновації. Діалог – це спілкування з культурою свого «Я» і спілкування з іншими. Це діалог творця і споживача культурних цінностей,

це і діалог поколінь, і діалог культур, як форми взаємодії і порозуміння народів. Взаємодія культур і цивілізацій припускає якісь загальні культурні цінності” (Секулятицька, 2015, с. 114).

Для сучасної культури поняття діалогу має особливе значення, тому що діалог надає можливості забезпечити не тільки можливість вмитити особливості іншого культурного простору, але і розширити власну картину світу та власні практики життя тощо. “Діалог культур – це взаємовплив, за яким кожен може залишатись на своїй точці зору, але обох цей діалог сутнісно збагачує. Діалогізм взаємодії сприяє такій системі контактів культур, коли надбання однієї сторони лягає в основу створення цінностей іншою, а таким чином, як зазначає В.С. Біблер, «чужий» текст стає «своїм» (Секулятицька, 2015, с. 114).

На загальному рівні світова культура включає рівноправний діалог різних суб’єктів, виходячи за межі власних когнитивних обмежень та афектів свідомості. Це надає можливості здобути власну позицію розуміння та діалогу. Дуже часто для цього необхідно подолати позиції “зверхності або неповаги до «чужого» авторитаризму, догматизму, національної обмеженості” (Секулятицька, 2015, с. 115).

Дослідження цих проблем досить детально та глибоко здійснюється у сучасній французькій феноменологічній філософії П. Рікьора (2002).

“Реальний діалог передбачає живе спілкування, наповнюючи життя повноцінним сприйняттям голосу кожного його учасника. Ця ідея була буквально вистраждана у ХХ столітті з її нечуваною ідеологічною нетерпимістю та масштабним геноцидом як кредо нового гуманізму представниками «діалогічної філософії»” (Секулятицька, 2015, с. 115).

Основними поняттями, що характеризують взаємопроникнення тих чи інших культур є такі як “дифузія, конвергенція, інтеграція, зближення, асиміляція, творча взаємодія й ін. Позначені цими поняттями динамічні процеси сприяють формуванню єдиної світової спільності” (Секулятицька, 2015, с. 115). Водночас у сучасному світі існують і протилежні процеси, до яких можливо віднести такі як “...визначення культурної ідентичності, підкреслення унікальності культур, установа культурної автономії, – і в цьому відмітна риса сучасної культурної ситуації” (Секулятицька, 2015, с. 115).

В цілому міжкультурний діалог існує як певна єдність багатомірного комплексу відносин та взаємозв’язків, які встановлюються між двома або більше іншими культурними просторами. В про-

цесі існування цих відносин відбувається певний взаємний вплив культур, що може відбуватися у формі взаємного збагачення. У випадку тих чи інших форм культурної експансії діалог за своїм визначенням припинює існування. “Вирішальне значення в процесах взаємодії культур набуває зміна станів, якостей, сфер діяльності, цінностей тієї чи іншої культури, породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів і ознак способу життя людей під впливом зовнішніх імпульсів” (Секулятицька, 2015, с. 115).

Таким чином міжкультурний діалог є важливішим інструментом щодо забезпечення можливостей вивчення іншої мови та завдяки якому можливо сформувати певну мовну особистість тощо.

Принцип акультурації. Одним з найважливіших принципів міжкультурного підходу є принцип акультурації чи мультикультурної соціалізації у процесі якого виникає занурення навчаємого у простір культури. Погодимось з думкою дослідників І. Данілюка та А. Курапова, розрізняючих соціалізацію, інкультурацію та акультурацію відповідно до певних, виникаючих у цьому процесі, психологічних змін: “...поняття соціалізації та інкультурації дуже близькі за своїм змістом. Соціалізація позначає навчання людини життя в сучасному суспільстві. Незалежно від країни перебування індивід завжди зобов’язаний мати елементарні уявлення про соціальну структуру і стратифікацію даного суспільства. При соціалізації адаптація легка і швидка, при інкультурації – важка і повільна, в акультурації може не відбуватись взагалі. Так як у індивіда у процесі акультурації та соціалізації відбувається низка психологічних змін, то відповідно ми можемо припускати, що формування психологічних змін у процесі взаємодії із соціальною групою є ознакою соціалізації. Так як означена соціальна група є представником відмінної від рідної для індивіда культури, то таку соціалізацію ми маємо право назвати мультикультурною, адже індивід вже пройшов інкультурацію до власної культури, а тепер має пройти цей процес по відношенню до іншої культури, а тому ми використовуємо термін акультурація та розглядаємо його як механізм соціалізації” (Данілюк, 2018, с. 51). У нашому випадку це відбувається у процесі вивчення корейської мови та підготовки до її викладання. Акультурація є основою формування так званої мовної особистості.

Формування мовної особистості. У процесі акультурації відбуваються певні зміни психічного світу людини, які можливо визначити як певну мовну особистість. Під мовною особистістю можливо розуміти субособистість, яка поєднує у собі

розкриття певного культурного коду, причетність до духовного світу народу – носія мови, певний характерний смисловий обсяг та емоційний заряд.

У контексті міжкультурного підходу у цьому контексті важливе значення має навичка розотожнення власної глибинної цілісності, ідентичності і самосвідомості від певних мовних субособистей, що суттєво розширює можливості міжкультурної інтеграції та робить цей процес більш усвідомленим та керованим. Такий підхід дозволяє розширити емпатію, яка допомагає більш глибокому розкриттю єдності різних культурних просторів. С.О. Застровська та О.А. Застровський дуже точно визначають: «Розглядаючи мовну особистість, ми мимоволі занурюємося в історію мови, вивчаємо питання інтелектуального розвитку особистості в мовному плані та її емоційні аспекти, тобто духовність у широкому розумінні, питання міжособистісного спілкування тощо. Відповідно, досліджуючи цю тему, потрібно опрацювати не лише лінгвістичні джерела, але й літературу з історії, соціології, психології, етнографії та інших суспільних наук, оскільки в особистості перетинаються інтереси всіх наук про людину. Мовна особистість – це наскрізна ідея, яка, як показує досвід її аналізу та опису, пронизує всі аспекти вивчення мови і водночас руйнує межі між дисциплінами, які вивчають людину, оскільки неможливо вивчати людину поза її мовою... ..Мовна ж особистість у психолінгвістиці – це людина, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, які обумовлюють створення і сприйняття нею текстів (висловлювань), що вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» (Застровська, 2011, с. 159–160).

Визначення важливіших характеристик мовної особистості надає можливості використовувати цей феномен та відповідний педагогічний концепт для цілісного міжкультурного вивчення корейської мови, розуміючи існуючі особливості відповідно українського та корейського культурних просторів (Калмикова, 2008), (Селіванова, 2008). Ці визначені особливості відповідних культурних просторів породжують у тому числі і розрізнення у існуванні певних мовних особистостей. Особливе значення має узгодження певних мовних особистостей відповідно до їх реальних станів та характеристик (Семенюк, 2010), (Яшенкова, 2010).

Специфічні форми корейської культури та їх узгодження з українським мовним простором. Корейська культура характеризується особливими групоутворюваннями, які складають колективний образ мислення. Цей колективний образ мислення

пов'язаний з існуванням певної колективної ідентичності представників корейського народу. Усвідомлення цієї особливості є важливішим ключом щодо розкриття культурних кодів корейської культури. Для української культури та відповідно і українського мовного простору характерне деяке поєднання індивідуалізму з колективізмом (Кравець, 2017), (Єрмоленко, 1999). Усвідомлення цього факту надає також можливості визначити особливості можливого міжкультурного підходу у процесі вивчення корейської мови представниками українського культурного поля.

В цілому можливо відмітити те, що і корейська мова і українська є мовами висококонтекстуальними, що їх поєднує тим, що в них можуть існувати двусливість, обумовлені певними ситуаціями та контекстами. У зв'язку з чим необхідне розрізнення контекстів застосування тих чи інших лексичних конструктивів.

Крім того для корейців дуже цінним є поняття «кібуц», що виражає настрій, стан душі, самовідчуття, стан внутрішнього простору, внутрішньої рівноваги та гармонії). Крім того «кібуц» ще розуміють як підтримання сприятливої атмосфери та збереження обличчя як свого, так і співрозмовника. Це покладає суттєвий відбиток на процес мовної комунікації на всіх його рівнях здійснення.

Сутність міжкультурної компетентності. Проаналізовані практики можливо узагальнити у визначенні міжкультурної компетентності. На загальному рівні структура міжкультурної компетентності складається з соціолінгвістичного, дискурсивного, стратегічно-речового та соціокультурних вимірів. Міжкультурна компетенція передбачає поєднання цих вимірів та їх практичне здійснення у процесі здійснення власних культурних практик. Міжкультурна компетентність розкривається у процесі занурення людини у різні культурні простори, подолавши певні когнітивні афекти та афекти свідомості і мислення тощо. Подолання цих афектів надає можливості бути відкритим щодо прийняття та розрізнення різних відтінків тої чи іншої культури та входження в її символічний простір.

