

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 66. ТОМ 1
ISSUE 66. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 11 від 21.09.2023 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 66. Том 1. – 314 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); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент (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); **Грищенко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Лазурко І.М.** – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Маршалек-Кавка 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 кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **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); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор (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 кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник 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; **Степик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (дос. ССс., 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, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2023

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 11 from 21.09.2023)

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 66. Volume 1. – 314 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** – 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. Andriev** – 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); **L. Lazurko** – Doctor of History, Professor; **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** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhyska** – 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** – Ph.D. in History, 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. Stashevska** – 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 History, 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 № 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).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 30.11.2021 № 1290 (annex 3), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on historical sciences (032 – History and Archeology).

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 94:314.303(477.75)«18»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-1>**Ярослав БАЛАНОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0003-2323-5956*

кандидат політичних наук, доцент,

доцент кафедри соціальних і правових дисциплін

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) *ya.balanovskyi@idpu.edu.ua***Костянтин СІЗАРЄВ,***orcid.org/0000-0002-2476-2355*

аспірант кафедри історії та археології

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

(Запоріжжя, Україна) *konsizar@gmail.com***Крістіна СИТНИК,***orcid.org/0000-0003-0891-1266*

аспірантка кафедри політичних наук і права

Київського національного університету будівництва та архітектури

(Київ, Україна) *krissytnyk@gmail.com*

РОСІЙСЬКА ІМПЕРСЬКА ДЕМОГРАФІЧНА ПОЛІТИКА В КРИМУ ВПРОДОВЖ 1770–1780-Х РОКІВ

У статті розглянуто імперську демографічну політику Російської держави в Криму впродовж 1770-х – 1780-х років. Значна увага у статті приділяється переселенню християнського населення з Кримського півострову в 1778 році. Зокрема проаналізовано характер та особливості переселення християн (переважно – греків і вірмен) з території Кримського півострову на материкову частину Російської імперії. Автори зазначають, що мотиви такого рішення й донині є дискусійними в середовищі дослідників. Наголошено, що переселення християнського населення з Кримського півострову відбувалося примусово й відзначалось досить поганою організацією. Відзначено волюнтаристську та деспотичну сутність дій російської імперської влади навіть по відношенню до християнського населення з Криму. Підсумовано, що російська імперська демографічна політика в Криму впродовж 1770-х – 1780-х років цілком відповідала деспотичному характеру російської держави. У цій політиці поєдналися внутрішні та зовнішні амбіції російської імперської влади. І, насамперед, досить чітко проявилися традиційні експансіоністські плани Російської держави на південних територіях. Зокрема це яскраво проявилось під час виселення християнського населення з Кримського півострову в 1778 році, а також – в подальшій політиці етноциду щодо представників національних меншин. Також необхідно підкреслити, що використовуючи переселення християнського населення, яке представляло значний політичний та особливо економічний потенціал, російська імперська влада намагалася економічними й демографічними засобами підірвати потенціал Кримського ханату. Адже християнське населення за часів Кримського ханства представляло значний політичний, а особливо економічний потенціал.

Ключові слова: переселення кримських християн, Кримське ханство, російська імперська влада, Кримський півострів, економічний потенціал, демографія, демографічна політика Російської держави.

Yaroslav BALANOVSKY,

orcid.org/0000-0003-2323-5956

*Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social and Legal Disciplines
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) ya.balanovskyi@udpu.edu.ua*

Konstantin SIZAREV,

orcid.org/0000-0002-2476-2355

*Postgraduate Student at the Department of History and Archaeology
Bogdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) konsizar@gmail.com*

Kristina SYTNYK,

orcid.org/0000-0003-0891-1266

*Graduate Student at the Department of Political Sciences and Law
Kyiv National University of Construction and Architecture
(Kyiv, Ukraine) krissytnyk@gmail.com*

RUSSIAN IMPERIAL DEMOGRAPHIC POLICY IN THE CRIMEA THROUGHOUT THE 1770S–1780S

The article examines the imperial demographic policy of the Russian state in the Crimea during the 1770s and 1780s. Considerable attention is paid in the article to the resettlement of the Christian population from the Crimean Peninsula in 1778. In particular, the nature and features of the resettlement of Christians (mainly Greeks and Armenians) from the territory of the Crimean Peninsula to the mainland of the Russian Empire were analyzed. The authors note that the reasons for such a decision are still debatable among researchers. It was emphasized that the resettlement of the Christian population from the Crimean peninsula was forced and marked by a rather poor organization. The voluntarist and despotic essence of the actions of the Russian imperial government even in relation to the Christian population from Crimea was noted. It is concluded that the Russian imperial demographic policy in the Crimea during the 1770s and 1780s fully corresponded to the despotic nature of the Russian state. This policy combined the internal and external ambitions of the Russian imperial power. And, first of all, the traditional expansionist plans of the Russian state in the southern territories were quite clearly manifested. In particular, this was clearly manifested during the eviction of the Christian population from the Crimean Peninsula in 1778, as well as in the subsequent policy of ethnocide against representatives of national minorities. It should also be emphasized that using the resettlement of the Christian population, which represented significant political and especially economic potential, the Russian imperial authorities tried to undermine the potential of the Crimean Khanate by economic and demographic means. After all, during the time of the Crimean Khanate, the Christian population represented a significant political and especially economic potential.

Key words: *resettlement of Crimean Christians, Crimean Khanate, Russian imperial power, Crimean peninsula, economic potential, demography, demographic policy of the Russian state.*

Постановка проблеми. У процесі підпорядкування Криму Російською державою, вже починаючи від 1771 року, російська імперська влада вчинила низку волонтаристських, деспотичних дій. Серед них слід виділити переселення християнського населення (переважно – греків і вірмен) з Кримського півострову. Безперечно, що мотиви такого рішення й донині є дискусійними в середовищі дослідників. Насамперед чи найбільш побутуючою в російській і радянській історіографії була версія щодо намагання імператриці Катерини II захистити таким чином християнське населення від гіпотетичних утисків з боку мусульман. Більш вірогідною є версія щодо прагнення російської імперської влади до підриву авторитету кримського хана й ослаблення Кримського ханства в цілому.

Цілком очевидно, що з останнім тісно пов'язане було намагання російських імперських великодержавників щодо ослаблення економіки Кримського ханату. Переселення християнського населення з Кримського півострову відбувалося примусово й відзначалось досить поганою організацією.

Аналіз досліджень. Загалом питання демографічної політики Російської держави в Криму доволі непогано представлено в історичній науці. Дослідниками розглянуто різні аспекти демографічних процесів в Криму. Зокрема окремі аспекти теми містяться в працях: М. Дубровіна (Дубровин, 1885), Я. Верменич (Верменич, 2014), Б. Короленка (Короленко, 2014), Д. Прохорова (Прохоров, 2011), П. Усенка (Усенко, 2014; 2015), А. Шевчука (Шевчук, 2007), Д. Шурхала (Шурхало, 2018) та ін. Ана-

ліз літератури стосовно вказаної тематики зумовлює висновок, що тема потребує більш ґрунтовного дослідження. Зокрема це стосується більш ґрунтовного аналізу демографічної політики Російської держави в Криму саме в період 1770-х – 1780-х років.

Мета статі – характеристика сутності демографічної політики Російської держави в Криму впродовж 1770-х – 1780-х років.

Виклад основного матеріалу. Внаслідок утворення 22 березня 1764 року Новоросійської губернії значно активізувався експансіонізм Російської імперії. Так, її провладні кола розглядали можливість подати цей український край як «частину корінної російської території». Зокрема, Катерина II чи не найбільшою мірою сприяла поглинанню Російською державою Півдня України та входження його в канони імперської політики. Ф. Турченко та Г. Турченко зауважили, що оволодіння Російською імперією Північним Причорномор'ям відкрило перед нею значні перспективи на Балканах й на Середземномор'ї, де доволі стрімко занепадало значення Османської держави. Катерина II мала намір на руїнах Османської імперії утворити залежну від Російської імперії православну новогрецьку державу зі столицею в Константинополі. Відтак Півдню України в цьому «грецькому проєкті» відводилася роль плацдарму для подальшої експансії Російської держави на Балкани та Середземномор'я. Саме тут навіть передбачалася побудова третьої, окрім Петербурга та Москви, столиці Російської держави. При цьому, для таких намірів було обрано назву «Новоросія», як найбільш придатну задля реалізації цих геополітичних проєктів. У випадку втілення їх в життя, ці терени з окраїни Російської держави мали перетворитися на її центр (Турченко, Турченко, 2015: 18–19). Відповідним чином імперська політика щодо населення Півдня України корелювалася насамперед із цими геополітичними планами Російської імперії. Одночасно були застосовані й звичні для деспотичної імперської держави методи та практики. У тому числі й насильницьке переселення народів, котре мало всі ознаки депортації.

На думку П. Усенка, наприкінці 1770-х років влада Російської держави розпочала процес активного переселення з Криму вірмен, грузин та греків. Потужна мілітарна експедиція на початку 1778 року забезпечила придушення повстання сил, ворожих Шагін-Герая II – ханові, який, по суті, був царицею креатурою. У вирі тодішніх подій постраждало чимало кримців, серед яких «греками» зазвичай називались усі, хто сповідував православ'я («грецький закон») (Усенко, 2015: 207). У ході придушення повстання росій-

ськими каральними військами було винищено близько 12 тисяч осіб. У тому числі й цивільних. Генерал Олександр Прозоровський свідчив: «Під час морозів безліч пішла з життя від холоду, серед них – старих жінок і немовлят... Безліч у них згублено людей і від міжусобиць, оскільки з певного часу скрута змусила один одного грабувати та за шматок хліба вбивати» (Дубровин, 1885: 216).

Згідно свідчення Раббі Азар'ї, «греки та вірмени – сільські мешканці, бідні й такі, хто займався ремеслом, не бажали переміститися до іншої країни, прецінь багато з них мали городи, сади та поля, звідки вони отримували прибутки». Проте переселення християнського населення з Кримського півострову все ж було спричинене тим, що «греки і вірмени, з'єднавшись із російським військом, грабували й убивали мусульман і знущалися з їхньої релігії, й тому після відновлення миру та порядку вони боялись, аби татари не помстилися їм за утиски, відчуті під час війни» (Рабби-Азар'я, 1856: 100–134).

Відповідно з указом імператриці Катерини II від 11 лютого 1778 року, перед головнокомандувачем російських військ і намісником Слобідської України й Малоросії фельдмаршалом Петром Румянцевим-Задунайським ставилося завдання, за умов вірогідного відступу росіян з Кримського півострову, облаштувати біля Перекопу місця для перебування кримських християн (Дубровин, 1885: 221–225). Впродовж двох тижнів цей імператорський указ було уточнено: «християн запрошувати на поселення до Азовської чи Новоросійської губернії». Відтак чи не головний мотив переселення кримських християн демонструвався в ймовірній «загрозі» з боку мусульман. Проте існували й більш реальні мотиви переселення християн. Серед них слід виділити намагання російських імперських великодержавників щодо підриву авторитету кримського хана та ослаблення Кримського ханства загалом. І хоча хан Шагін Герай привласнив сотні садів й виноградників вигнанців. У 1783 році він сам позбувся їх на користь росіян. Але для російської імперської влади найбільш пріоритетними були геополітичні плани. Так Катерині II імпонував «грецький проєкт», за котрим передбачалося зменшення території Османської імперії в межах Азії, загарбання Балкан й відновлення Візантійської імперії під протекторатом Російської держави на чолі Костянтинном – онуком імператриці (Усенко, 2015: 208).

Згідно з рескриптом¹ Катерини II графу Румянцеву від 9 березня 1778 року цариця II

¹ 111 Царський указ, котрий мав силу закону, або ж – особлива форма опублікованого листа монаршої особи до підлеглих. Такого роду акти використовувалися Катериною II в її імперській політиці щодо Півдня України.