Символічний простір культури та кроскультурні практики. Символічний простір культури це знаковий та символіко-онтологічний вимір певних культурних просторів. Безпосередньо та чи інша мова містить у собі як культурні знаки, так і онтологічні символи, завдяки розкриттю яких існує можливість розкрити онтологічне проживання тих чи інших обсягів культури. Онтологічні символи є по суті важливішим ключом щодо розкриття певних кодів культури та встановленню онтологічних

зв'язків між цілісністю людини та цілісністю культурного простору. Формування символічної свідомості та розвиток практик пізнання онтологічних символів є суттєвою основою крос-культурних форм пізнання дійсності (Berry, 2002).

Мовне мислення. Стратегії як особистого вивчення так і викладання мови пов'язані з особливим феноменом – феноменом мовного мислення. Для нас близька точка зору М. Хайдегера: «Мова – це дім буття». Таке розуміння мовного простору обумовлює особливу онтологізацію мовного мислення. Тобто мислення про мову як буттєвий простір та мислення безпосередньо про життя мови.

Життя мови безпосередньо символічно пов'язано з культурним простором. Тому розкриваючи певні грані корейської мови, розуміючи її глибину власного культурного простору розкривається дуже великий евристичний потенціал мовного пізнання у багатьох вимірах та гранях.

Практики мовного мислення поєднують у собі філософію певної мови, її духовний та культурний вимір з стратегіями мовних практик, зокрема мовного навчання. С точки зору людини, яка перебуває у просторі західної культури, вивчення корейської мови у широкому багатомірному контексті педагогіки вищої школи – це занурення деталі культурних кодів Кореї, особливостей мовних символів, специфічних граматичних форм тощо. Мова аналогій, асоціацій та образів допомагає в деякому обсязі спростити процес проникнення людини західного типу до простору корейської мови. Але існують певні особливості представників корейської культури, які можуть бути відкриті для людини західного типу виключно завдяки специфічних духовних та культурних практик. Практик, які породжують особливе бачення світу, свідомість та засоби мислення тощо. Домінантою у процесі вивчення корейської мови є більш за все глибина занурення у певні практики та певний досвід на відміну від західного дидактичного підходу, який будується за допомогою побудування раціональних логічних схем та узагальнень у процесі навчання.

Мотиваційний аспект міжкультурних практик у мовному навчанні. Розкриття міжкультурних практик у мовному навчанні крім усіх дидактичних переваг надає можливість підсилити мотивацію щодо вивчення та практики мови завдяки знаходженню свого власного міста у культурі носіїв мови та безпосередньо мовному просторі тощо. На стиках та зламах різних культурних ландшафтів з'являється можливість отримати досвід погляду у просвіт буття, як його визначав М. Хайдеггер. Погляд у просвіт суттєво

підвищує смисло-енергійний вимір мотивації мовного навчання та, водночас, розкриває евристичний вимір мовного навчання, інтегруючи практики екзистенційного досвіду та пізнавальний інтерес щодо мовного навчання. Особливі форми практики та споглядальності корейської культури можуть як розширити межі певних культурних обмежень, які існують у західній людини та співтворювати значно більш ефективному мовному навчанню зокрема на рівні вищих педагогічних навчальних закладів.

Висновки. Розкриваючи простір міжкультурних взаємодій у контексті вивчення корейської мови на рівні підготовки студентів вищого навчального закладу педагогічних спеціальностей обумовив необхідність використання системного підходу щодо аналізу цих міжкультурних взаємодій. Починаючи з аналізу сутності та особливостей міжкультурного діалогу, розкриваючи принцип акультурації, формування мовного мислення, мовної особистості та мотиваційних аспектів міжкультурних взаємодій у процесі вивчення корейської мови.

У процесі дослідження був здійснений аналіз міжкультурних практик у процесі вивчення мови на прикладі вивчення корейської мови студентами педагогічних вищих навчальних закладів. У центрі уваги педагогічного працівника, на наш погляд, потрібен знаходитись процес формування так званої мовної особистості, яка поєднує в собі необхідні речі щодо осолодіння мовним простором у контексті розкриття культурних кодів Кореї у їх поєднанні з культурними кодами України.

Здійснено розкриття міжкультурного діалогу як важливішого інструменту практик мовного навчання та подолання не тільки культурної, але й можливої мовної експансії.

Серед головних дидактичних принципів викладання корейської мови студентам педагогічних вищих навчальних закладів можливо визначити такі: культуровідповідності, акультурації, керівності власним психологічним тлом та станом емпатичного ставлення до учасників міжкультурної взаємодії, принцип обліку ціннісних культурних універсалій.

Особливе значення у дослідженні приділяється визначенню міжкультурної компетентності, яка поєднуючи у собі певні знання та навички, надає можливості здійснювати безпосередньо крос-культурні практики, ґрунтуючись на крос-культурному підході.

Розкриті характеристики мовного мислення у процесі вивчення корейської мови та визначені шляхи розвитку мовного мислення.

Крім того визначені мотиваційні аспекти між-культурної взаємодії у процесі мовного навчання, які можливі завдяки можливостей побачити про-світ між шарами культурних просторів та тим самим підсилити якості евристичного мислення.

Таким чином для досягнення мети підготовки сту-дентів вузів, щодо вивчення корейської мови, можуть бути застосовані різні методи та підходи, такі як:

1. Культурний аналіз текстів та матеріалів, які використовуються в навчанні корейської мови, з метою виявлення культурних відмінностей та їх пояснення студентам.

2. Вивчення та порівняння корейської куль-тури з культурами студентів, з метою підвищення

їхнього розуміння та поваги до культурної спад-щини Кореї.

3. Використання ігор та ситуацій, що ство-рюють можливість для студентів взаємодіяти з носіями мови та розвивати свої міжкультурні навички.

4. Організація культурних заходів та екскурсій, що дають студентам можливість досліджувати корейську культуру в живих умовах та занурюва-тися у неї.

Важливо також пам'ятати, що міжкультурний підхід має бути інтегрований у загальну струк-туру навчання корейської мови та повинен бути орієнтований на потреби студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данілюк І. Курапов А. Культурна соціалізація: акulturacia yak mehanizm multikulturalnoi socializatsii. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. 1, № 48. С. 46–52. https://www.researchgate.net/publication/359338074_Kulturna_socializacia_akulturacia_ak_mehanizm_multikulturalnoi_socializatsii (дата звернення: 1.06.2023).
2. Застровська С. О. Застровський О.А. Загальне поняття мовної особистості. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. РОЗДІЛ II. Теоретичні засади лінгвістичних досліджень*. 2011. Т. 6, № 1. С. 159–163. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1602/3/Zastrovs_concept.pdf (дата звернення: 1.06.2023).
3. Калмикова Л.О. Психологія мовлення і психолінгвістика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Переяслав-Хмельницький пед. ін-т : Фенікс, 2008. 235 с.
4. Кравець Л.В. Мовна особистість сучасного українського науково-педагогічного простору. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Серія 08. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)*. 2014. № 5. С. 37–42. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6953/Kravec.pdf;jsessionid=C978EA30EF3F84AAEA026992D1C98338?sequence=1> (дата звернення: 8.01.2023).
5. Рікер П. Сам як інший / пер. з франц. Андрушко В. К. : Дух і літера, 2002. 458 с.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
7. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ Академія, 2010. 240 с.
8. Євтух В. Міжкультурний діалог: ефективний конструкт інтегративного розвитку поліетнічних суспільств. *Політичний менеджмент*. 2009. № 4. С. 14–27. URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/evtuch_mizkulturalnyi.pdf (дата звернення: 8.01.2023).
9. Ермоленко С. Я. Нариси з української словесності. Київ : Довіра, 1999. С. 431.
10. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ Академія, 2010. С. 312.
11. Berry J. W. Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge University Press, 2002. P. 23–36.