вимагала схилити «греків та інших християн» до переселення, приваблюючи «різними вигодами». Цю спецоперацію було доручено очолити генерал-поручику Олександрову Суворову, котрий в опорі на два окупаційні корпуси (Кримський та Кубанський), зумів консолідувати кримські немусульманські еліти – верхівки духовенства християнських конфесій й, досить вправно застосувавши засоби підкупу, демагогії, дезінформації й залякування, поставив Шагіна Герая перед фактом, що «всенаясніша імператриця всеросійська, зглянувшись на прохання християн, які у Криму живуть, про визволення їх од передгрозя бід і суцільного знищення, чим засмучені під час минулого заколоту татари помститися їм, за зручної нагоди, явно пообіцяли, за людинолюбством та з обов'язку захисту християнського закону всемілостиво зволила переселити їх у свої кордони» (Дубровин, 1885: 316–317). Але логічно постає питання – чому з Кримського півострову переселяли християн, які в принципі мали бути лояльними до Російської держави? На думку Богдана Короленка, переселення кримських християн ніяким чином не могло зашкодити анексії Криму. Адже російська імперська влада робила все від неї можливе, щоб ослабити Кримський півострів (у тому числі й такого роду заходами демографічного та економічного характеру) (Шурхало, 2018). До того ж хан Шагін Герай вимушено підтримував переселення християн. А О. Суворов, починаючи з 28 липня 1778 року, системно підривав економіку Кримського півострову та розпочав вселення з Криму більш як 30 тисяч кримських християн. При цьому, довжелезні валки хур з переселенцями розтягнулися вздовж Муравського шляху за Перекоп – аж до Олександрівського форштата (сучасне Запоріжжя) (Усенко, 2015: 208–209). Зрештою, більшість переселенців: як «еллінців», так і тюркомовні «греко-татари» («суруми», «базаряни» або «тюркофони») – осіли в Приазов'ї. Причому, представники усіх цих лінгвогруп у спілкуванні між собою використовували кримськотатарську мову. Представники ж вірменської народності були розселені в низов'ях Дону. А хан Шагіну Гераю та його бейм російською владою було виділено 100 000 карбованців (Усенко, 2014: 177). У той час як на потреби ж переселених кримських християн царська влада виділила значно менше – приблизно 75 000 карбованців. Однак переселенці зазнавали злигоднів, хвороб й тисячами гинули. А дехто з них дорогою «губився» й, незважаючи на великий ризик покарання, повертався до Криму. Загалом в 1778 році з Криму було переселено 219 грузинів (за іншими даними – 287), понад

160 «волохів» (румуни та молдовани) та майже 18,5 тисяч «греків» (з них лише близько 40% становили грекомовні «ромей», або «румей», «еллінофони», «греко-елліни»). Загалом в 1778 році з Криму було переселено 219 грузинів (за іншими даними – 287), понад 160 «волохів» (румуни та молдовани) та майже 18,5 тисяч «греків» (з них лише близько 40% становили грекомовні «ромей», або «румей», «еллінофони», «греко-елліни») (Усенко, 2015: 210).

Внаслідок анексії Криму, російська імперська влада прагнула перш за все зруйнувати традиційну для Кримського ханату адміністративну й територіальну організацію тих інститутів, котрі ґрунтувалися на національній та релігійній ідентичності кримських татар. Згідно указу імператриці Катерини II від 2 лютого 1784 року було утворено «Таврическую область», до складу якої увійшли Крим, Тамань й територія на північ від Перекопу. Всі ці землі потрапили під владу Катеринославського генерал-губернатора Г. Потьомкіна. Відтак в результаті поглинання Кримського ханства Російською імперією від кінця XVIII століття до середини XX століття фахівцями-демографами виділяється вісім міграційних хвиль, котрі значним чином вплинули на етнічний склад населення Кримського півострову: 1778–1784, 1854–1860, 1862–1872, 1874–1875, 1893; 1901–1902, 1917–1922, 1941–1944 років. Усі вони значною мірою мали етнічне підґрунтя та не мали добровільного характеру. Перша міграційна хвиля 1778–1784 років стосувалася не лише кримських татар: виїздили переважно жителі Південного берега й гірських районів, які за етнічним складом були турками-огузами. Також російська імперська влада примусовими діями виселила з Кримського півострову приблизно 40 тисяч християн – греків, вірмен, болгар, німців тощо (Шевчук, 2007: 83–84).

Я. Верменич звернула увагу на те, що Кримський півострів, котрий за словами Катерини II, був нею ж «присвоєний», досить швидко було доведено до повного занедбання. Кримські землі щедро роздавалися фаворитам Катерини II, дворянам і чиновникам (Верменич, 2014: 151).

Внаслідок входження Криму до складу Російської держави в 1783 році серед нагальних завдань імперської політики демографічного характеру стало визначення точної кількості населення, котре мешкало на Кримському півострові. Також важливо було налагодити організацію управління новоприєднаними територіями. У тому числі це стосувалося й визначення адміністративного та правового становища представників

місцевого «інородницького» населення. Згідно з відомостями, зібраними бароном О. Ігельстромом у «Камеральному описі Криму», на Кримському півострові в 1783 році проживало 56 тисяч 796 чоловіків не християн, у тому числі й 1 тисяча 407 «жидів» (євреїв-раввіністів або караїмів) при загальній цифрі населення 140 тис. чол. (чоловіків і жінок). Від середини 1780 років розпочинається переселення на Кримський півострів великої кількості представників різних етносів і прихильників різних конфесій – серед них були звільнені у відставку солдати з жінками (переважно – з центральних російських губерній), церковні служителі й старообрядці, українці, болгары, калмики з Волги, німці, поляки, греки, італійці, румуни тощо. Також на цей час припадає переселення до Криму євреїв-ашкеназі, які осідали в Керчі, Феодосії, Сімферополі, Севастополі, Євпаторії тощо. Частково вони вливалися в місцеві кримчацькі громади. Спорожнілі, внаслідок виселення християнського населення й еміграції частини кримських татар, землі та будинки займалися новопривалими жителями Кримського півострову. Згідно з «Камеральним описом Криму», в Кафі 62 будинки були зайняті «жидами кримськими» (з них було 148 чоловіків і 145 жінок) і 22 – вірменами (Прохоров, 2011: 637–638).

Кримський півострів впродовж кількох тисячоліть був ареною симбіозу різних етносів і народів. Це стало причиною створення унікальної демографічної ситуації на цих теренах. При цьому, на думку Б. Короленка, для російської імперської влади, насамперед з огляду на російсько-турецьку конфронтацію в цьому, визначальним було завдання перетворення Кримського півострову на російський плацдарм на Чорному морі. Однак, загалом, російській імперській владі, в силу історико-політичних і ментально-релігійних чинників розраховувати на прихильне ставлення з боку кримсько-татарського населення, особливо не доводилося. Про це, зокрема, свідчила й масова еміграція кримських татар до Османської держави. Одночасно російська окупаційна влада не довіряла й решті жителів Криму. Відтак, для російської імперської влади ще одне пріоритетне завдання полягало в активізації процесу заселення Кримського півострову лояльним до себе населенням. Цей процес було розпочато вже відразу після анексії Криму Російською державою. При цьому, російська влада активно заохочувала до переселення на новопривалені території Півдня: указами від 1781 та 1783 років. Переселенці отримували спочатку пільги на півтора року, а з 1783 року термін податкових пільг був подовже-

ний до шести і навіть, подекуди, до десяти років. І хоча колонізацію Таврійської області дещо уповільнила російсько-турецька війна, котра розпочалася в 1787 році, цей процес вже мав системний характер. У національному відношенні складу переселенців до Криму, відчутно домінували представники українського етносу. І це було обумовлено, насамперед, заохочувальними заходами російської влади. Так, у 1787 році було надано розпорядження генерал-губернаторам щодо сприяння державним селянам з малоросійських губерній переселятися до Новоросійського краю. Переважно українське населення переселялося до Кримського півострову з Київського, Чернігівського, Харківського, Херсонського, Новгород-Сіверського та Катеринославського намісництв (Короленко, 2014: 177–178). Поряд із цим російська імперська влада впроваджувала політику сприяння переселення до Криму колоністів іноземного походження. Адже для уряду Російської імперії було вигідно, щоб завдяки іноземним колоністам активізувалося економічне відродження Кримського півострову, доведеного до повного занедбання саме діями росіян. Прагнучи знайти вмілих ремісників і фермерів, російська влада всіляко сприяла імміграції й забезпечувала переселенців землею, податковими пільгами й перевагами, про котрі їх українські й російські піддані могли тільки мріяти. У свою ж чергу, імперські інтелектуали вітали багатонаціональний склад поселенців, адже вбачали в ньому доказ величчя своєї імперії та Катерини II. На кінець століття «іноземці» становили до 20% від усього чоловічого населення Новоросійської губернії, що сягало близько півмільйона осіб. Решта належала до східних слов'ян. Частину останніх становили російські старообрядці. Проте більшість мешканців були українські селяни-втікачі, переважно – з Правобережної України (Плохій, 2016: 192, 193). Одночасно російська окупаційна влада бажала сприяти заселенню Криму конфесійно спорідненими християнами, нейтралізуючи таким чином ісламський чинник завдяки цілеспрямованому зменшенню мусульманського населення в демографічній структурі Кримського півострову. Плануючи використати новопереселених християн для формування противаги мусульманському чиннику, російська влада покладала надії на колоністів із Європи та вихідців із європейських володінь Османської імперії: православних греків й албанців. Зокрема привілейований статус грецьких й албанських колоністів було засвідчено ордером Г. Потьомкіна від 25 травня (5 червня) 1787 року. При цьому, число греків й албанців було найбіль-

шим серед усіх іноземних переселенців до Кримського півострову на цей час. Серед інших вихідців із європейських володінь Османської імперії були: болгари, молдавани, румелійські вірмени тощо. У 1783 році генерал М. Коховський переселив із Могильовського намісництва білоруських селян задля поселення їх у своєму селі Озаміт в Криму. Російська влада також практикувала переселення до Кримського півострову іноземних колоністів із внутрішніх губерній Російської імперії. В ордері Г. Потьомкіна від 9 (20) липня 1785 року М. Коховському доручалося переведених з України «волохов и протчих иностранцов» заселити в опустілих грецьких поселеннях (Распоряжения..., 1881: 324). Слід додати, що кримські християни, які були насильно виселені з Криму в 1783 році, були надто не бажаними на півострові із за їх історичної близькості до кримських татар, володіння кримсько-татарською мовою тощо.

Висновки. Загалом слід наголосити, що російська імперська демографічна політика в Криму впродовж 1770-х – 1780-х років цілком відповідала деспотичному характеру російської держави. У цій політиці поєдналися внутрішні та зовнішні амбіції російської імперської влади. І, насампе-

ред, досить чітко проявилися традиційні експансіоністські плани Російської держави на південних територіях. Зокрема це яскраво проявилось під час виселення християнського населення з Кримського півострову в 1778 році, а також – в подальшій політиці етноциду щодо представників національних меншин. Оскільки християнське населення за часів Кримського ханства представляло значний політичний, а особливо економічний потенціал, російська імперська влада намагалася економічними й демографічними засобами підірвати потенціал Кримського ханату. Греки й вірмени, які були задіяні у виробничому секторі економіки Криму (ремесла, торгівля, землеробство, перевезення суходелом і морем, рибальство тощо), отримували значно більший прибуток, аніж татари, що займалися натуральним господарством. Відтак головні податкові надходження до бюджету кримська влада отримувала саме від християн. Отже, виселення християн з Криму прирікало всю економіку півострова на занепад. Деяка частина християнського населення, що не бажала переселятися, визнавала себе мусульманами й залишилась на Кримському півострові.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верменич Я. Крим і Північне Причорномор'я на цивілізаційному перехресті (VIII ст. до н.е. – кінець XVIII ст.). *Схід і Південь України: час, простір, соціум: у 2 т.* Т. 1. Колективна монографія / Відп. ред. В. А. Смолій; керівник авт. колективу Я. В. Верменич. Київ: Інститут історії України НАН України, 2014. С. 126–160.
2. Дубровин Н. Присоединение Крыма к России: рескрипты, письма, реляции и донесения. Т. 2: 1778 г. Санкт-Петербург, 1885. 950 с.
3. Короленко Б. Колонізація як інструмент демографічної політики Російської імперії в Криму (кінець XVIII ст.). *Схід і Південь України: час, простір, соціум: у 2 т.* Т. 1. Колективна монографія / Відп. ред. В. А. Смолій; керівник авт. колективу Я. В. Верменич. Київ: Інститут історії України НАН України, 2014. С. 175–191.
4. Плохий С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / Пер. з англ. Р. Ключко. Харків, 2016. 496 с.
5. Прохоров Д. А. Статистика караимского населения Российской империи в конце XVIII – начале XX вв. *Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии: 36. науч. пр.* 2011. Вып. XVII. С. 634–705.
6. Рабби-Азарья, сын Илии. События, случившиеся в Крыму в царствование Шагин-Гирей хана. *Временник Общества истории и древностей Российских.* 1856. Кн. 24. С. 100–134.
7. Распоряжения светлейшего князя Григория Александровича Потемкина-Таврического касательно устройства Таврической Области с 1781 по 1786 год. *ЗОИИД.* Одесса, 1881. Т. 12. 486 с.
8. Усенко П. Які причини та найближчі наслідки мала депортація греків із Кримського ханату 1778 р.? *Історія Криму в запитаннях і відповідях* / НАН України. Інститут історії України. Відп. ред. В. А. Смолій. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2015. С. 207–211.
9. Усенко П. Які причини та найближчі наслідки мала депортація греків із Кримського ханату 1778 р.? *Крим: шлях крізь віки. Історія у запитаннях і відповідях* / НАН України. Інститут історії України. Відп. ред. В. А. Смолій. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2014. С. 175–178.
10. Шевчук А. Г. Некоторые аспекты миграционной динамики крымскотатарского населения в XVIII – XXI веках. *Актуальні проблеми розвитку Автономної Республіки Крим.* Сімферополь, 2007. С. 81–110.
11. Шурхало Д. Перша анексія Криму 235 років тому: Росія тоді також порушила домовленості – історик. 2018. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29410425.html>

REFERENCES

1. Vermenych Ya. Krym i Pivnichne Prychornomoria na tsyvilizatsiinomu perekhresti (VIII st. do n.e. – kinets XVIII st.) [Crimea and the Northern Black Sea Coast at the Crossroads of Civilizations (8th century BC - end of the 18th century)]. *Skhid i Pivden Ukrainy: chas, prostir, sotsium: u 2 t.* T. 1. Kolektyvna monohrafiia / Vidp. red. V. A. Smolii; kerivnyk avt. kolektyvu Ya. V. Vermenych. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. S. 126–160. [in Ukrainian].