REFERENCES

1. Daniliuk I. Kurapov A. Kulturna sotsializatsiia: akulturatsiia yak mekhanizm multykulturalnoi sotsializatsii [Cultural socialization: acculturation as a multicultural socialization mechanism]. *Actual Problems of Psychology*, 2018, Nr 1(48), pp. 46–52 https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1602/3/Zastrovs_concept.pdf (date of access: 06.01.2023). [in Ukrainian].
2. Zastrovska S. O. Zastrovskiy O. A. Zahalne poniattia movnoi osobystosti [The General Concept of Linguistic Identity]. *Scientific bulletin of Volyn National University named after Lesya Ukrainka*, 2011, Nr 6(1), pp. 159–163 URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/1602/3/Zastrovs_concept.pdf (date of access: 06.01.2023). [in Ukrainian].
3. Kalmykova L. O. Psykholohiia movlennia i psykhohinhvistyka : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl [Speech psychology and psycholinguistics]. Kyiv : Pereiaslav Khmelnytskyi ped. in-t : Feniks, 2008, pp. 235 [in Ukrainian].
4. Kravets L. V. Movna osobystist suchasnoho ukrainskoho nauково-pedahohichnoho prostoru [Linguistic identity of the modern Ukrainian scientific and pedagogical space]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov Series 08*, 2014, Nr 5, pp. 37–42 URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6953/Kravec.pdf;jsessionid=C978EA30EF3F84AAEA026992D1C98338?sequence=1> (date of access: 08.01.2023). [in Ukrainian].
5. Rikor P. Sam yak Inshyi [Himself as another]. Kyiv, 2002, pp. 456 [in Ukrainian].
6. Selivanova O. O. Suchasna lnhvistyka : napriamy ta problemy : pidruchnyk [Modern linguistics: directions and problems]. Poltava: Dovkillia-K. 2008, pp. 712 [in Ukrainian].
7. Semenjuk O. A. Osnovy teorii movnoi komunikatsii : navch. posib [Basics of the theory of language communication]. Kyiv : VTs Akademiia, 2010. pp. 240 [in Ukrainian].
8. Yevtukh V. Mizhkulturalnyi dialoh: efektyvnyi konstrukt intehratyvnoho rozvytku polietnichnykh suspilstv [Intercultural dialogue: an effective construct of integrative development of multiethnic societies]. *Political management magazine*, 2009, magazine 4, pp. 14–27 URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/evtuch_mizkulturalnyi.pdf (date of access: 08.01.2023). [in Ukrainian].
9. Yermolenko S. Ya. Narusy z ukrainskoi slovesnosti [Essays on Ukrainian literature]. Kyiv, 1999, pp. 431 [in Ukrainian].
10. Yashenkova O. V. Osnovy teorii movnoi komunikatsii : navch. posib. [Basics of the theory of language communication]. Kyiv, 2010, pp. 312 [in Ukrainian].
11. Berry J. W. Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge University Press, 2002. pp. 23–36.

УДК 378.016:8:316.422](477.42)(045)П 39
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-51>

Оксана ПЛОХОТНЮК,

orcid.org/0000-0002-9737-5209

викладач української мови та літератури

Житомирського базового фармацевтичного фахового коледжу

(Житомир, Україна) *plokhotniuk.oksana@pharm.zt.ua*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті представлені результати власних напрацювань автора при викладанні української мови та літератури у закладі фахової передвищої освіти. Метою даної розвідки є визначення аналіз особливостей використання інноваційних технологій навчання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти. Для досягнення поставленої мети використано аналітичний метод для узагальнення науково-методичної інформації з досліджуваної проблеми.

Доведено, що найбільший потенціал контексті досліджуваної проблеми мають інформаційно-комунікаційні інноваційні педагогічні технології із застосуванням електронних освітніх ресурсів, які опираються на: інтерактив, мультимедіа, моделінг, комунікативність та продуктивність. Дані технології мають відповідати основним вимогам, а саме: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, гнучкість, динамічність тощо. Усім цим вимогам відповідають такі інноваційні педагогічні технології як глоги, буктрейлери, плейкасти, відеоролики тощо). Дані технології створюють сприятливі умови для підвищення мотивації до навчання студентів, формування у них мовно-літературної компетентності, цифрової грамотності та критичного мислення. Інтерактив надає можливість впливати на студента з метою отримання відповіді, а моделінг реалізує реакції, характерні для досліджуваних процесів. Комунікативність передбачає безпосереднє спілкування, а оперативність – подання інформації, дистанційний контроль за станом процесу. Продуктивність користувача пов'язана з автоматизацією нетворчих, рутинних операцій пошуку необхідної інформації, внаслідок чого ефективність навчальної діяльності різко зростає. Інтерактивність інноваційних педагогічних технологій забезпечує розширення можливостей для самостійної навчальної роботи студентів за рахунок використання активно-діяльнісних форм навчання без участі або з мінімальною участю педагога, що дозволяє реалізувати всі компоненти освітнього процесу: отримання інформації, практичні заняття та атестація (контроль навчальних досягнень).

Представлені у даній статті рекомендації та узагальнення допоможуть у подальшому в удосконаленні програм та поліпшенні змісту навчання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти.

До перспектив подальших досліджень відносимо використання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти онлайн-інструментів графічного дизайну.

Ключові слова: *інновації, педагогічні технології, електронні освітні ресурси, українська мова та література, заклад фахової передвищої освіти.*

Oksana PLOKHOTNIUK,

orcid.org/0000-0002-9737-5209

Lecturer at the Department of Ukrainian Language and Literature

Zhytomyr Base Station Pharmaceutical Professional College

(Zhytomyr, Ukraine) *plokhotniuk.oksana@pharm.zt.ua*

USE OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES IN PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article presents the results of the author's own work in teaching the Ukrainian language and literature in an institution of vocational pre-higher education. The purpose of this investigation is to determine and analyze the features of the use of innovative learning technologies in classes on the Ukrainian language and literature in institutions of professional pre-higher education. To achieve the goal, an analytical method was used to summarize scientific and methodical information on the researched problem.

It has been proven that information and communication innovative pedagogical technologies with the use of electronic educational resources based on: interactive, multimedia, modeling, communication and productivity have the greatest

potential in the context of the investigated problem. These technologies must meet the basic requirements, namely: conceptuality, systematicity, manageability, efficiency, reproducibility, flexibility, dynamism, etc. All these requirements are met by such innovative pedagogical technologies as hawthorns, book trailers, playcasts, videos, etc.).

These technologies create favorable conditions for increasing students' motivation to study, forming their linguistic and literary competence, digital literacy and critical thinking. Interactive provides an opportunity to influence the student in order to obtain an answer, and modeling implements reactions characteristic of the studied processes. Communicativeness involves direct communication, and efficiency – presentation of information, remote monitoring of the state of the process. User productivity is associated with the automation of non-creative, routine operations of searching for the necessary information, as a result of which the effectiveness of educational activities increases dramatically.

The interactivity of innovative pedagogical technologies ensures the expansion of opportunities for independent educational work of students due to the use of active-activity forms of learning without the participation or with minimal participation of the teacher, which allows to implement all components of the educational process: obtaining information, practical classes and attestation (monitoring of educational achievements).

The recommendations and generalizations presented in this article will help in the future to improve the programs and improve the content of studies in classes on the Ukrainian language and literature in institutions of professional pre-higher education.

The prospects for further research include the use of online graphic design tools in Ukrainian language and literature classes at vocational higher education institution.

Key words: *innovations, pedagogical technologies, electronic educational resources, Ukrainian language and literature, institution of vocational pre-higher education.*

Постановка проблеми. Розвиток системи освіти потребує впровадження нових, інноваційних методів навчання у закладах фахової передвищої освіти. Теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобалізацією та інтеграцією знань та форм соціального буття. На сучасному етапі все більш очевидним стає те, що традиційна школа, орієнтована на передачу знань, умінь та навичок, не встигає за темпами їхнього нарощування. Професіоналізація педагога та входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, у якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології. Саме ці технології є однією з домінуючих тенденцій розвитку новітнього суспільства, специфічними та досить складними, які потребують особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-інноватора, який має системне мислення, розвинену здатність до творчості, сформовану та усвідомлену готовність до інновацій.

Аналіз актуальних досліджень з проблеми використання інноваційних технологій навчання на заняттях з української мови та літератури показав, що у цьому напрямі вітчизняними науковцями зроблено чимало напрацювань. Одну групу досліджень становлять дослідження методики використання інноваційних педагогічних технологій у практиці сучасних закладів освіти (О. Братина, С. Дудченко, С. Стецик, Ю. Тонка, Г. Шолом та ін.). Іншу – інноваційна сутність видів і форм діяльності на уроках (Т. Грітченко, Н. Сірант, В. Тютюнник, Т. Турчин, О. Чернігова та ін.).

Проте досить невеликою є група досліджень щодо використання інноваційних технологій навчання на заняттях у закладах фахової передвищої освіти (О. Вдовенко, О. Палієнко та ін.).

Мета статті – визначити та проаналізувати особливості використання інноваційних технологій навчання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти.

Методи дослідження – аналітичний: проблемно-тематичний аналіз педагогічної літератури та результатів педагогічної практики викладачів-словесників закладів фахової передвищої освіти для визначення принципів відбору фактичного матеріалу та побудови системи викладу; логіко-теоретичний аналіз змісту, форм та методів навчання української мови та літератури; описовий для узагальнення науково-методичної інформації з досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Поняття «інновація», хоча й побутує в інтернаціональному лексиконі вже понад сто років, актуалізувалось у науковій та освітянській сфері лише в останній чверті ХХ століття. І хоча поняття це може передаватися кількома лексемами: новація, інновація, нововведення, новотвір, новаторство та ін., саме термін інновація набув найбільшого поширення в сучасній українській науковій мові (Артикуца, 2005: 4). Запозичене з англійської мови слово інновація (англ. innovation від лат. innovatio – оновлення, зміна) у «Словнику іншомовних термінів» (2000 р.) зареєстроване у значеннях: 1) нововведення в галузі економіки, техніки тощо на основі досягнень науки і передового досвіду; 2) нове явище в мові (мовозн.). Там же наведений і похідний термін інноваційний – «який стосується інновацій» (Морозов, Шкарапуца, 2000: 230).