2. Dubrovin N. Prisoedinenie Kryima k Rossii: reskriptyi, pisma, relyatsii i doneseniya [Accession of the Crimea to Russia: rescripts, letters, reports and reports]. T. 2: 1778 h. Sankt-Peterburh, 1885. 950 s. [in Russian].
3. Korolenko B. Kolonizatsiia yak instrument demografichnoi polityky Rosiiskoi imperii v Krymu (kinets XVIII st.) [Colonization as a tool of the demographic policy of the Russian Empire in the Crimea (end of the 18th century)]. Skhid i Pivden Ukrainy: chas, prostir, sotsium: u 2 t. T 1. Kolektyvna monohrafiia / Vidp. red. V. A. Smolii; kerivnyk avt. kolektyvu Ya. V. Veremnych. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. S. 175–191. [in Ukrainian].
4. Plokhii S. Brama Yevropy. Istoriia Ukrainy vid skifskykh voien do nezalezhnosti [Gate of Europe. History of Ukraine from the Scythian Wars to independence] / Per. z anhl. R. Klochko. Kharkiv, 2016. 496 s. [in Ukrainian].
5. Prohorov D. A. Statistika karaimskogo naseleniya Rossiyskoy imperii v kontse XVIII – nachale XX vv. [Statistics of the Karaite population of the Russian Empire in the late 18th – early 20th centuries]. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii: Zb. nauk. pr. 2011. Vyip. XVII. S. 634–705. [in Russian].
6. Rabbi-Azarya, syn Ilii. Sobyitiya, sluchivshiesya v Krymu v tsarstvovanie Shagin-Girey hana [Events that happened in the Crimea during the reign of Shahin Giray Khan]. Vremennik Obschestva istorii i drevnostey Rossiyskikh. 1856. Kn. 24. S. 100–134. [in Russian].
7. Rasporiazheniya svetleisheho kniazia Hryhoryia Aleksandrovycha Potemkyna-Tavrycheskoho kasatelno ustroeniya Tavrycheskoi Oblasty s 1781 po 1786 hod [Orders of His Serene Highness Prince Grigory Alexandrovich Potemkin-Tavrichesky regarding the dispensation of the Tauride Region from 1781 to 1786]. ZOOYD. Odessa, 1881. T. 12. 486 s. [in Russian].
8. Usenko P. Yaki prychny ta naiblyzhchi naslidky mala deportatsiia hrekiv iz Krymskoho khanatu 1778 r.? [What were the causes and immediate consequences of the deportation of Greeks from the Crimean Khanate in 1778?]. Istoriia Krymu v zapytanniakh i vidpovidiakh / NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Vidp. red. V. A. Smolii. Kyiv: In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2015. S. 207–211. [in Ukrainian].
9. Usenko P. Yaki prychny ta naiblyzhchi naslidky mala deportatsiia hrekiv iz Krymskoho khanatu 1778 r.? [What were the causes and immediate consequences of the deportation of Greeks from the Crimean Khanate in 1778?]. Krym: shliakh kriz viky. Istoriia u zapytanniakh i vidpovidiakh / NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Vidp. red. V. A. Smolii. Kyiv: In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. S. 175–178. [in Ukrainian].
10. Shevchuk A. G. Nekotoryie aspekty migratsionnoy dinamiki krymskotatarskogo naseleniya v XVIII – XXI vekakh [Some aspects of the migration dynamics of the Crimean Tatar population in the 18th – 21st centuries]. Aktualni problemy rozvytku Avtonomnoi Respubliky Krym. Simferopol, 2007. S. 81–110. [in Russian].
12. Shurkhalo D. Persha aneksiia Krymu 235 rokiv tomu: Rosiia todi takozh porushyla domovlenosti–istoryk [The first annexation of Crimea 235 years ago: Russia then also violated agreements–historian]. 2018. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29410425.html> [in Ukrainian].

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2>

Іван БЕЗЕНА,

orcid.org/0000-0002-7169-2038

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти

Комунального вищого навчального закладу «Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради

(Дніпро, Україна) ivanbezen@ukr.net

Ірина КАРПАНЬ,

orcid.org/0000-0002-1921-5373

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти

Комунального вищого навчального закладу «Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради

(Дніпро, Україна) irinakarpan2@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ВИВЧЕННЯ ПОДІЙ ТА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті проаналізовано поточні процеси Концепції «Нова українська школа», яка окреслила ключове питання, які вже закладено в осучаснений Державний стандарт базової середньої освіти, до змісту навчальних програм з історії та починає реалізовуватися через зміст підручників, які орієнтовані на формування освіченої особистості представника українського народу. Актуальними в окреслених процесах є питання унормування навчальних та модельних програм, якісної й змістової підготовки підручників, які мають сформуватися на основах сучасних наукових досліджень і об'єктивних прикладах, історичних фактах, подіях, відомостях. Саме ці конструкти сприятимуть розвитку дослідницьких якостей у особистості, шляхом впровадження новітніх виховних та дидактичних технологій, будуть підвищувати розуміння історичних процесів, розвиватимуть інтерес молоді до вивчення вітчизняної та світової історії, формуватимуть активного громадянина України.

З початком ХХІ ст. в українській середній освіті почали проявлятися негативні тенденції – рівень і зміст шкільної освіти вже перестав задовольняти освітні потреби українського суспільства та людини, пошук моделі викладу історії не задовольняв потреби здобувача освіти, хронологічний виклад та ознаки меншовартості не створювали передумови до поглиблення інтересу до історичних проблем минулого. Тому очевидно, розбіжність між цілями освіти, змістом і результатами навчання здобувачів стала очевидною, і вони не на користь ефективних здобутків.

Постала нагальна потреба реформування освіти, зокрема змісту історичної галузі знань та зміні концептуальних засад викладання і дослідження історії України в контексті загальноосвітніх процесів. Склалась особлива ситуація, коли шкільний підручник нагромаджений значним багажем інформації, застарілими концептами, змістовим наповненням (інформаційним, візуальним, методичним й технологічним) та слабкістю дослідницького блоку практики освітньої діяльності, який активно стимулює індивідуальне прагнення пізнати і зрозуміти історію минулого, по новому розглядати події воєн, наслідки, становлення Міжнародного гуманітарного права, життя цивільного населення, етнічні геноциди, а по завершенню війни – відбудови економічного потенціалу, налагодження соціальних компонентів країн, нові рівні розбудови демократії і розуміння прав людини.

Ключові слова: зміст історії, підручник, навчальні програми, державні стандарти, сталий розвиток.

Ivan BEZENA,*orcid.org/0000-0002-7169-2038**PhD, Associate Professor;**Head of the Department of Social and Humanitarian Education
Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education”
of Dnipropetrovsk Regional Council
(Dnipro, Ukraine) ivanbezen@ukr.net***Iryna KARPAN,***orcid.org/0000-0002-1921-5373**PhD, Associate Professor;**Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education
Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education”
of Dnipropetrovsk Regional Council
(Dnipro, Ukraine) irinakarpan2@gmail.com*

TRANSFORMATIONS OF THE CONTENT OF SCHOOL HISTORY EDUCATION: THE STUDY OF EVENTS AND SOCIAL DEVELOPMENT DURING

The article analyzes the current processes of school history content and its transformation in secondary education of Ukraine. The concept of “New Ukrainian School” outlined the key issues, which have already been included in the modernized State Standard of Basic Secondary Education, to the content of history curricula and is beginning to be implemented through the content of textbooks, which are focused on the formation of an educated personality of a representative of the Ukrainian people. Therefore, the issues of content transformations and changes of emphasis, evaluations of the historical past in textbooks, manuals, methods of presenting history and the intellectual process of critical reflection, search for truth and the formation of a person who is a patriot of Ukrainian statehood acquire special importance. Relevant in the outlined processes are the issues of standardizing educational and model programs, high-quality and meaningful preparation of textbooks, which should be formed on the basis of modern scientific research and objective examples, historical facts, events, and information. It is these constructs that will contribute to the development of research qualities in a person, through the introduction of the latest educational and didactic technologies, will increase the understanding of historical processes, will develop the interest of young people in the study of national and world history, and will form an active citizen of Ukraine.

With the beginning of the XXI century negative trends began to appear in Ukrainian secondary education - the level and content of school education already ceased to meet the educational needs of Ukrainian society and man, the search for a model of the presentation of history did not satisfy the needs of the student of education, the chronological presentation and signs of inferiority did not create prerequisites for deepening interest in the historical problems of the past. Therefore, it is obvious that the discrepancy between the goals of education, the content and the results of the students' learning has become obvious, and they are not in favor of effective achievements.

There is an urgent need to reform education, in particular, the content of the historical field of knowledge and change the conceptual foundations of teaching and researching the history of Ukraine in the context of global processes. A special situation has arisen, when the school textbook is piled up with a significant amount of information, outdated concepts, content (informational, visual, methodical and technological) and the weakness of the research unit of the practice of educational activity, which actively stimulates the individual desire to learn and understand the history of the past, to consider the events of wars in a new way, their consequences, the formation of International Humanitarian Law, the life of the civilian population, ethnic genocides, and after the end of the war, the potential of economic reconstruction in, adjustment of social components of countries, new levels of building democracy and understanding of human rights.

Key words: *history content, textbook, curriculum, state standards, sustainable development.*

Постановка проблеми. Реформа шкільної освіти в Україні набирає обертів та переходить на нові рівні середньої освіти, пройшовши початкову школу вже перебуває в площині змістових трансформацій базового рівня, далі постане на часі й реформа профільної освіти. В окресленому контексті проходять цілі блоки змін: державний стандарт, навчальні програми, модельні навчальні програми, робочі плани та змістові трансформації для розвитку і освіти – підручники нового змісту, інтерактивне освітнє середовище, інноваційні педагогічні техно-

логії навчання та центр цього освітнього простору – дитина, здобувач освіти. Шкільна освіта постає в житті людини, яка зростає відповідно базовим чинником у знаннях про суспільство і його історію.

Мета дослідження. Автори дослідження окреслили наукові, педагогічні й методичні проблеми дослідження трансформацій в шкільному курсі історії та визначення концептуальних основ педагогічної діяльності у критичному осмисленні суспільного розвитку та діяльності людини в контекстах історичного розвитку.

Результати досліджень та публікацій. Вказану проблему досліджують науковці України в контексті комплексу програмних тем курсу історії, до їх числа входять Л. Гріневич, О. Пометун, О. Удод, А. Булда, К. Баханов, М. Култаєва та ін., які розглядають різні світоглядні виміри, оцінки й обсяги навчальної інформації у педагогічній діяльності, актуалізацію форм дослідження та супроводу шкільного освітнього процесу з вивчення програмних тем за типовою та модельними навчальними програмами з історії. Наша тема дослідження перебуває в площині досліджень гуманітарних наук: філософії, педагогіки, методики навчання, психології тощо.

Основна частина дослідження. Суспільство і освіта постійно перебувають в стані розвитку і трансформацій. Дослідниця пише з цього приводу свою думку, що у багатьох розвинутих країнах світу загострюється питання про реформу школи і більш широко – про сенс і призначення освіти. Сьогодні, однією з візуалізацій «шляху світла» є безперервна освіта, необхідність якої для гідного існування людства (Култаєва, 2017: 169).

Дослідники проблеми змін в освіті відмічають, що можна по новому визначити основні тенденції реалізації сучасної освіти, які мають виступати загальними орієнтирами при організації процесу навчання на всіх рівнях розвитку особистості: 1) гуманізація освіти; 2) гуманітаризація освіти; 3) національна спрямованість освіти; 4) відкритість системи освіти; 5) перенесення акценту з навчальної діяльності на навчально-пізнавальну, трудову, художню та іншу діяльність педагога й здобувача; 6) перехід від переважно інформативних форм до активних методів і технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, самостійної роботи; 7) створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості; 8) перетворення позиції педагога і здобувача в особистісно-рівноправні, в партнерські позиції, стимулювати до навчання, мотиви до саморозвитку, умови для самоудосконалення; 9) творча спрямованість освітнього процесу; 10) безперервність освіти; 11) нероздільність навчання і виховання, підпорядкування змісту освіти на формування цілісної та гармонійно розвинутої особистості (Булда, 2013: 5-7).

Пометун О. відзначає наступні висновки: ефективність і якість навчання історії залежить від того, наскільки вчитель володіє методами навчання і застосовує їх на практиці; цілі навчання змінюються на різних етапах розвитку вітчизняної школи; прагнення суспільства до певного типу освіченої особистості як базовий результат освіти; здобувач

освіти став активним суб'єктом пізнавальної діяльності та його досягнення є рівнем вимірювання й формування компетентностей, які будуть сприяти майбутній реалізації особистості в житті. Окрім того відзначається, що старші школярі зростають за рахунок знань здобутих самостійно, розвиток логічного мислення, навчальних умінь, досвіду пізнавальної діяльності тощо. А зміст та організація навчання мають: відповідати наявному рівню пізнавальних можливостей дитини та випереджати його сприяючи їх подальшому розвитку. Відповідно результати навчання можуть вимірюватися: 1) історичною освіченістю; 2) історичною свідомістю; 3) розвитку пізнавальних можливостей; 4) озвитку ключових компетентностей; 5) вихованості і загальної культури (Пометун, 2006: 12-17). Таким чином, від змісту сучасних наукових історичних знань, досягнень галузі методології історії, Державного стандарту, навчальних програм та підручників з історії в значній мірі залежить ефективність змістових ліній історичної освіти в школі (Державний стандарт, 2020).

Шкільна історична освіта постає базовим компонентом для формування і освітнього розвитку особистості в контексті загальносуспільних потреб, формування освіченої особистості спроможної зростати і успішно самореалізовуватися в житті. Історична освіта надає можливості особистості сформувати власні свідомі й системні уявлення про життя і діяльність попередніх поколінь людей у різні часові періоди, в умовах сталого розвитку і нестійких кризових ситуаціях та розвинути у себе форми поведінки у такі часи. Тому значення змісту навчального предмету історія для освіти особистості займає особливе системно утворююче місце. В педагогічній науці розрізняють рівні досліджень за трьома складовими: емпіричний (через лінії визначення фактів, явищ); теоретичний (висуваються загальні правила, умови, суперечності тощо); методологічні (на базі попередніх рівнів досліджень формуються компетентнісні алгоритми та концепції тощо).

Для окремих елементів наших досліджень окреслених питань ми взяли тему в курсі історії «Перша світова війна» (далі – ПСВ). Війна в історії людства є трагедією, свідченням продовження зовнішньої політики авторитарної держави у відношенні до іншої країни, з реальними ознаками фізичного і психологічного насилля над людиною або народами, а також дана проблема актуалізується в контексті сучасної агресії проти України. Причини її розв'язання та збройного протистояння можуть бути з різних міждержавних питань від територіальних до економічних. Історія

XX століття усяяна великим числом воєн малих і двох великих, які охопили значну частину країн світу та принесли найтяжчі наслідки для людини і людства.

Сьогодні, вже стало очевидним, що удосконалювати зміст освіти не можливо без вивчення цільових й результативних орієнтацій на задоволення освітніх потреб дитини. Дослідники цієї проблеми відзначають, що змістові і якісні зміни у процесі пізнання історії й творчої діяльності здобувачів освіти на уроках, мають спиратись на розумінні внутрішніх базових закономірностей історії, структури, змісту й ідеології. За останні роки шкільна історична освітня галузь вже проходила декілька регуляторних спроб трансформацій, які направлено на внутрішні нові змістові лінії, переосмислення значення історичних подій та посилення україно-центричного контексту дослідження світової історії. Типовою навчальною програмою з історії у 10 класі (далі – ТНП) передбачено розпочинати вивчення курсу з першої теми, яка досить складна за змістом дослідження «Перша світова війна» (далі – ПСВ). Історія ПСВ або «Великої війни» є прикладом незавершеності врегулювання післявоєнних взаємовідносин, яка проявилася в посиленні шовінізму, реваншизму, авторитаризму та його протистояння із демократією, що призвело до повторення новою війною, що сталося 01.09.1939 року початком нової світової війни. З окресленого контексту є слушною думка Кульчицького С., що «масове насилля щодо особи можна якщо не виправдати, то пояснити чим завгодно: необхідністю знищення «ворогів народу», недосконалістю законодавства, загальною в європейському світі атмосферою насильства й жорстокості, яка була спадщиною Першої світової війни» (Кульчицький, 2016: 106). В значній мірі хронологічна інформація про війну має виклад, який не цікавий для сприйняття сучасними здобувачами освіти.

В той же час, нова редакція Типової навчальної програми (далі – ТНП) визначає загальні результати освітньо-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, які можна окреслити за наступними загальними освітніми компетентностями: 1) знати: хронологічні межі ПСВ (дати революції в Російській імперії, вступу у війну Сполучених Штатів Америки (далі – США), приходу до влади більшовиків, розпаду Австро-Угорської імперії, повалення монархічного ладу в Німеччині, Болгарії, Туреччині, Комп'єнського перемир'я); 2) розуміти: поняття: «геноцид», «геополітика», «геополітичні інтереси», «ксенофобія», «ПСВ», «позиційна війна», «система озброєного миру»; вплив економічних і політичних процесів на хід

війни; наслідки вступу у війну США та виходу з війни Росії; передумови розпаду континентальних імперій і створення національних держав; 3) уміти: встановити хронологічну послідовність і синхронність подій ПСВ, революційних подій у Європі; показати на карті зони геополітичних зазіхань держав; місця основних битв ПСВ; визначити передумови ПСВ; революцій у Європі, в Росії; визначити особливості повсякденного життя під час війни, статус жінки в суспільстві в період війни; узагальнити основні політичні, економічні та світоглядні наслідки ПСВ для Європи (Наказ, 2022). На думку К. Баханова, сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями важливих компетенцій, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності (Баханов, 2016: 16).

ТНП з історії визначає наступні орієнтири предметних компетентностей, які потрібно розвивати на заняттях в школі: 1) хронологічна компетентність; 2) просторова компетентність; 3) інформаційна компетентність; 4) логічна компетентність; 5) аксіологічна компетентність (Наказ, 2022). В ході вивчення окремих аспектів історії ПСВ можна розвивати індивідуальні дослідницькі компетентності: 1) пізнавальна компетентність; 2) практична компетентність; 3) творча компетентність; 4) соціальна компетентність. Для закріплення теоретичних знань у здобувачів освіти ТНП передбачено й орієнтовні теми для практико-зорієнтованих занять (Наказ, 2022).

Дослідження ТНП показало, що незаперечними позитивні пропозиції з міжпредметними зв'язками за окремими навчальними дисциплінами: громадянська освіта (Наказ, 2022). Відзначаємо, що чомусь не враховано знання з географії, іноземної мови, правознавства тощо. Педагогіки практики відмічають, що дану тему відповідно до календарно-тематичного планування фактично вивчають на завершальному етапі першого семестру, тобто вже після вивчення теми ПСВ в курсі історії на початку семестру. З літературою ситуація, ще складніша, тому що там вивчаються зовсім інші періоди літератури та творчі роботи письменників. Тут очевидно настав час для їх змістової синхронізації. В той же час, чомусь не чітко виписано бачення змісту дослідження українського питання, становлення нової моделі демократії в країнах Європи, розвитку міжнародного гуманітарного права, законодавства з прав людини в історії. Завершуючи вивчення подій війни і переходу світу до мирне життя – маємо досліджувати проблеми відбудови економічного

і соціального потенціалу, налагодження стійких соціальних рис й компонентів країн, кроки з розбудова демократії, подолання тоталітаризму й авторитаризму, нове розуміння прав й свобод людини та дитини, подолання соціальних проблем «втраченого покоління», розвиток культури у часи війни та миру тощо. Основою освітнього процесу має стати компетентнісний чинник, який будується на наступних базових складових: 1) науковість; 2) оптимальність; 3) доступність та осяжність; 4) спостережуваність та вимірюваність (Малієнко, 2023: 68).

Окрема тема це на скільки повноцінно сформований й розбудований весь навчально-методичний комплекс для вчителя і підручник для здобувача освіти. На їх основі в очному або в дистанційному форматі, то очевидно, потрібно в змісті підручника поєднувати баланс теоретичного змісту (блок інформації, витяги із джерел, фото і відео, тематичні проекти тощо), різнопланові практичні вправи та діяльнісні розвідки, проекти (індивідуальні або групові) для критичного дослідження та узагальнення, висновків й оцінок подій і знакових осіб. В цьому контексті Маєр Роберт висловлює думку, що навчальний підручник має: перше, відповідати школяреві; друге, вибір мови; третє, рівень абстрактного мислення і складність завдань, адекватність вікові; четверте, включення специфічних молодіжних тем; п'яте, дотримуватись горизонту сподівань дитини; шосте, бачення потенціалів захопливості історією; сьоме, унаочнити інакшість і відмінність проминулих світів; восьме, перетворитись з навчального фаху (Lernfach) на фах мисленнєвий (Denkfach); дев'яте, простір для розвитку особистого бачення історії; десяте, отримання знань не є першочерговим завданням (Маєр, 2018; Gallucci, 2014; About, 2022).

Нажаль, в окресленому полі, присутня педагогічна проблема пропозиції тематики дослідницьких проектів: в окресленому контексті можуть використовуватись такі методи інтерактивного дослідницького навчання: інтерактивний (імітаційні, дискусія, коло ідей), пояснювально-ілюстративний (розповідь, пояснення, міркування, евристична бесіда), репродуктивний (складання конспектів, складних планів, хронологічних таблиць), проблемно-пошуковий (аналіз документів, спогадів, різновидів усної інформації, ілюстрацій), дослідницький (складання плану та тез дослідницької роботи, написання

наукового тексту, оформлення списку використаних джерел і літератури, додатків). Окреме місце посідає робота з літературою (критичний аналіз; написання тез, рефератів, есе, доповідей тощо); застосування новітніх інформаційних технологій і комп'ютерних засобів навчання (дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані тощо). Державний стандарт, Нова українська школа визначили такі наскрізні для всіх ключових компетентностей уміння учнів/учениць: 1) читати з розумінням, 2) висловлювати власну думку в усній і письмовій формі; 3) критично і системно мислити; 4) логічно обґрунтовувати позицію; 5) діяти творчо, мислити креативно; 6) виявляти ініціативу; 7) конструктивно керувати емоціями; 8) оцінювати ризики; 9) приймати рішення; 10) розв'язувати проблеми; 11) співпрацювати з іншими (Державний стандарт, 2020; Нова українська школа, 2016). На нашу думку, не заперечним є алгоритм, що для сучасного покоління здобувачів освіти мають значні переваги інформаційно-комунікативні технології, а ми оцінюємо їх значення по наступним можливостям: 1) мультимедійність; 2) інтерактивність; 3) автономність та активність здобувачів у навчальному процесі; 4) рівний доступ до якісної освіти; 5) відповідність уподобанням і потребам сучасної молоді; 6) економія коштів та часу (Безена, 2023: 20).