Термін «інновація» (нововведення) умовно можна окреслити як прикметниковий антонім до «традиційний», що в нашому контексті передбачає вихід за межі типових, найбільш повтворюваних сукупностей способів, методів, прийомів навчання. Похідний термін інноваційний у науково-педагогічній та методичній літературі найчастіше вживається у складі термінологічних словосполучень: інноваційний метод, інноваційна методика, інноваційний підхід, інноваційні технології тощо. Під інноваціями в освіті розуміють процес удосконалення педагогічних технологій, сукупності методів, прийомів та засобів навчання. У даний час інноваційна педагогічна діяльність є одним із суттєвих компонентів освітньої діяльності будь-якого закладу освіти. Саме інноваційна діяльність не лише створює основу для їх конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, але й визначає напрями професійного зростання педагога, його творчого пошуку. Усвідомлено реалізуючи ту чи іншу інноваційну педагогічну технологію, вчитель може адаптувати її до конкретних умов педагогічної діяльності.

На думку Н. Артикуці, кожна інноваційна педагогічна технологія має відповідати таким вимогам:

- концептуальність: в основі кожної технології лежить наукова ідея, що включає філософське, психологічне та педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей;

- системність: наявність всіх ознак системи (логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність);

- керованість: можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування освітнього процесу, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів;

- ефективність: гарантуючи результати, що відповідають освітнім стандартам, технології повинні бути ефективними за результатами та оптимальними за витратами;

- відтворюваність: можливість використання технологій в однотипних освітніх закладах та різними педагогами;

- гнучкість: можливість варіацій у змістовному та процесуальному компонентах технології для забезпечення комфортності та свободи взаємодії педагога та учнів з урахуванням конкретних умов педагогічної реальності;

- динамічність: можливість розвитку або створення технології в освітньому просторі, що розвивається таким чином, щоб в умовах парадигми освіти, що змінюється, не відкидати «старе», а забезпечити еволюційний розвиток інноваційної педагогічної технології (Артикуца, 2005: 4–5).

На основі аналізу наукових підходів до класифікації інноваційних педагогічних технологій (Вакуленко, 2010; Євмененко, 2022; Капітан, 2021), ми обрали, на нашу думку, найбільш придатну, яка відображає її сутнісні характеристики. Відомо, що ядром інновації є новизна, значить системоутворюючою ознакою є новизна (рівень, масштаб, якісні характеристики нового) (Буркова). Тому інноваційна педагогічна технологія відображає структурно-логічне й алгоритмізоване поєднання різних методик діяльності й передбачає сукупність взаємозумовлених дій викладача і студентів та характеризується алгоритмічністю, яка враховує і передбачає творчість в аудиторії та діє за схемою: «ідея – процес – результат» (Ребуха).

Вважаємо, що найбільший потенціал у цьому контексті мають інформаційно-комунікаційні інноваційні педагогічні технології (ІКТ), одним із видів яких є електронні освітні ресурси (ЕОР). Активне впровадження даних технологій у освітній процес почалося в період запровадження дистанційного навчання, яке вимагало від вчителя-словесника чогось більшого, ніж уміння складати мультимедійну презентацію та знаходити інформацію в Інтернеті. Зокрема, Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти (Відомості про професійні стандарти) передбачає наявність у нього інформаційно-цифрової компетентності, яка включає здатність: орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності; ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси; використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Електронні освітні ресурси – це навчальні матеріали, для відтворення яких використовуються електронні пристрої (комп'ютер, проектор, планшет тощо), а навчальні об'єкти представлені різними способами (за допомогою графіки, фото, відео, анімації та звуку). Сучасні ЕОР використовують п'ять педагогічних інструментів (Ребуха): інтерактив, мультимедіа, моделінг, комунікативність та продуктивність. Мультимедіа забезпечує реалістичне уявлення об'єктів та процесів, інтерактив надає можливість впливати на учня з метою отримання відповіді, а моделінг реалізує реакції, характерні для досліджуваних процесів. Комунікативність передбачає безпосереднє спілкування, а оперативність – подання інформації, дистанційний контроль за станом процесу. Продуктивність користувача пов'язана з автоматизацією нетворчих, рутинних операцій пошуку необхідної інформації, внаслідок чого ефективність навчаль-

ної діяльності різко зростає. ЕОР мають низку інноваційних якостей, які значно полегшують роботу викладача та оптимізують освітній процес на заняттях з української мови та літератури. Так, інтерактивність ЕОР забезпечує розширення можливостей для самостійної навчальної роботи студентів за рахунок використання активної діяльнісної форми навчання без участі або з мінімальною участю педагога, що дозволяє реалізувати всі компоненти освітнього процесу: отримання інформації, практичні заняття та атестація (контроль навчальних досягнень). Сучасні ЕОР допомагають організувати індивідуалізацію навчального процесу, здійснюючи різні підходи до навчання. Все це багато в чому визначає можливість повноцінного виконання завдань поза аудиторією (у процесі онлайн-навчання).

Найпростіші ЕОР – текстографічні: це використання гіпертексту та гіперпосилань. Якщо об'єктом такого посилання буде якийсь термін, що зустрічається в тексті, то при натисканні кнопки мишки на це слово можна відкрити сторінку, де дається визначення. Гіперпосилання можуть переводити студента як на сторонній ресурс (файл або сторінку в Інтернеті), так і на інший слайд презентації. Також гіперпосилання можна використовувати для створення навігаційного меню. Такий слайд може бути оформлений як схема чи кластер, таблиця, карта чи ігрове поле. Використовується гіпертекст для організації змісту тексту, що дозволяє вивчати його нелінійно. Актуальним є використання гіперпосилань для збільшення зображення або розміщення додаткової інформації (відповіді на запитання, коментаря тощо), для створення панорамного огляду зображення, що імітує 3d-екскурсію, включаючи моделювання огляду на 360 градусів (псевдо-3d). Наприклад, можна зробити чотири фотографії одного і того ж предмета з різних ракурсів, потім, «прив'язавши» гіперпосилання до навігаційних елементів стрілок, налаштувати циклічний перехід між ними. Це уможливує активну роботу студентів над текстом літературного твору чи навчального матеріалу. Сучасним аналогом презентації є інтерактивні постери – глоги (графічні блоги, від англ. graphical blogs) – мультимедійні плакати, інтерактивність яких полягає у можливості взаємодії з їх змістом: збільшення фрагментів постера, перегортання тексту, переході за гіперпосиланнями, перегляді відео або аудіо тощо. Більшість глогів виконується за допомогою онлайн-сервісів (<https://prezi.com/>, <https://edu.glogster.com>, <https://www.thinglink.com>, <https://padlet.com> і т.п.) і переглядається онлайн, але деякі ресурси дозволяють зберігати глоги у вигляді

графічного файлу, який можна показати офлайн. Наприклад, сайт prezi.com дозволяє створювати презентації з нелінійною структурою, перетворюючи звичайну презентацію у «подорож» за тими чи іншими матеріалами (текст, зображення, відео тощо), розміщеним на віртуальному нескінченному аркуші (Стрельников, 2017: 78). Найчастіше глоги використовують при вивченні біографії письменників, на оглядових уроках як засіб унаочнення доповіді або як самостійний проектний продукт.

Другим уживаним типом ЕОР на заняттях української мови та літератури є відеофільми та звукозаписи, для відтворення яких раніше використовували магнітофон чи відеоплеєр, а сьогодні – проектор та комп'ютер. Перегляд фільмів для вивчення української літератури в закладах освіти спрямований на те, щоб допомагати здобувачу освіти сформувати правильні уявлення про естетичний бік реальності, адекватно сприймати, компетентно аналізувати, інтерпретувати, вміло оцінювати й використовувати друковані форми комунікації, кіно, радіо- та телепрограми, Інтернет, орієнтуватися в інформаційному середовищі, обмінюватися інформацією з електронних ресурсів із використанням сучасних ІКТ, а також створювати власні медіатексти [3, с. 105]. Конкретний досвід вчителів-словесників [3; 10] щодо використання фільмів як методу вивчення української літератури в закладах освіти дозволяє стверджувати, що інтерес до літератури підвищується, а літературний розвиток студентів протікає інтенсивніше при спеціально організованій взаємодії читацької та глядацької діяльності. Використання фільмів як методу вивчення української літератури в коледжі виступає стимулом до самостійного читання літературного першоджерела, що сприяє створенню кожним з студентів своєї власної інтерпретації прочитаного.