Висновки. За результатами наших досліджень відмічаємо наступне: 1) навчальні програми з історії потребують нового змістового наповнення й сучасного наукового викладу подій відповідно до контексту оцінок в сучасній історіографії; 2) тематика, зміст викладу історичних подій та інших проблем потребує нового світовідображення й дослідницького простору у зв'язку із змінами загальнолюдського розуміння війни як трагедії із тяжкими наслідками для людської цивілізації; 3) людина, її життя є основою і цінністю кожного народу; 4) нові теми мають направлятися на дослідження історії становлення Міжнародного гуманітарного права, соціально-культурного розвитку народів, відновлення країни після війни та кризи; 5) потребує значного підсилення дослідницький блок у підручниках та педагогіко-методичних аспектах проведення шкільних уроків; 6) підвищуються вимоги до різноплановості змісту педагогічної роботи на уроках історії та досягнення цілей шкільної історичної освіти; тощо. Час трансформації має проходити динамічно і змістовно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 239 с.
2. Безена І. Шкільний підручник з історії: від ідеї до готового продукту. *Наукові записки Центральноукраїнського педагогічного університету ім. В. Винниченка*. Серія: Педагогіка. 2023. С. 20-26.

3. Булда А., Дребот С., Журба О., Субіна О.. Методика викладання правознавства (академічний рівень, 10 клас, інноваційний аспект): навчально-методичний посібник для вчителів та студентів. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 223 с.
4. Історія України. Всесвітня історія. 6-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Наказ МОНУ від 03.08.2022 №698. URL: www.mon.gov.ua
5. Кульчицький С. Голод 1932-1933 рр. в Україні як геноцид: мовою документів, очима свідків. Київ, Новий час, 2008. 239 с.
6. Култаєва М. Філософсько-педагогічні розвідки Яна Амоса Коменського і Григорія Сковороди: нагадування про сенс і призначення освіти. *Філософія освіти*. Науковий збірник. 2017. № 2 (21). С. 169-192.
7. Малієнко Ю. Наскрізнi вміння концепт Державного стандарту базової середньої освіти і ресурс підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника*. Випуск 30. 2023. С. 66-72. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-66-73>
8. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ «Гене́за», 2006. 328 с.
9. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: www.mon.gov.ua
10. About the 2022 UN Transforming Education Summit (2022). Transforming Education: An urgent political imperative for our collective future URL:https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2022/09/sg_vision_statement_on_transforming_education.pdf
11. Gallucci, C., Bellelli, P., Saccà, G., Addeo, F. (2014). The Assessment of Cultural Experience through the Measurement of Cross-Cutting Skills: The Giffoni Experience Case Study. URL: <https://www.igiglobal.com/chapter/the-assessment-of-cultural-experience-through-the-measurement-of-cross-cutting-skills/104860>

REFERENCES

1. Bakhanov K. O. (2011) Profesiyni dovidnyk vchytelia istorii [Professional history teacher's guide]. Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova», 239 s. [in Ukrainian].
2. Bezena I. (2023) Shkilnyi pidruchnyk z istorii: vid idei do hotovoho produktu [A school textbook on history: from an idea to a finished product]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho pedahohichnoho universytetu im. V.Vynnychenka*. Serii: Pedahohika. P. 20-25. [in Ukrainian].
3. Bulda A., Drebot S., Zhurba O., Subina O. (2013) Metodyka vykladannia pravoznavstva [Methodology of teaching jurisprudence] (akademichnyi riven, 10 klas, innovatsiyni aspekt). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 223 s. [in Ukrainian].
4. Istoriiia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. 6-11 klasy [History of Ukraine]. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Nakaz MONU vid 03.08.2022 № 698. URL: www.mon.gov.ua [in Ukrainian].
5. Kulchytskyi S. (2008) Holod 1932-1933 rr. v Ukraini yak henotsyd: movoiu dokumentiv, ochyma svidkiv [The famine of 1932-1933 in Ukraine as genocide: in the language of documents, through the eyes of witnesses]. Kyiv, Novyi chas, 239 s. [in Ukrainian].
6. Kul'taieva M. (2017) Filozofsko-pedahohichni rozvidky Yana Amosa Komenskoho i Hryhoriia Skovorody: nahaduvannia pro sens i pryznachennia osvity [Philosophical and pedagogical explorations of John Amos Comenius and Grigory Skovoroda: a reminder of the meaning and purpose of education]. *Filosofia osvity*. Naukovyi zbirnyk. № 2 (21). S. 169-192. [in Ukrainian].
7. Maliienko Yu. Naskrizni vminnia kontsept Derzhavnogo standartu bazovoi serednoi osvity i resurs pidruchnykotvorennia [Transversal skills concept of the State standard of basic secondary education and textbook creation resource]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. Vypusk 30. 2023. S. 66-72. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-66-73> [in Ukrainian].
8. Pomietun O., Freiman H. (2006) Metodyka navchannia istorii v shkoli [Methods of teaching history at school]. Kyiv «Heneza», 328 s. [in Ukrainian].
9. Pro deiakii pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [About some issues of state standards of comprehensive general secondary education]. Postanova KМУ vid 30 veresnia 2020 r. № 898. URL: www.mon.gov.ua [in Ukrainian].
10. About the 2022 UN Transforming Education Summit (2022). Transforming Education: An urgent political imperative for our collective future URL:https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2022/09/sg_vision_statement_on_transforming_education.pdf
11. Gallucci, C., Bellelli, P., Saccà, G., Addeo, F. (2014). The Assessment of Cultural Experience through the Measurement of Cross-Cutting Skills. URL: <https://www.igiglobal.com/chapter/the-assessment-of-cultural-experience-through-the-measurement-of-cross-cutting-skills/104860>

УДК 37.091.321:929Б.Гаврилишин|(494)“1960/1986”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-3>

Петро ГАВРИЛИШИН,
orcid.org/0000-0002-1187-9028
кандидат історичних наук,
доцент кафедри міжнародних відносин, докторант
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) gavryshp@ukr.net

ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ БОГДАНА ГАВРИЛИШИНА У ШВЕЙЦАРІЇ (1960–1986)

У даній статті висвітлюється аспект біографії українського науковця та мецената Богдана Гаврилишина (1926–2016), пов'язаний із його кар'єрою як викладача та керівника навчального закладу у Швейцарії. Коротко описаний його життєвий шлях від жителя українського села до директора Міжнародного інституту менеджменту у Женеві. Маючи вроджену цікавість до пізнання світу та всього нового, Богдан Гаврилишин швидко рухався вгору, перебуваючи на еміграції серед чужих народів.

На основі опрацювання спогадів та залишених інтерв'ю встановлено особи тих людей, що справили істотний вплив на розвиток його кар'єри. Відзначено позитивний вплив підтримки дружини на його професійне зростання. Автор намагається відстежити ті важливі чинники, що детермінували формування його кар'єрного росту.

Подано огляд наукових публікацій, присвячених дослідженню життя та здобутків вченого. Виділяються і описуються ті ключові події його життя, що істотно вплинули на формування його кар'єри як викладача та директора освітньої установи.

Поступивши у Центр навчання менеджменту в Женеві, Богдан Гаврилишин надзвичайно гарно себе зарекомендував. Невдовзі директор Пол Генні запрошує Богдана Гаврилишина працювати викладачем у цій інституції. Вчений починає тут викладати, зрештою очолює цей інститут та здобуває науковий ступінь в університеті м. Женеві.

Значна увага приділяється внеску Богдана Гаврилишина у розвиток та розширення діяльності Міжнародного інституту менеджменту у Женеві. Завдяки частим подорожам, він розширює контакти з важливими людьми та інституціями, сприяючи в такий спосіб і розвитку ЦНМ. У 1975 р. захистив дисертацію з економіки, що посилює його позиції як директора навчальної установи та авторитет в науковому середовищі.

Після відходу на пенсію вчений вирішує присвятити себе Україні, використовуючи напрацьовані завдяки особистій ефективності досвід і контакти. В результаті Богдан Гаврилишин поступово нарощує авторитет на Батьківщині, стає радником Леоніда Кравчука, створює ряд інституцій, що і досі сприяють розвитку демократії та громадянського суспільства в Україні.

Ключові слова: Богдан Гаврилишин, Міжнародний інститут менеджменту в Женеві, професор, директор, українська еміграція, міжнародні відносини, консультант.

Petro GAVRYLYSHYN,
orcid.org/0000-0002-1187-9028
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of International Relations, Doctoral Student
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) gavryshp@ukr.net

TEACHING, ORGANIZATIONAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF BOHDAN HAWRYLYSHYN IN SWITZERLAND (1960–1986)

This article highlights the aspect of the biography of the Ukrainian scientist and philanthropist Bohdan Hawrylyshyn (1926–2016), related to his career as a teacher and head of an educational institution in Switzerland. His life path from a resident of a Ukrainian village to the director of the International Management Institute in Geneva is briefly described. Having an innate curiosity to learn about the world and everything new, Bohdan Hawrylyshyn quickly moved up, being in emigration among foreign peoples.

Based on the processing of memories and interviews, the identities of those people who had a significant impact on the development of his career were established. The positive impact of his wife's support on his professional growth was noted. The author tries to trace the important factors that determined the formation of his career growth.

An overview of scientific publications dedicated to the study of the scientist's life and achievements is presented. The key events of his life that significantly influenced the formation of his career as a teacher and director of an educational institution are highlighted and described.

After entering the Management Training Center in Geneva, Bohdan Hawrylyshyn proved himself extremely well. Soon, director Paul Henney invited Bohdan Hawrylyshyn to work as a teacher at this institution. The scientist begins to teach here, eventually heads this institute and obtains a scientific degree at the University of Geneva.

Considerable attention is paid to Bohdan Hawrylyshyn's contribution to the development and expansion of the International Management Institute in Geneva. Thanks to his frequent travels, he expands contacts with important people and institutions, thus contributing to the development of the National Center for Social Sciences. In 1975, he defended his thesis on economics, which strengthened his position as the director of an educational institution and his authority in the scientific community.

After retirement, he decides to devote himself to Ukraine, using the experience and contacts gained through personal efficiency. As a result, Bohdan Hawrylyshyn gradually builds up his authority in the Motherland, becomes an adviser to Leonid Kravchuk, creates a number of institutions that still contribute to the development of democracy and civil society in Ukraine.

Key words: Bohdan Hawrylyshyn, International Management Institute in Geneva, professor, director, Ukrainian emigration, international relations, consultant.

Постановка проблеми. Професійне зростання та побудова кар'єри, як правило, займають важливе місце в житті кожної дорослої і самодостатньої людини. Для чоловіків більш притаманне бажання здобути статус, стати соціально значущими, реалізованими та матеріально незалежними. Це, очевидно, посилює мотивацію діяти активніше та часто породжує змагальність. В даному контексті дуже цікавим є розвиток професійного шляху Богдана Дмитровича Гаврилишина (1926–2016) – економіста, члена Римського клубу, заслуженого діяча науки і техніки України, іноземного члена НАН України, почесного консула України в Швейцарії, президента Фонду Богдана Гаврилишина (Віднянський, 2014; Мельничук, 2004; Железняк, 2016; ЦДАГО. Ф. 334. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 5, 11).

Аналіз досліджень та публікацій. Важко посперечатись з тим, що Богдан Гаврилишин є непересічною особистістю української історії др. пол. ХХ – поч. ХХІ ст. З українців здобутки вченого опрацьовували М. Голянич (Голянич, 2017: 472–474), О. Геращенко (Геращенко, 2019: 116–120), біографію описували Т. Гаврилишин і В. Гаврилишин (Гаврилишин, Гаврилишин, 2004: 208–214). У Швейцарії про нього написала В. Пуаеттон (Пуаеттон, 2019). Ряд статей про Б. Гаврилишина є в енциклопедіях (Мельничук, 2002; Віднянський, 2014; Железняк, 2016). Проте, в даних публікаціях не має більш розширеної інформації про його роботу як викладача та директора навчального закладу у Швейцарії.

Мета дослідження. Метою публікації є дослідити аспект діяльності Богдана Гаврилишина як викладача та директора Центру навчання менеджменту у м. Женева (ЦНМ, згодом перейменованого в Міжнародний інститут менеджменту – МІМ).

Виклад основного матеріалу. У написаних на схилку літ мемуарах Богдан Гаврилишин відзначив: «Швейцарія стала ідеальною країною для мене та моєї родини. Для моєї роботи Женева підходила якнайкраще» (Гаврилишин, 2011: 156).

У Женеві, що є центром франкомовної частини Швейцарії, розташовано ряд міжнародних позаурядових організацій, центральні офіси багатьох міжнародних корпорацій, головне представництво ООН у Європі. Завдяки нейтральності Швейцарії тут проводиться чимало переговорів та міжнародних зустрічей різного рівня. Це вагомо сприяло Богдану Гаврилишину виходити на міжнародний рівень у своєму професійному розвитку.

Богдан Гаврилишин з'явився на світ 19 жовтня 1926 р. у с. Коропець Тернопільського воєводства II Речі Посполитої. Середню освіту здобував під радянською та німецькою окупацією. Наприкінці серпня 1944 р. його насильно вивозять на роботу до Третього Рейху, де тяжко працював, маючи недостатнє харчування (Чубай, 2021: 35). Гімназійну освіту завершив у Баварії в таборі для переміщених осіб. У 1947 р. виїжджає до Канади, де працює лісорубом, ставши очільником місцевої профспілки. Навчався в університеті Торонто, де здобув ступені бакалавра та магістра за спеціальністю «інженер-механік». Працював дослідником, інженером та менеджером. У 1957 р. був відправлений корпорацією ALCAN на однорічний курс навчання до Центру навчання менеджменту у Женеві (далі ЦНМ), де вивчав менеджмент виробництва. У 1960 р. за пропозицією директора ЦНМ д-ра Пола Генні повертається в цю інституцію, де працює викладачем, а згодом, протягом 1968–1986 рр., її директором. У 1975 р. в Женевському університеті здобув ступінь доктора філософії з економіки. В 1986–1989 рр. діяв як вчений-дослідник при Міжнародному інституті менеджменту (так був перейменований ЦНМ). Організовував і проводив семінари, був головою на багатьох конференціях, читав лекції у вищих навчальних закладах, для груп спеціалістів в понад 50 країнах. Також виступав консультантом різноманітних міжнародних організацій та корпорацій з питань організації бізнесу та менеджменту. Теж виступав радником у сфері державного управління (ЦДАГО. Ф. 334. Оп. 1. Спр. 1.

Арк. 9). Дочка Богдана Гаврилишина Патриція Шморгун-Гаврилишин зазначає: «Женева йому дала все. Це міжнародне місце, і він є громадянином світу. Він не відчув жодної дискримінації в Женеві. Насправді, йому дуже підходило те, що швейцарці не нав'язливі» (Пуаєттон, 2019: 87).

Готуючись до нової праці, влітку 1960 р. Богдан Гаврилишин взяв участь в одномісячній програмі для викладачів менеджменту, яку організувала Європейська агенція продуктивності у Лідінгго, передмісті Стокгольма, на базі навчального центру шведської профспілки. Очолював програму професор Суне Карлсон з Університету Уппсала, що був відомою оригінальною особистістю. Більшість предметів Богдану Гаврилишину сподобалась, адже він ознайомився з багатьма методами роботи з персоналом (Гаврилишин, 2011: 94–95).

Приїхавши до Женеви приступає до викладацької роботи. Через півроку роботи в Центрі навчання менеджменту Богдана Гаврилишина, попри відсутність докторського ступеня, завдяки великій довірі очільника Пола Генні його призначають директором з навчання. Донька вченого Патриція Шморгун-Гаврилишин відзначає роль матері у кар'єрному зростанні батька: «У тата з мамою була ідеальна психологічна комбінація. Мама якось інтуїтивно дуже зрозуміла це. Вона опікувалася ним, як мама. Він не був легким за характером, а дуже рутинним. Він жив за графіком. Прокидання, прийом їжі мали свій час. Оскільки він мав проблеми зі шлунком через війну, від дотримувався строгих правил. Мама жила, як військова людина. Хоча по природі вона зовсім інша. Але мама зрозуміла, що для нього є важливим. І ми роками жили по татових правилах. Вона відчула у батькові брак материнської любові і старалася це компенсувати. Також у ній була інтелігентність і він розумів, що вона була найкращим його порадиником. Коли були важливі моменти, навіть професійні, він завжди питав думки моєї мами. Її неоціненним внеском було розуміння батька і опіка його, а батько в свою чергу це відчував і був вдячним за це» (НЕАФІПМВ ПНУ ім. В. Стефаніка. Ф. 3. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 2).

На відміну від більшості інших закладів, де лише викладачі оцінюють студентів, слухачі в ЦНМ також оцінювали професорів і запрошених лекторів. У 1964 р. Богдан Гаврилишин став викладачем з найвищим позитивним рейтингом. Цей факт високої оцінки, означав, що він зможе в перспективі замінити діючого тоді директора Пола Генні, як він сам зрештою запропонував молодому українцеві з Канади ще в 1957 р. Втім, він прагнув відтермінувати свій вихід на пенсію

(Гаврилишин, 2011: 101). З вибраного заступника та близької людини Богдан Гаврилишин перетворився на його суперника: «Перші кілька років усе йшло прекрасно. Я виробляв свій власний спосіб навчання, створив нову методологічну базу. Але потім було кілька дуже важких років. Директор інституту рано в житті втратив жінку і виховував сам їхніх п'ятеро дітей. Інститут для нього став ерзац-родиною. Я цього спочатку не розумів. Вісім років наперед він декларував своє рішення відійти в час на пенсію, але як цей період наближався, він психологічно не зміг цього зробити. За два роки до заміщення його ставлення до мене змінилося, бо він побачив, що я справді можу стати його наступником» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 65–66).

На засіданнях Наглядової Ради Пол Генні почав говорити, що Гаврилишин є здібна людина, але він не є особистістю, через що не зможе мати контактів з важливими людьми, з керівниками значних підприємств. Зрештою, він озвучив Богдану, що той прекрасно зможе керувати цим інститутом, але він, хоча б формально, має залишитися директором, керуючи ключовими контактами. «Я йому на це відповів, що я так не зможу, якщо я вже стану директором, то буду директором з повною відповідальністю. Між нами виник серйозний конфлікт, він почав шукати помилок в моїй праці, і я вже навіть хотів залишити інститут, але моя дружина переконала мене, що коли я це зроблю, то буду зламаною людиною, що в мене є досить сили, аби перемогти його, що я мушу витримати. І я це пережив, дуже важливим було не залишати цю справу» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 66).

Все ж, попри очікування д-ра Генні залишитись директором, у 1966 р. наглядова рада ЦНМ, що тоді складалася з кількох топменеджерів з «Алкана», призначила новим директором Жана Іва Айшенбергера, підписавши з ним контракт терміном на 4 роки. Він був француз та одним з кращих менеджерів «Алкана», працюючи в Африці на високій посаді, а згодом у Франції. Маючи прекрасні організаційні навички, був освіченим і надзвичайно порядним чоловіком. Після півроку роботи за контрактом Айшенбергер сказав Богдану Гаврилишину: «Ти найкраще кваліфікована для цієї роботи людина і саме тебе мали призначити директором. Я залишуся на цій посаді стільки, скільки буде потрібно для того, щоб допомогти тобі її зайняти» (Гаврилишин, 2011: 102).

У 1967 р. на засіданні наглядової ради Айшенбергер публічно ствердив, що не буде на посаді увесь термін, і що своїм наступником він бачить Богдана Гаврилишина. Парадоксально, але головну

роль у призначенні українця належала не директору-французу, а американському професору Томасу Грейвсу, в той час декану бізнес-школи IMEDE у Лозанні, а перед тим заступнику декана Гарвардської бізнес-школи (ГБШ). Що цікаво, цю нову школу у Швейцарії було створено за сприяння ГБШ на прохання компанії «Нестле» у 1957 р. Зрештою вона стала головним конкурентом женецького ЦНМ. Як пригадує Богдан Гаврилишин у свої мемуарах: «На початку 1968 р. Томас Грейвс, який був дуже коректною людиною, написав Діну Дейвіду, колишньому декану ГБШ, президенту Фонду Форда, впливовому члену правління «Алкана», щось подібного змісту: «Алкан» ще раз шукатиме нового директора ЦНМ, але найкраща для цього людина вже там і її звати Богдан Гаврилишин». Невдовзі я отримав листа від Діна Дейвіда з запрошенням прийти на зустріч з ним до Нью-Йорка» (Гаврилишин, 2011: 102). Після цього рандеву Богдан Гаврилишин отримав впевненість, що стане наступним директором ЦНМ. У травні 1968 р. його офіційно призначають директором, розпочинаючи з 1 жовтня цього ж року (Гаврилишин, 2011: 102–103).

На довгоочікуваній посаді до вченого прийшов ентузіазм, нова енергія та зацікавленість. Прагнучи бути інтелектуальним керівником, він створив нові концепції навчання, що потім стало базою для його докторської дисертації. Поставив по-новому питання про те, що вони повинні вчити і в який спосіб це робити: «Інститут набув авторитету, бо ми мали свої власні концепції і не були копією якоїсь великої визнаної школи в Америці, на противагу іншим школам в Європі, які пробували копіювати деякі американські інституції» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 66).

В той час вчений викладав стратегію підприємства: як воно повинно мати мету, вибирати продукцію та ринки, для яких працюватиме. Одного разу швед Пер Гільєнгамер запитав Богдана Гаврилишина, яка є стратегія їхнього інституту: «Я відповів, що стратегія інституту полягає в тому, щоби розширити горизонти студентів, зробити їх більше інтернаціональними. На це він сказав, що я сам зовсім по-іншому пояснював стратегію і що з цього він робить висновок – наш інститут не має стратегії. Тоді я зупинив лекцію і сказав, що він має рацію: інститут існував 20 років без стратегії, правда, з певним почуттям місії, але без стратегії. Я розподілив весь курс на групи і дав завдання виробити концепцію та стратегію діяльності інституту, а в кінці дня запропонувати результати. Після цього ми виробили цілу схему діяльності інституту» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 66–67).

Ще перед тим, як Богдан Гаврилишин очолив ЦНМ, він активно діяв і за межами інституту, їздив, проводив лекції, головував на конференціях, був консультантом, залучався як експерт. Після призначення директором у 1968 р. цей напрям ще більше розширився. Він збільшив подорожі, займаючись справами, які не були напряму пов'язані з ЦНМ, проте якимось чином йому сприяли. Богдан Гаврилишин стверджує: «На відміну від деяких деканів американських бізнес-шкіл, які часто приходять з високих посад у компаніях і чие головне завдання збирати кошти для своїх шкіл, я був більше інтелектуальним лідером, аніж адміністратором. Я впроваджував нові курси, нові ідеї і в такий спосіб був ніби прапором для ЦНМ, хоча б де був і хоч би що робив. Моя діяльність поза інститутом підвищувала престиж школи» (Гаврилишин, 2011: 112–113).

Одним з перших викликів було найняти нових викладачів, щоб справитися із зростаючою кількістю навчальних програм, для яких були потрібні нові кваліфікації: «Викладацький склад різко розширився, але у відповідності до того самого правила, яке я застосовував до учасників будь-якої програми: не більше 10 % кожної національності. Це правило я застосовував і до членів наглядової ради, яка з чотирьох топ-менеджерів «Алкана» трансформувалася на групу із зазвичай шістнадцятьма відомими людьми з різних континентів. На моє переконання, ці правила були єдиним способом упевнитись, що ми не вживали практики лише однієї країни як стандарт для порівняння, якщо школа була справді міжнародною» (Гаврилишин, 2011: 113).

Богдан Гаврилишин та швейцарець Клаус Шваб є засновниками широко знаного Всесвітнього економічного форуму у Давосі. Останній був прийнятий саме Гаврилишином викладати в ЦНМ, зокрема предмет «Формування стратегії». Він прийшов туди з Escher Wyss Company, за плечима маючи навчання у політехніці в Цюриху, Масачусетському інституті технологій та Гарварді (Гаврилишин, 2011: 113–114). Вчений пригадує цікаві деталі історії виникнення Давоського форуму: «Коли наприкінці 1969 р. ми почали готувати велике святкування 25-ліття інституту, Клаус Шваб дуже активно залучався до обговорення. В певний момент він запропонував замість стандартної події з промовами та вечерею організувати визначну навчальну подію. Він згадав, що у Східній Швейцарії, в Давосі – на знаному лижному курорті, є добре влаштований зал, де проводиться багато конференцій. Він запропонував організувати двотижневий симпозіум з менедж-

менту для близько 500 топ-менеджерів і назвати це «Європейським форумом з менеджменту» (Гаврилишин, 2011: 115–116).

Клаусу Швабу вдалося залучити один мільйон швейцарських франків від Escher Wyss Company на організацію цього заходу. Богдан Гаврилишин погодився на організацію запропонованої події. Вчений мав впевненість, що він дасть раду підготувати конференцію, а тому надав йому окремий офіс у павільйоні та одну з перевірених секретарок. Клаус попросив дати йому письмовий дозвіл використовувати ім'я ЦНМ у будь-який необхідний для організації симпозиуму спосіб. Богдан Гаврилишин пригадує: «Він виконував більшу частину роботи, потрібної для підготовки заходу. В той час такі події не були звичними. Клаус підготував програму та розклад симпозиуму з лекціями і дискусіями зранку та кількогодинною перервою, під час якої багато учасників могли покататися на лижах. Симпозиум мав продовжуватися після обіду та ввечері, включаючи робочі сесії, вечери, іноді з розвагами, такими як, наприклад, запрошення Жільбера Беко, французького співака, званого як «людина у 100 тисяч вольт» (Гаврилишин, 2011: 116).