О. Дубініна виділяє три можливі варіанти екранізації, залежно від обсягу літературного матеріалу, що використовується у фільмі (Дубініна, 2009: 60):

1. Точний переказ першоджерела (у цьому сенсі екранізація розуміється як фільм, вірний букві та духу літературного першоджерела).

2. Створення версії, більш менш близької до оригіналу (на екран перенесені не всі епізоди літературного твору, можуть бути вставлені додаткові; основні герої збережені, але їх трактування може бути змінено, вводяться додаткові герої; фінал, як правило, не змінений).

3. Екранізація за мотивами (це завжди зазначено в титрах) – це фільм, що найменше претендує на адекватність. У ньому можуть бути змінені місце та час дії, використані мотиви кількох творів, по-іншому розставлені смислові акценти.

За допомогою фільму-екранізації можна показати здобувачам освіти, що у різних режисерів можуть бути протилежні точки зору у зображенні тих самих подій. Також, якщо режисер фільму вносить якісь елементи в екранізацію якогось твору, то можна простежити, як відбуваються зміни в розумінні та оцінці подій у творі. Викладач повинен розуміти, що у студентів не відразу формується уявлення про роль автора, але за допомогою такої роботи студенти вивчають властивості різних видів мистецтв (Комарова, 2013: 476). Здобувач освіти вдається до образного узагальнення (у якому очевидне розуміння багатопланової авторської думки), тому що відчуває неможливість однозначного тлумачення відтвореного на екрані і пережитого ним, глядачем, в момент сприйняття художнього образу, що динамічно розвивається, в особливих умовах кінематографічного часу і простору.

Методика роботи з фільмом на заняттях української літератури включає ознайомлення з основами мови кінематографу (кадр, монтаж, ракурс, план (великий, середній, загальний) тощо); співвіднесення літературних образів та кінообразів, аналіз художньо-виразних засобів створення літературного образу та співвідношення їх із прийомами кінематографу (портрет, авторська характеристика, художня деталь, прийоми монтажу, крупного плану, розкадрування в кіно тощо); спостереження за специфікою здійснення сюжету в літературному творі та в кінооповіданні; порівняння образу літературного героя та кіногероя та аналіз художніх засобів їх створення (портрет, вчинки, монолог, діалог, інтер'єр, пейзаж, речовий світ тощо); порівняльний аналіз українських та зарубіжних кіноінтерпретацій з метою визначення подібності та відмінностей ціннісних орієнтацій, трактувань смислів та образів; порівняння кіно- та телевізійних екранізацій тощо. Така цілеспрямована робота найкраще виявляє взаємовплив різних видів мистецтв, взаємозбагачення засобами художньої виразності. У сучасній практиці літературної освіти широко поширене порівняння кіноінтерпретацій з літературними джерелами. Л. Рязанцев зазначає, що цей прийом створює «нові можливості для розвитку інтерпретаційної компетенції учнів: а) новий мовний код мистецтва по-іншому моделює процес сприйняття, аналізу та інтерпретації самого літературного твору та розширює уявлення про його можливі шляхи інтерпретації; б) авторська позиція у новому творі може відкривати читачеві несподіваний маршрут для інтерпретації вихідного літературного тексту, цим активізуючи інтерпретаційну мотивацію читача до пошуку нових сенсів тексту і життя» (Саневська,

2013: 176). Працювати на занятті з фільмом-екранізацією можна як після вивчення твору, так і під час його аналізу. Головне завдання викладача – це навчити студента працювати з текстом, навчити їх візуально уявляти собі словесний опис: здобувач освіти повинен вміти знаходити різні виразні засоби, якими автор характеризує своїх героїв чи події. Для цього можна, використовуючи прийом усного словесного змалювання, зобразити героя чи подію. Це завдання згодом дозволить перейти до порівняння із візуальним втіленням у фільмі. Для детального аналізу вибираються кульмінаційні фрагменти фільму, причому саме порівняння проводиться після завершення вивчення теми, оскільки до цього часу студенти вже сформувалося власне уявлення про образи та події, відтворені у книзі. Запитання, які задаються студентам, можуть бути пов'язані з поясненням відповідності чи невідповідності режисерської версії авторському задуму. Крім зіставлення екранних та літературних образів, слід також звернути увагу до способу зображення пейзажу та інтер'єру, на музичний супровід фільму тощо. Для розвитку самостійної навички створення відеоресурсів студентам можна запропонувати проєктне завдання з розробки буктрейлерів або плейкастів.

Буктрейлер – це невеликий за об'ємом відеоролик, у якому творчо та нестандартно презентовано рекламу книги. Це синкретичний жанр, що поєднує літературу, візуальне мистецтво та інтернет-технології. Найчастіше для буктрейлера вибирають великі епічні чи драматичні твори, але ролик може бути присвячений і збірнику віршів чи оповідань. Насамперед мета створення буктрейлера – це залучення читацької аудиторії, створення позитивної мотивації до читання. У ході роботи рекомендується дотримуватися певних вимог:

- тривалість відео не повинна перевищувати 1,5–2 хвилин;
- титри зазвичай набираються білим текстом на чорному тлі, краще використовувати великий шрифт без «засічок» (наприклад, Arial) 20 кегля або більше;
- титри повинні містити інформацію про назву та автора рекламованої книги (зазвичай вони розміщуються в кінці ролика), використані джерела відеофрагментів, зображень, музики тощо, у тому числі про самого розробника буктрейлера;
- у буктрейлері не повинно бути спойлерів, слід зберігати інтригу, демонструючи окремі, найбільш захоплюючі епізоди, не розкриваючи сюжет;
- не можна зловживати уривками з екранізації книги, інакше буктрейлер перетворюється на трейлер до фільму;

– творці буктрейлера повинні враховувати рівень знань та сферу інтересів цільової аудиторії;

– відеоряд, звуковий супровід та текст повинні відповідати один одному, важливо правильно налаштувати час демонстрації кадрів, надто швидка зміна яких може завадити прочитанню рекламного тексту: адже глядачі, на відміну від розробників, бачать цей ролик уперше, а значить – читають повільніше;

– відеоролик повинен відображати читацьку інтерпретацію тексту.

Розробник буктрейлера може взяти за основу сюжет твору, акцентуючи увагу на його ключових ідеях або основному пафосі. За способом візуального втілення відеобуктрейлери поділяються на:

– ігрові (у якості акторів знімаються автори відеоролика);

– неігрові (складаються з відеофрагментів, слайдів із цитатами, малюнками, фотографіями тощо);

– анімаційні (використовується мультиплікація).

Змонтувати відео можна за допомогою спеціальних програм (Windows Moviemaker, Adobe Premiere, Movavie Video Editor, Pinnacle Studio тощо), програми у смартфоні або онлайн-відеоредакторів. При цьому, підбираючи програми, слід зважати на те, щоб у підсумковому відео не з'явилися захисні водяні знаки або інші небажані атрибути. Загалом, буктрейлером може бути будь-яка творча робота, що мотивує студентів до читання художніх творів, тому окрім класичних відеобуктрейлерів також виділяють постер-буктрейлери (у формі плакату) та текстові буктрейлери (у формі рекламного тексту). Постер-буктрейлери можуть представляти зображення героїв твору, місця подій, ілюстрацію, кадр із фільму, фотоспектаклю тощо. Ключова відмінність постера від ескізу обкладинки полягає в наявності фрази-слогана (цитата з книги, відгук критика, особиста думка тощо), що рекламує книгу. Текстовий буктрейлер який завжди супроводжується зоровим рядом. Головна форма передачі у ньому – текст, який превалює над зображенням. Текстовий буктрейлер може бути стилізований під газетну замітку, вирізок з кримінального зведення, скріншот із сайту новин, уривок з інтерв'ю тощо (зразки подібних буктрейлерів можна знайти у відкритій мережі Інтернет: <https://youtu.be/RJoIjWqfkyQ>).

На відміну від відеобуктрейлера, створення якого можливе лише вдома або у спеціально обладнаному класі, постер-буктрейлера текстові буктрейлери можна розробляти прямо на занятті.

Плейкаст – це відеоролик, що відображає сприйняття читача ліричного тексту. В його основі – виразне читання вірша професійним

читцем або самим автором плейкасту, що супроводжується музикою та відеорядом, тематично та ідейно пов'язаними з ліричним текстом. Головне завдання плейкасту – візуалізація ключових образів вірша чи поеми. Подібний вид роботи сприяє не тільки правильному розумінню вірша, але, якщо студент сам його читає, – і найкращому запам'ятовуванню. Виділяють два способи побудови образного ряду в плейкастах:

– за образом, коли ілюстративний матеріал підбирається відповідно до образного ряду вірша;

– за мотивом, коли картинки не співвідносяться прямо з образним рядом, але передають пафос чи лейтмотив вірша.