Був острах, що запрошені під гарним виправданням участі в освітній події приїдуть насправді на курорт, але він не виправдався. Симпозиум в Давосі відбувся у січні 1971 р. за участі 500 платних учасників. Конференцію відкрив та проводив сесії українець, директор ЦНМ Богдан Гаврилишин. Першу доповідь провів американський професор економіки, радник американських президентів, а пізніше посол Джон Гелбрейт. На цьому першому заході більшість доповідей належала професорам та декільком позаштатним викладачам ЦНМ, а решта – представникам інших університетів та інституцій. Врахувавши успіх симпозиуму та сумніви кількох викладачів ЦНМ щодо доцільності подальшого проведення такого роду заходів їхньою інституцією, Клаус прийняв рішення створити фундацію «Європейський форум з менеджменту» (ЄФМ) для організації щорічної конференції у Давосі, зовсім незалежно від ЦНМ. Він ще викладав свій курс наступні два роки допоки не став професором на факультеті економіки та соціальних наук Женевського університету. Клаус і надалі проводив і вдосконалював симпозиум. Через декілька років він змінив назву симпозиуму та фундації на «Світовий економічний форум» (СЕФ), на який щороку прибуває до 2500 осіб, серед яких ряд знаних голів найбільших компаній, президентів і прем'єр-міністрів держав, що виступають як

основні доповідачі. За прикладом Давосу згодом почали проходити аналогічні події в окремих державах та цілих регіонах. Форум у Давосі став головною світовою неурядовою подією не лише для підприємців і топ-менеджерів, а й для провідних політиків. Богдан Гаврилишин стверджує: «Я залишився у нормальних стосунках з Клаусом, бо цінував його виняткові здібності до концептуалізації, планування та виконання. Я побував на ряді симпозиумів, особливо коли запрошували президентів чи прем'єр-міністрів України. Найприємнішою річчю стало те, що Клаус і його дружина Гільде прийшли на святкування мого 80-річчя, організованого колишніми викладачами ЦНМ, на якому Клаус щиро сказав, що дуже мене поважає і навчився від мене багатьох речей» (Гаврилишин, 2011: 116–117).

Переконаність у тому, що СРСР розвалиться, підштовхнула Богдана Гаврилишина у 1984 р. зробити вибір про якнайшвидше повернення до Батьківщини. Щоб зробити це етично, Богдан Гаврилишин попередив раду директорів, що у 1986 р. збирається вийти на пенсію. В тому ж році було святкування 40-річчя МІМ–Женева, на яке було запрошено 400 гостей, серед них ряд їхніх випускників з усього світу, голови партнерських компаній, Девід Кулвер – голову компанії-засновника «Алкан», та деякі видатні особи, зокрема колишній канцлер Німеччини Гельмут Шмідт та ін. «Дводенне святкування проходило у сімейній атмосфері. Багато присутніх знали одне одного й між ними та школою склались дружні стосунки, сповнені відданості місії інституту. Також сприяла «родинній» атмосфері звістка про те, що у Монреалі у перший день святкування народилася наша перша онука Анатолія. Я зазначив: «Старший відходить, а молодший щойно прийшов» (Гаврилишин, 2011: 208).

Богдан Гаврилишин передав важливі документи своєму наступнику чилійцю Хуану Рада, на той час наймолодшому викладачу, а сам перебрався до іншого офісу і став займатись дослідницькою роботою, вичікуючи на свій хороший шанс повернутись на рідну землю (Гаврилишин, 2011: 209).

Ще працюючи директором навчально-наукової інституції, він налагодив співпрацю із Державним комітетом з питань науки і техніки Радянського Союзу. Під час візиту до СРСР у 1988 р. він почав налагоджувати контакти в Україні, бажаючи присвятити їй решту свого життя. У 1989 р. ініціює створення Міжнародного інституту менеджменту (МІМ-Київ), що став першою бізнес-школою на теренах СРСР, а невдовзі і незалежної України. Це було спільне підприємство Міжнародного

інституту менеджменту в Женеві (пізніше IMD, Швейцарія) та Інституту економіки Академії наук України. У 1990 р. у співпраці з передовими бізнес-школами світу МІМ-Київ розпочинає програму MBA згідно міжнародних стандартів бізнес-освіти. У 1993 р. заклад здобуває членство у Європейській фундації розвитку менеджменту (EFMD) – провідній світовій інституції у сфері бізнес-освіти. Це все було б неможливо без попереднього управлінського досвіду Богдана Гаврилишина, здобутого ним у Швейцарії. В результаті Богдан Гаврилишин поступово нарощує авторитет на Батьківщині, стає радником Леоніда Кравчука, створює ряд інституцій, що і досі сприяють розвитку демократії та громадянського суспільства в Україні (Гаврилишин, 2011: 208–223).

Розчарувавшись в українській політичній еліті, науковець робить ставку на молодь. Саме для цього заснував у 2010 р. Благодійний Фонд Богдана Гаврилишина, метою якого є підготовка української молоді, яка б зрозуміла як функціонують провідні держави Європи, та зможе чудово трансформувати Україну. Наступного року після смерті філантропа фонд перезасновано в 2017 р. його дружиною Леонідою Петрівною та дітьми уже як Фонд Родини Богдана Гаврилишина (Історія; Місія).

Висновки. Життєвий шлях Богдана Гаврилишина сповнений неординарних фактів і подій.

Сформувавши високу особисту ефективність, він зумів побудувати непересічну і цікаву кар'єру у Швейцарії. Маючи вроджену цікавість до пізнання світу та всього нового, Богдан Гаврилишин швидко рухався вгору, перебуваючи на еміграції серед чужих народів. Завершивши навчання в Торонтському університеті, працює інженером в Канаді. Звідти їде навчатись в Центр навчання менеджменту у Женеві, де справляє чудове враження. У 1960 р. його запрошують повернутись туди викладати, чим він скористався. У ньому директор Пол Генні бачив свого наступника. Через пів року стає заступником директора з навчання, а в 1968 р., пройшовши непрості випробування, його призначають директором. Сповнений ентузіазму, він набирає додаткових викладачів, збільшує кількість навчальних програм. Завдяки частим подорожам, він розширює контакти з важливими людьми та інституціями, сприяючи в такий спосіб і розвитку ЦНМ. У 1975 р. захистив дисертацію з економіки, що посилює його позиції як директора навчальної установи та авторитет в науковому середовищі. В Міжнародному інституті менеджменту у Женеві попрацював 26 років, з них 18 років на головній керівній посаді. Богдан Гаврилишин був одним з тих небагатьох особистостей української еміграції та діаспори, які повернулися в Україну та посприяли її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Віднянський С. Гаврилишин Богдан Дмитрович. Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник. Вип. 5. Біографічна частина: А–М / відп. ред. М. М. Варварцев. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. С. 88–89.
2. Гаврилишин Б. До ефективних суспільств: Дорогокази в майбутнє: Доповідь Римському Клубові. : 3-тє вид., допов. Київ : Пульсари. 2009. 248 с.
3. Гаврилишин Б. Залишаюсь українцем: спогади. Київ : Пульсари, 2011. 288 с.
4. Богдан Гаврилишин – Іван Дзюба. Діалог. Київ : Вид. Укр. Всесвіт. Координац. Ради та Респ. асоц. українознавців, 1995. 159 с. (Додаток до журналу «Сучасність» 1995. Січень, ч. 1).
5. Гаврилишин Т.Ю., Гаврилишин В.П. Коропець. Історія і спогади. Тернопіль : Воля, 2004. 240 с.
6. Железняк М. Гаврилишин Богдан Дмитрович. Енциклопедія Сучасної України / ред.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. Т. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (дата звернення: 26.12.2022).
7. Історія фонду. URL : <http://bhfoundation.com.ua/ourfoundation/history.html> (дата звернення: 26.12.2022).
8. Місія. URL : <https://bhfamily.org/> (дата звернення: 26.12.2022).
9. Мельничук Б. Гаврилишин Богдан-Володимир Дмитрович. Тернопільський енциклопедичний словник : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2004. Т. 1: А–Й. С. 315–316.
10. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (НЕАФШПМВ ПНУ ім.В.Стефаника). Ф.3. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 1–16.
11. Пуаєттон В. Невтомний мандрівник Богдан Гаврилишин : біопр. / пер. з франц. І. Відлер. Київ : Славутич-Дельфін, 2015. 144 с.
12. Субтельний О. Пласт. Унікальна історія українського скаутського руху. Торонто : Пластове Видавництво «Plast Publishing Inc.», 2019. 440 с.
13. ЦДАГО України – Центральний державний архів громадських об'єднань України.
14. Чубай В. Богдан Гаврилишин: «Не національність людини прокладає стежку до певних успіхів, а почуття національної гідності, хоч би якою була ваша національність» : запис інтерв'ю 2015 р. Наша Перспектива. № 35, січень-грудень 2021. С. 34–37.

REFERENCES

1. Vidnianskyi S. (2014) Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych. [Hawrylyshyn Bohdan Dmytrovych] Ukraina v mizhnarodnykh vidnosynakh. Entsyklopedychnyi slovnyk-dovidnyk. Vypusk 5. Biohrafichna chastyna: A-M / vidp. red. M. M. Varvartsev. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. 88–89. [in Ukrainian].
2. Havrylyshyn B. (2009) Do efektyvnykh suspilstv: Dorohovkazy v maibutnie: dop. Ryskomu Klubovi. [Towards More Effective Societies: Road Maps to the Future] vyd. 3-tie, dopov. Kyiv : Pulsary. 248 p. [in Ukrainian].
3. Havrylyshyn B. (2011) Zalyshaius ukraintsem: spohady [Remain Ukrainian: memories]. Kyiv : Pulsary. 288 p. [in Ukrainian].
4. Bohdan Havrylyshyn – Ivan Dziuba (1995) Dialoh [Dialogue]. Kyiv : Vyd. Ukr. Vsesvit. Koordynats. Rady ta Resp. asots. ukrainoznavtsiv, 1995. 159 p. (Dodatok do zhurnalu «Suchasnist». Sichen, ch. 1). [in Ukrainian].
5. Havrylyshyn T.I., Havrylyshyn V.P. (2004) Koropets. Istoriia i spohady [Koropets. History and memories]. Ternopil : Volia. 240 p. [in Ukrainian].
6. Zhelezniak M. (2016) Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych [Hawrylyshyn Bohdan Dmytrovych]. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [elektronna versiia] / red.: I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskyi, M.H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. T. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (accessed : 26.12.2022) [in Ukrainian].
7. Istoriia fondu. [History of the fund]. URL : <http://bhfoundation.com.ua/ourfoundation/history.html> (accessed: 26.12.2022) [in Ukrainian].
8. Misiia [Mission]. URL : <https://bhfamily.org/> (accessed: 26.12.2022) [in Ukrainian].
9. Melnychuk B. (2004) Havrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych [Hawrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych]. Ternopil'skyi entsyklopedychnyi slovnyk : u 4 t. / redkol.: H. Yavorskyi ta in. Ternopil : Vydavnycho-polihrafichnyi kombinat «Zbruch». T. 1: A – Y. 315–316. [in Ukrainian].
10. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istori, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka (NEAFIPMV PNU im.V.Stefanyka) [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University]. F.3. Op. 1. Spr. 1. Ark. 1–16. [in Ukrainian].
11. Puaietton V. (2015) Nevtomnyi mandrivnyk Bohdan Havrylyshyn [Tireless traveler Bohdan Hawrylyshyn]: biohr. / per. z frants. I. Vidler. Kyiv : Slavutych-Delfin. 144 p. [in Ukrainian].
12. Subtelnyi O. (2019) Plast. Unikalna istoriia ukrainskoho skautskoho rukhu [The unique history of the Ukrainian scout movement]. Toronto : Plast Publishing Inc.. 440 p. [in Ukrainian].
13. TsDAHO Ukrainy – Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archive of Public Associations of Ukraine].
14. Chubai V. (2021) Bohdan Havrylyshyn: «Ne natsionalnist liudyny prokladaie stezhku do pevnykh uspikiv, a pochuttia natsionalnoi hidnosti, khoch by yakoiu bula vasha natsionalnist» [Bohdan Hawrylyshyn: «It is not a person's nationality that paves the way to certain successes, but a sense of national dignity, no matter what your nationality is»] : zapys intervii 2015 r. *Nasha Perspektyva*. № 35, sichen-hruden. 34–37. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 394.2/.3(=161.2):159.923.2-027.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-4>**Людмила АНДРОЩУК,***orcid.org/0000-0002-5702-675X*

доцентка,

завідувачка кафедри хореографії

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *l.androshchuk@kubg.edu.ua***АРХЕТИП ТІНІ В ТАНЦЮВАЛЬНИХ ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ:
СВЯТО ІВАНА КУПАЛА**

У статті представлений аналіз поняття «архетип» як універсального символічного образу та обґрунтована специфіка його виникнення у мріях, міфах, казках, релігії та різних видах мистецтва. Проаналізовано підходи щодо визначення поняття архетип та зацентовано увагу на архетип як підсвідомий вияв етногенетичної пам'яті та вияву національної ідентичності. Досліджено, як прадавні архетипи колективної підсвідомості людства постають у міфах, релігіях, снах і фантазіях, проявляючи себе в сучасному світі в творах мистецтва. Представлено класифікацію архетипів (архетипи персонажів; ситуації, які повторюються в кількох історіях; символічні архетипи). Досліджено архетип Тіні як один з універсальних символічних образів, який відображає темну, несвідому частину психіки людини.