Рекомендована тривалість плейкасту становить не більше 5–7 хвилин і залежить від обсягу тексту. Обов'язково слід вказати назву та автора вірша (зазвичай це роблять на початку ролика), розробників плейкасту (читача, автора відеоряду, монтажера тощо), а також дати посилання на джерела, які використовувалися в процесі створення плейкасту. На першому етапі роботи над буктрейлером або плейкастом необхідно визначити основну ідею відеоролика, потім написати сценарій (10–15 речень), відібрати матеріал для відеоряду та звукового супроводу. Зазначимо, що відеоряд може бути створений не лише з відео фрагментів, а й із малюнків та фотографій, у тому числі створених самими студентами. Аудіоряд може включати запис професійного читання, музичну композицію тощо. Також можна використовувати самостійно зроблений запис інсценування або промовистого читання тексту. Також, наявні в методичній скарбниці викладача буктрейлери та плейкасти можуть використовуватися на занятті для мотивації студентів до прочитання незнайомого художнього тексту.

Висновки. Таким чином, у статті доведено, що сучасне заняття української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти потребує використання інноваційних педагогічних технологій навчання. Це уможливило підвищення інтересу студентів до вивчення дисципліни, активного включення до освітнього процесу, прояву творчості та креативності; сприятиме розвитку критичного мислення та мовно-літературної компетентності.

Досвід педагогічної діяльності підтверджує ефективність інноваційних педагогічних технологій з використанням електронних освітніх ресурсів, зокрема, глогів, буктрейлерів, плейкастів та відеороликів. До перспектив подальших досліджень відносимо використання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти онлайн-інструментів графічного дизайну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артикуца Н. В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. *Інноваційні технології у вищій юридичній освіті* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., присвяченої 390-річчю з дня заснування Київської братської школи – предтечі Києво-Могилянської академії 25–28 трав. 2005 р. Київ : Стилос, 2005. С. 3–26.
2. Буркова Л. В. Класифікація інновацій в освіті. URL: <https://tiny-url.com/2otqkqjz> (дата звернення: 31.03.2023).
3. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4 (дата звернення: 31.03.2023).
4. Відомості про професійні стандарти. URL: <https://tinyurl.com/yzhbz5pk> (дата звернення: 31.03.2023).
5. Гоголь Н. Медіаосвітні ресурси як засіб реалізації культурологічного підходу у шкільній літературній освіті. *Проблеми освіти : збірник наукових праць Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»*. Вінниця : ТОВ «Твори», 2019. С. 104–108.
6. Дубініна О. Подорож у просторі культури: до проблеми співвідношення літературного твору та його екранної версії (на матеріалі зіставлення повісті «Серце півми» Дж. Конрада та фільму «Апокаліпсис сьогодні» Ф. Ф. Копполи). *Сучасні літературознавчі студії*. 2009. № 6. С. 59–70.
7. Євмененко О. В. Традиційні та інноваційні технології у вивченні творів М. Гоголя на уроках літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44(1). С. 65–69.
8. Капітан Т. А. Використання інноваційних форм навчання на уроках англійської мови. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки* / 2021. № 194. С. 126–129.
9. Комарова І. С. Автентичний художній фільм як метод заохочення студентів вузів до міжкультурного іншомовного спілкування. *Мова і культура*. 2013. № 16/4. С. 475–478.
10. Марченко С. Феномен фільму «Тіні забутих предків» у контексті розгляду мови повісті й кінокартини. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2015. № 17. С. 123–129.
11. Мороз О. А., Постельняк Л. Р. Урок лексикології української мови в сучасній школі: традиційний та інноваційний підходи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 30(2). С. 76–80.
12. Ребуха Л. Освітні інноваційні технології: класифікація та змістове наповнення. URL: <https://tinyurl.com/2pb2hx74> (дата звернення: 31.03.2023).
13. Рязанцев Л. В. Синтез звуку і зображення та функції мови у фільмі. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2015. № 16. С. 177–184.
14. Саневська М. Використання радіо і фільмів на практичних заняттях із української мови як іноземної : науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. *Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2013. № 10. С. 226–229.
15. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000.
16. Стрельников В. Проектування вчителем інтерактивних технологій навчання на основі електронних освітніх ресурсів. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2017. № 2. С. 75–79.

REFERENCES

1. Artykutsa N. V. Innovatsijni metodyky vykladannia dystsyplin u vyschij iurydychnij osviti [Innovative methods of teaching disciplines in higher legal education]. Innovative technologies in higher legal education: materials of the International science and method conference dedicated to the 390th anniversary of the foundation of the Kyiv Fraternal School – the predecessor of the Kyiv-Mohyla Academy (May 25–28, 2005). Kyiv: Stylos, 2005. P. 3–26 [in Ukrainian].
2. Burkova L. V. Klyasyfikatsiia innovatsij v osviti [Classification of innovations in education]. URL: <https://tiny-url.com/2otqkqjz> (access date: 03/31/2023) [in Ukrainian].
3. Vakulenko V. M. Vydy innovatsij v osviti ta ikh klyasyfikatsiia [Types of innovations in education and their classification]. Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. 2010. No. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vna-dps_2010_4_4 (access date: 03/31/2023) [in Ukrainian].
4. Vidomosti pro profesijni standarty [Information on professional standards]. URL: <https://tinyurl.com/yzhbz5pk> (access date: 03/31/2023) [in Ukrainian].
5. Hohol' N. Mediaosvitni resursy iak zasib realizatsii kul'turolohichnoho pidkhodu u shkil'nij literaturnij osviti [Media-educational resources as a means of implementing the cultural approach in school literary education]. Problems of education: a collection of scientific works of the State Scientific Institution "Institute of Modernization of the Content of Education". Vinnytsia, 2019. P. 104–108 [in Ukrainian].
6. Dubinina O. Podorozh u prostori kul'tury: do problemy spivvidnoshennia literaturnoho tvoru ta joho ekrannoi versii (na materialii zistavlennia povisti "Sertse pit'my" Dzh. Konrada ta fil'mu "Apokalipsys s'ohodni" F. F. Koppoly) [Journey in the space of culture: to the problem of the relationship between a literary work and its screen version (based on the comparison of the story "Heart of Darkness" by J. Konrad and the film "Apocalypse Today" by F. F. Coppola)]. Modern literary studies. 2009. No. 6. P. 59–70 [in Ukrainian].
7. Yevmenenko O. V. Tradytsijni ta innovatsijni tekhnolohii u vyvchenni tvoriv M. Hoholia na urokakh literatury [Traditional and innovative technologies in the study of M. Gogol's works in literature classes]. Innovative pedagogy. 2022. Issue 44 (1). P. 65–69 [in Ukrainian].
8. Kapitan T. A. Vykorystannia innovatsijnykh form navchannia na urokakh anhlijs'koi movy [The use of innovative forms of learning in English lessons]. Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences, 2021. No. 194. P. 126–129 [in Ukrainian].

9. Komarova I. S. Avtentychnyj khudozhnij fil'm iak metod zaokhochennia studentiv vuziv do mizhkul'turnoho inshomovnoho spilkuvannia [Authentic feature film as a method of encouraging university students to intercultural foreign language communication]. Language and culture. 2013. No. 16/4. P. 475–478 [in Ukrainian].

10. Marchenko S. Fenomen fil'mu «Tini zabutykh predkiv» u konteksti rozghliadu movy povisti j kinokarty ny [The phenomenon of the film "Shadows of Forgotten Ancestors" in the context of consideration of the language of the story and the film]. Scientific bulletin of the Kyiv National University of Theater, Cinema and Television named after I. K. Karpenko-Kary. 2015. No. 17. P. 123–129 [in Ukrainian].

11. Moroz O. A., Postel'niak L. R. Urok leksykologhii ukrains'koi movy v suchasnij shkoli [The lesson of lexicology of the Ukrainian language in a modern school: traditional and innovative approaches]. Innovative pedagogy. 2020. Issue 30 (2). P. 76–80 [in Ukrainian].

12. Rebukha L. Osvitni innovatsijni tekhnolohii: klasyfikatsiia ta zmistove napovnennia [Educational innovative technologies: classification and content]. URL: <https://tinyurl.com/2pb2hx74> (access date: 03/31/2023) [in Ukrainian].

13. Riazantsev L. V. Syntez zvuku i zobrazhennia ta funktsii movy u fil'mi [Synthesis of sound and image and the function of language in the film]. Culture and art in the modern world. 2015. No. 16. P. 177–184 [in Ukrainian].

14. Sanevs'ka M. Vykorystannia radio i fil'miv na praktychnykh zaniattiakh iz ukrains'koi movy iak inozemnoi [The use of radio and films in practical classes on the Ukrainian language as a foreign language] : scientific journal of the M.P. Drachomanov NPU. Problems of grammar and lexicology of the Ukrainian language. 2013. No. 10. P. 226–229 [in Ukrainian].

15. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] / compiled by: S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. Kyiv : Nauk. dumka, 2000 [in Ukrainian].

16. Strel'nikov V. Proektuvannia vchytalem interaktyvnykh tekhnolohij navchannia na osnovi elektronnykh osvitynykh resursiv [Teacher design of interactive learning technologies based on electronic educational resources]. Education. Innovation. Practice. 2017. No. 2. P. 75–79 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Юлія КУРДИНА БІБЛІОТЕКА ЛЬВІВСЬКОЇ ПОЛІТЕХНІКИ: ІСТОРІЯ БУДІВНИЦТВА (ЕТАП БЕЗПОСЕРЕДНЬОГО ВТІЛЕННЯ ПРОЕКТУ 1929–34 РР.).....	4
Сюзанна МОТРУК ДІЯЛЬНІСТЬ БРИТАНКИ ФЛОРИ САНДЕС (1876–1956): НА ПЕРЕТИНІ МИНУЛОГО І СУЧАСНОГО.....	12
Роман ОФЩИНСЬКИЙ, Юрій ІСАК ОБРАЗИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ВІД 2014 Р. ДОНИНІ.....	18
Сергій ПИВОВАРОВ ПІДПЛИТОВЕ ПОХОВАННЯ З ЛІТОПИСНОГО ОНУТА (ДО ПРИЧИН ПОЯВИ ТРАДИЦІЇ).....	24
Петро ПРИХОДЬКО ТЕХНОЛОГІЇ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ ЗА ПРЕЗИДЕНТСТВА ВІКТОРА ЯНУКОВИЧА (2010–2014).....	31
Anatoly SLYUSARENKO, Valentyna KURYLIAK THEOLOGICAL DISCUSSIONS OF THE PIONEERS OF THE SEVENTH-DAY ADVENTIST CHURCH ON THE FOURTH COMMANDMENT (BY THE MATERIALS OF THE PRIMARY SOURCES).....	38

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Кристина ДОНЦОВА-ПУШЕНКО ХОР І. ГАЙДЕНКО «АНГЕЛИ ЗНИЖАЙТЕСЯ» НА ТЕКСТ Г. СКОВОРОДИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ АНАЛІЗ ТВОРУ.....	47
Максим ЖДАНОВ СПЕЦИФІКА ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЕМИ-КАНТАТИ «ГАМАЛІЯ» М. СКОРИКА.....	52
Нажет КАРІМ КОМПОЗИЦІЙНІ ЗАСАДИ КАЛІГРАФІЧНИХ АРКУШІВ ПРАКТИКИ «СІЯ МАШК» XVI–XIX СТОЛІТЬ.....	58
Юлія КАРЧОВА НАРОДНОПІСЕННЕ ВИКОНАВСТВО У ТВОРЧОСТІ МАР'ЯНИ САДОВСЬКОЇ.....	64
Владислав КНЯЗЄВ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАЯНІСТА-АКОРДЕОНІСТА.....	70
Аурелія КОЛЄСНІКОВА, Оксана ПАСЬКО ЕТНІЧНІ ШРИФТИ ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В НАЦІОНАЛЬНІЙ МОДЕЛІ УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ.....	77
Лілія КРАВЧАК ДІАЛОГІЧНА ПОБУДОВА АРТ-ПРОСТОРІВ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ.....	82
Оксана КУПРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ МЕТАМОДЕРНІЗМУ В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.....	88
Наталія ЛИЧКОВСЬКА ІНВАНТНІСТЬ ТВОРЧОСТІ АКТОРА В АУДІОВІЗУАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ: ДО ПРОБЛЕМИ ТЛУМАЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПОНЯТЬ.....	93
Лі ЧЖИ ДО ПРОБЛЕМИ СИНТЕЗУ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	98

.....
Валентина МАТЮШЕНКО-МАТВІЙЧУК
ДИВОВИЖНІСТЬ ТАЛАНТУ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ГАЛИНИ СУХОРУКОВОЇ У ПРОСТОРИ УКРАЇНСЬКОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА
(ДО 100-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ).....103

Христина НАГОРНЯК, Ірина МАКСИМЛЮК
МИХАЙЛО СТАНКЕВИЧ ЯК НАУКОВИЙ КЕРІВНИК
ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....108

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Катерина КАЛИНИЧ, Алла САЖИНА
МЕТАЖАНРОВА МАТРИЦЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РОМАНУ: ЗЕДІ СМІТ «ПРО КРАСУ».....115

Юлія КАРАЧУН, Вікторія БОЯН
АНГЛОМОВНИЙ ГУМОРИСТИЧНИЙ ПЕРЕКЛАД
УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ.....123

Юлія КАРАЧУН, Ольга ТРЕТЯК
АНГЛОМОВНИЙ ПОЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ВЛАДИ.....130

Інна КОЗИНЕЦЬ
ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙНИ У МОВІ КРИЗЬ ПРИЗМУ НЕОЛОГІЗМІВ.....135

Наталія КОЛОМІЄЦЬ, Наталя ЯРЕМЕНКО
ЖАНР СОНЕТУ В ЛІРИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ:
ТИПОЛОГІЯ ТА ПОЕТИКА.....141

Оксана КУНЦЬО
ГРАМАТИЧНА МОТИВАЦІЯ: ОГЛЯД КОГНІТИВНИХ ПІДХОДІВ ДО СИНТАКСИСУ.....146

Наталія ЛЕБЕДСЬКА, Валентина ТИМКОВА
ПРАГМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ.....152

Тетяна МАСЛОВА, Людмила ВЛАСЮК
СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ АЛЮЗІЙ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ.....158

Юлія МАСЛОВА
МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВОРОГА
В ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНИ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ163

Лідія НАРІЖНА
ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ.....170

Тетяна НАУМОВА, Людмила ПОНОМАРЬОВА
«ТІЛЬКИ ТУТ НЕ ТУЛА!» (МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОПОЗИЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ
«МОСКОВІЯ – УКРАЇНА» В ПОВІСТІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «ХМАРИ».....174

ПЕДАГОГІКА

Lyubov KARPETS, Iryna SOINA
MODERN VISION OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES.....181

Тетяна КАЧАК, Христина КУЛЬЧАК
ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО
МАТЕРІАЛУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....188

Юлія КЛОЧКОВА
ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ ЯКОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....196

Катерина КОВАЛЬОВА, Лариса ДУДІКОВА, Алла КОНДРАТЮК
ВИКОРИСТАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....202

Ірина КОЗЛОВСЬКА, Оксана ЧОРНОПИСЬКА, Остап ЗАЯЦЬ
САКРАЛЬНА АРХІТЕКТУРА ЯК ЗАСІБ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ
ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНИ: КРАЄЗНАВЧИЙ ПІДХІД208

Ірина КОЗУБСЬКА, Інна БОРКОВСЬКА, Інна АНТОНЕНКО ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ БІОІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ.....	215
Алла КРОХМАЛЬ ФОРМУВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ.....	221
Alina KRUK, Ruslana KULBANSKA, Rymma MONASTYRSKA MIND MAPPING TECHNIQUE IN TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES.....	227
Анжела КУЗА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	232
Леся КУШНІР, Інеса ХМЕЛЯР, Оксана ШЕЛЕВЕР EDTECH В ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ, РИЗИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УКРАЇНІ.....	237
Галина ЛИСАК, Романа СІРЕНКО, Лідія ЧЕРЕДНИК ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНИХ ПРОЦЕСІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	244
Любов ЛІКАРЧУК ЕКОЛОГІЧНА СВІДОМІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	249
Наталія ЛОБАЧ, Марина САЄНКО, Людмила ІСИЧКО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	255
Вікторія ЛУЧКЕВИЧ ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	260
Оксана МАКСИМ'ЮК, Іванна СТРУК СЛОВА ІНШОМОВНОГО ПОХОДЖЕННЯ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ВИМІРІ.....	265
Ганна МИЦИК РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	272
Олександр МОЛДОВАН, Олександр ШЕВЧЕНКО РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	279
Алла МОРЕНЦОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ЛІНГВІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	285
Anzhela NIKISHYNA, Zhanna DIDENKO, Iryna MAKSYMOVA THE IMPORTANCE OF POSITIVE REINFORCEMENT IN TODAY'S TEACHING.....	291
Ярослава Падалко, Оксана СЛАБА ЗНАЧЕННЯ МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	295
Антоніна ПАК МІЖКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ.....	300
Оксана ПЛОХОТНЮК ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	306

CONTENTS

HISTORY

Yuliia KURDYNA LIBRARY OF LVIV POLYTECHNIC: HISTORY OF CONSTRUCTION (THE STAGE OF DIRECT IMPLEMENTATION OF THE PROJECT IN 1929–34).....	4
Siuzanna MOTRUK THE ACTIVITIES OF THE BRITISH WOMAN FLORA SANDES (1876–1956): AT THE INTERSECTION OF THE PAST AND THE PRESENT.....	12
Roman OFITSYNSKYI, Yuriy ISAK IMAGES OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR FROM 2014 TO THE PRESENT.....	18
Serhii PYVOVAROV UNDER-SLAB BURIAL FROM CHRONICLE ONUT (TO THE REASONS FOR THE EMERGENCE OF THE TRADITION).....	24
Petro PRYKHODKO TECHNOLOGIES OF RUSSIA’S HYBRID WAR AGAINST UKRAINE DURING THE PRESIDENCY OF VIKTOR YANUKOVYCH (2010–2014).....	31
Anatoly SLYUSARENKO, Valentyna KURYLIAK THEOLOGICAL DISCUSSIONS OF THE PIONEERS OF THE SEVENTH-DAY ADVENTIST CHURCH ON THE FOURTH COMMANDMENT (BY THE MATERIALS OF THE PRIMARY SOURCES).....	38

ART STUDIES

Krystyna DONTSOVA-PUSHENKO I. HAYDENKO'S CHORAL COMPOSITION “ANGELS, COME DOWN” BASED ON THE TEXT BY H. SKOVORODA: THEORETICAL AND VOCAL-CHORAL ANALYSIS OF THE WORK.....	47
Maksym ZHDANOV THE SPECIFICS OF PERFORMANCE INTERPRETATION OF POEM-CANTATA “HAMALIA” BY M. SKORYK.....	52
Nazhet KARIM COMPOSITIONAL PRINCIPLES OF “SIYAH MASHQ” CALLIGRAPHIC PRACTICE SHEETS OF 16TH–19TH CENTURIES.....	58
Yulia KARCHOVA FOLK SONG PERFORMANCE IN THE WORK BY MARIANA SADOVSKA.....	64
Vladyslav KNIAZIEV METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CONCERTMASTER ACTIVITY OF AN ACCORDION AND BUTTON ACCORDION PLAYER.....	70
Aureliia KOLIESNIKOVA, Oksana PASKO ETHNIC FONTS AS A MEANS OF VISUAL IDENTIFICATION IN THE NATIONAL MODEL OF UKRAINIAN GRAPHIC DESIGN.....	77
Liliya KRAVCHAK DIALOGIC CONSTRUCTION OF ART SPACES AS A FORM OF DEVELOPMENT OF MODERN CULTURE.....	82
Oksana KUPRII EXPLORING THE MANIFESTATIONS OF METAMODERNISM IN CHOREOGRAPHIC ART.....	88
Nataliia LYCHKOVSKA THE GENESIS OF ACTOR’S DEVELOPMENT IN AUDIOVISUAL ART: TO THE PROBLEM OF INTERPRETING KEY CONCEPTS.....	93

Lee ZHI ON THE ISSUE OF MUSICAL ART SYNTHESIS.....	98
Valentyna MATIUSHENKO-MATVIICHUK THE AMAZING TALENT AND PEDAGOGICAL SKILL OF HALINA SUKHORUKOVA IN THE SPASE OF UKRAINIAN VOCAL ART (FOR THE 100-TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH).....	103
Khrystyna NAHORNIAC, Iryna MAKSYMLIUK MYKHAILO STANKEVYCH AS A SCIENTIFIC SUPERVISOR OF DISSERTATION RESEARCH.....	108

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Kateryna KALYNYCH, Alla SAZHINA THE META-GENRE MATRIX OF THE UNIVERSITY NOVEL: ZEDYSMITH'S "ON BEAUTY".....	115
Yuliia KARACHUN, Viktoriia BOYAN ENGLISH HUMOR AND ITS TRANSTATION PECULIARITIES INTO UKRAINIAN.....	123
Yuliia KARACHUN, Olga TRETIAK ENGLISH POLITICAL TEXT AS A METHOD OF SOCIAL POWER.....	130
Inna KOZINETS REPRESENTATION OF WAR IN THE LANGUAGE THROUGH THE PRISM OF NEOLOGISMS.....	135
Nataliia KOLOMIETS, Natalia YAREMENKO SONNET GENRE IN THE LYRICS OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY: TYPOLOGY AND POETICS.....	141
Oksana KUNTSO GRAMMATICAL MOTIVATION: AN OVERVIEW OF COGNITIVE APPROACHES TO SYNTAX.....	146
Natalia LEBEDIEVA, Valentina TYMKOVA PRAGMALINGUISTICS: PRAGMATIC COMPETENCE.....	152
Tetiana MASLOVA, Liudmyla VLASIUK FEATURES OF ALLUSION TRANSLATION: LINGUOCULTURAL ASPECT.....	158
Yuliia MASLOVA MEANS OF LANGUAGE OF EXPRESSING EMOTIONS FOR ENEMY DENOTATION IN UKRAINIAN WARTIME NEWSPAPER DISCOURSE.....	163
Lidiia NARIZHNA THE PICULIARITIES OF DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY.....	170
Tetiana NAUMOVA, Ludmila PONOMARYOVA "ONLY THIS IS NOT TULA!" (LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING THE OPPOSITION PARADIGM 'MUSCOVY-UKRAINE' IN IVAN NECHUI-LEVYTSKYI'S NOVEL "CLOUDS").....	174

PEDAGOGY

Lyubov KARPETS, Iryna SOINA MODERN VISION OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES.....	181
Tetiana KACHAK, Khrystyna KULCHAK INFOGRAPHICS AS A MEANS OF VISUALIZATION AND ANALYSIS LINGUISTIC AND LITERARY MATERIAL IN PRIMARY SCHOOL.....	188
Yuliia KLOCHKOVA DETERMINATION OF THE STATE OF THE QUALITY OF ENSURING THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION ACQUISITIONERS WITH SPECIAL NEEDS.....	196
Katerina KOVALOVA, Larisa DUDIKOVA, Alla KONDRATYUK USING BUSINESS GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	202

<hr/>	
Iryna KOZLOVSKA, Oksana CHORNOPYSHKA, Ostap ZAYATS SACRED ARCHITECTURE AS A MEANS OF THE SPIRITUAL DEVELOPMENT OF THE YOUNG GENERATION OF UKRAINE: A LOCAL EXPERIENCE APPROACH.....	208
Iryna KOZUBSKA, Inna BORKOVSKA, Inna ANTONENKO FORMATION AND DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF BIOENGINEERING STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR SPECIFIC PURPOSES.....	215
Alla KROKHMAL DEVELOPMENT OF AN ALTERNATIVE POSITION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS OF FOREIGN PHILOLOGY AS A KEY TO PROFESSIONAL REALIZATION.....	221
Alina KRUK, Ruslana KULBANSKA, Rymma MONASTYRSKA MIND MAPPING TECHNIQUE IN TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES.....	227
Anzhela KUZA INTERACTIVE TEACHING METHODS AT THE UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL DIRECTION.....	232
Lesia KUSHNIR, Inesa KHMELIAR, Oksana SHELEVER EDTECH IN EDUCATION: BENEFITS, RISKS AND PROSPECTS IN UKRAINE.....	237
Halyna LYSAK, Romana SIRENKO, Lidiia CHEREDNYK DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROCESSES IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	244
Liubov LIKARCHUK ENVIRONMENTAL AWARENESS AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	249
Natalia LOBACH, Marina SAENKO, Ludmila ISYCHKO IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION TO ENSURE QUALITY DISTANCE LEARNING DURING TIMES OF WAR.....	255
Viktoriiia LUCHKEVYCH DESIGN THINKING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	260
Oksana MAKSYMIUK, Ivanna STRUK WORDS OF FOREIGN LANGUAGE ORIGIN IN THE LINGUODIDACTIC DIMENSION.....	265
Hanna MYTSYK THE ROLE OF THE EDUCATIONAL AND SPEECH THERAPY LABORATORY IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIAL EDUCATION TEACHERS' DIGITAL COMPETENCE.....	272
Oleksandr MOLDOVAN, Oleksandr SHEVCHENKO THE DEVELOPMENT OF INFORMATION CULTURE IN TECHNOLOGY LESSONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS	279
Alla MORENTSOVA ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF LINGUISTIC STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	285
Anzhela NIKISHYNA, Zhanna DIDENKO, Iryna MAKSYMOVA THE IMPORTANCE OF POSITIVE REINFORCEMENT IN TODAY'S TEACHING.....	291
Yaroslava PADALKO, Oksana SLABA THE IMPORTANCE OF MEDIA EDUCATION AND MEDIA LITERACY IN THE MODERN SOCIETY.....	295
Antonina PAK INTERCULTURAL APPROACH IN TEACHING THE KOREAN LANGUAGE TO STUDENTS OF TEACHING UNIVERSITIES.....	300
Oksana PLOKHOTNIUK USE OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES IN PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	306

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 2
ISSUE 61. VOLUME 2**

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. 37,2. 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.