Представлено особливості використання архетипу Тіні в українській хореографії, як засобу поглиблення емоційного зв'язку з глядачами, вираження універсальних тем, які є зрозумілими для різних культур і поколінь. Проаналізовано використання Архетипу при створенні танців-ритуалів, персонажів та образів, діалогів та сюжетних ліній, символіки костюмів. На прикладі створення перфомансу досліджено, як Архетип Тіні може бути використаний в сучасній хореографії для створення емоційно насичених та змістовних хореографічних творів на основі використання прийомів втілення внутрішньої боротьби, порушення стереотипів, експресії темних емоцій, метаморфози і зміни, взаємодії з іншими архетипами. Вивчено свято Івана Купала як одне з найстаріших та українських свят, яке має глибокі корені в давньослов'янських віруваннях та символах та базується на одному з ключових символів колективного свідомого – архетипі Тіні. Досліджено особливості використання архетипу Тіні при створенні перфомансу на тему купальських традицій на прикладі реалізації творчого проєкту «Архетип Тіні в традиціях українського народу: свято Івана Купала» студентами спеціальності 024 Хореографія Київського університету імені Бориса Грінченка.

Ключові слова: Архетип, архетип Тіні, традиції, Україна, танець, свято Івана Купала.

Ludmyla ANDROSHCHUK,*orcid.org/0000-0002-5702-675X*

Associate Professor;

Head of the Department of Choreography

Borys Hrinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *l.androshchuk@kubg.edu.ua***THE ARCHETYPE OF THE SHADOW IN THE DANCE TRADITIONS
OF THE UKRAINIAN PEOPLE: IVAN KUPALA FOLK HOLIDAY**

The article presents an analysis of the concept of Archetype as a universal symbolic image and substantiates the specifics of its occurrence in dreams, myths, fairy tales, religion and various types of art. Approaches to defining the concept of Archetype are analysed and attention is focused on the Archetype as a subconscious manifestation of ethnogenetic memory and manifestation of national identity. The article investigates how the ancient archetypes of the collective subconscious of humanity appear in myths, religions, dreams and fantasies, manifesting themselves in the modern world in works of art. The article presents a classification of archetypes (character archetypes; situations that are repeated in several stories; symbolic archetypes). The archetype of the Shadow is studied as one of the universal symbolic images that reflects the dark, unconscious part of the human psyche.

The peculiarities of using the Shadow archetype in Ukrainian choreography as a means of deepening the emotional connection with the audience, expressing universal themes that are understandable to different cultures and generations are presented. The article analyses the use of the Archetype in the creation of dance rituals, characters and images,

dialogues and storylines, and costume symbolism. On the example of creating a performance, it is investigated how the Shadow Archetype can be used in contemporary choreography to create emotionally rich and meaningful choreographic works based on the use of techniques for embodying internal struggle, breaking stereotypes, expressing dark emotions, metamorphosis and change, and interacting with other archetypes. The holiday of Ivan Kupala is studied, as one of the oldest and Ukrainian holidays, which has deep roots in ancient Slavic beliefs and symbols and is based on one of the key symbols of the collective consciousness – the archetype of the Shadow. The article explores the peculiarities of using the archetype of the Shadow in creating a performance on the theme of Kupala traditions on the example of the implementation of the creative project "The Archetype of the Shadow in the Traditions of the Ukrainian People: Ivan Kupala Holiday" by students of the speciality 024 Choreography of Borys Grinchenko Kyiv University.

Key words: Archetype, archetype of the Shadow, traditions, Ukraine, dance, Ivan Kupala folk holiday.

Постановка проблеми. Свято Івана Купала – одне з найстаріших та найцікавіших українських свят, пов'язаних з язичницькими традиціями відзначення літнього сонцестояння. Ця святкова подія має глибокі корені в давньослов'янських віруваннях та символах, яка базується на архетипі Тіні – одному з ключових символів колективного свідомого. В період активного звернення до ролі національної ідентичності українців та збереження культурних традицій предків актуальним є дослідження архетипу Тіні в контексті українського народного свята Івана Купала та його значення для традицій та вірувань українського народу.

Мета статті – дослідити архетип Тіні в танцювальних традиціях українського народу на прикладі свята Івана Купала.

Аналіз досліджень. Наукові дослідження архетипів в мистецтві стали важливим напрямком в дослідженні мистецтва та його впливу на особистість. Вони базуються на ідеях К. Юнга про колективне свідоме, архетипи та символи, які мають універсальний характер та спостерігаються у творах мистецтва з різних культур і епох. Проблеми архетипів та їх ролі та місця в мистецтві присвячені праці Л. Андрощук, М. Альчук, Ф. Бацевич, О. Бідюк, І. Бойко, О. Боровицької, О. Куліш, М. Лановик, І. Процик, Т. Урись, Н. Фрай. Архетип Тіні вивчають Д. Абрамс та К. Цвейг (досліджують різні аспекти тіні, її вплив на поведінку людини та її роль у творчості), Роберт А. Джонсон (в своїй праці дослідив потребу особистості «володіти» власною тінню), Керол С. Пірсон (дослідниця пропонує зрозуміти різні архетипи, включаючи тінь, які можуть бути присутні в людській свідомості; розглядає, як розуміння та інтеграція цих архетипів може допомогти людині розвиватись та змінювати світ), Д. Фрідберг (досліджує вплив образів та архетипів на людську свідомість і емоції; звертається до аналізу мистецтва, іконографії та культурних символів, в тому числі й архетипу тіні).

Виклад основного матеріалу. Архетип (від грецького *archetypos*, «оригінальний зразок»), первинний образ, персонаж або модель обставин,

які повторюються в літературі та мисленні досить послідовно, щоб вважатися універсальним поняттям або ситуацією (Britannica).

Архетипи є універсальними символічними образами, які присутні у колективному свідомому всього людства. Архетип (прототип, проформа) – поняття, яке увійшло в широкий науковий обіг завдяки засновнику глибинної психології К. Юнгу. До поняття архетипу зверталися низка вчених ще до Юнга. Платон вважав архетип першоформою людської свідомості. Псевдо-Діонісій Аеропагіт вважає, що архетип – це образ, через який здійснюється зв'язок буття і надбуття, «незлитне поєднання» імманентного і трансцендентного; образ, який постає носієм недиструктивного знання. На думку Лейбніца А. архетип є уявленнями «темної душі», які виявляють себе у формах свідомості. Концепція апіорних форм досвіду Канта визначає архетип як апіорний синтез, що передує даним емпіричного досвіду (Культурологія: енциклопедичний словник, 2013 : 29).

Вираз «архетип» зустрічається у Філона Юдея стосовно образу Божого в людині (Юнг К. Г., 2014 : 91).

На думку Юнга архетип – це спадкові форми й ідеї, які спочатку не мають певного конкретного змісту, є формою «дораціонального» психічного; установки колективного несвідомого, які виявляються в духовному житті індивіда як певні успадковані психічні чинники, що не зумовлені індивідуальними, етнічними чи расовими особливостями. Архетип виявляє себе в сновидіннях, галюцинаціях, невротичних симптомах, а також у символічних образах релігій, міфологій, мистецтва (Культурологія: енциклопедичний словник, 2013 : 29).

К. Юнг зазначає, що архетип позначає лише ту частину психічного змісту, яка ще не зазнала якоїсь свідомої обробки і являє собою ще тільки безпосередню психічну даність. Таким чином архетип істотно відрізняється від історично сталих або перероблених форм (Юнг К. Г., 2014 : 92).

Архетип можна порівняти з сухим руслом, яке визначає рельєф річки, але річкою може стати

лише тоді, коли ним потече вода (Процик І. В., 2011 : 370).

К. Юнг зазначав, що архетип – це різноманітність людського досвіду якимось чином була генетично закодована та передана наступним поколінням (Britannica).

Урись Т. у своєму дослідженні зазначає, що у психології архетип розглядають як колективне позасвідоме, у культурології – як базовий елемент культури, що формує моральні імперативи духовного життя, а в літературознавстві – як концепт, у якому об'єктивуються базові, універсальні для всього людства образи, теми, сюжети і які реалізуються в тексті твору через архетипні образи. Архетипи концептуалізуються в мистецтві через архетипні образи, які є вторинним утворенням та існують поза часом і простором. Головною особливістю архетипу є здатність постійного самовідтворення. Він є репрезентацією колективного несвідомого, історичної пам'яті людства та є підсвідомим виявом етногенетичної пам'яті. Архетип пов'язаний з такими поняттями як національний характер, ментальність, спадковість та наступність та відіграє важливу роль у збереженні духовності нації (Урись Т., 2016 : 97).

Логічний ланцюг впливу архетипу на мистецтво вибудований Юнгом саме так: мистецтво-архетип-міф-міфотворчість (Процик І. В., 2011 : 369).

Процик І. в своїй праці опирається на дослідження Дронь К., яка зазначає, що «категорії духовності відіграють помітну роль у віднайденному символічному образі, який є конкретним виявом архетипу. Важливою рисою української ментальності є антеїзм, любов до землі, що витворилася під впливом хліборобської культури та філософії серця, культом материнства. Земля усвідомлюється як велика матір поряд з рідною матір'ю, малою та великою батьківщиною. Таким є міфообраз землі-матері у творчості І. Франка» (Процик І. В., 2011 : 369). Процик І. зазначає, що тлумачення архетипу залежить від світогляду, рівня розвитку того, хто його інтерпретує. Пояснення архетипу не може бути довільним. Причому інтерпретація архетипу може різнитися не лише в літературних текстах, які належать до різних культур, а й тих, які належать до однієї культури. Автор спирається на думку Одиничних архетипів на зразок архетипу землі не існує, оскільки цей образ – поєднання якостей Архетипу Матері з Архетипом Питьми (Процик І. В., 2011 : 371-372).

Юнг стверджує, що позасвідоме зазвичай вважають чимось на кшталт футляра, в який вкладено інтимно-особистісне, тобто приблизно за те, що Біблія називає «серцем» і що, окрім усього іншого, містить всі недобрі помисли. Камери серця населяють злі духи раптового гніву і чут-

тевих пристрастей. Таким видається позасвідоме з погляду свідомості. Юнг визначає важливу роль Тіні у пізнанні людиною самої себе. «Хто йде до себе самого ризикує з собою зустрітися. Дзеркало не лестить, воно незрадливо відображає те обличчя, яке ми ніколи не показуємо світові, ховаючи його за Персоною, за акторською личиною. Дзеркало вказує на наше справжнє обличчя. Такою є перевірка мужності на шляху вглиб, проба, якої для більшості досить, щоб відсахнутися, тому що зустріч з самим собою належить до найнеприємніших. Зазвичай все негативне проєктується на інших, на зовнішній світ», – стверджує К. Юнг у своїй праці «Архетип і позасвідоме» (Юнг К. Г., 2014 : 105-106).

Проекція є позасвідомим, автоматичним процесом, завдяки якому позасвідомі змісти суб'єкта переносяться на об'єкт, а від того здається, нібито вона належить об'єктові. Припиняється ж проєкція в ту мить, коли вона стає свідомою, тобто коли ми бачимо, що зміст належить суб'єктові (Юнг К. Г., 2014 : 150).

Архетипи проявляються в сучасному світі в різних творах мистецтва, на телебаченні, в рекламі. Вони дозволяють узгоджувати зв'язок поколінь, цінності світу та рідної землі, які виражаються через усвідомлення національної ідентичності та сприяють самовираженню культурних цінностей через призму особистості творця. Архетипи допомагають нам зрозуміти світ та себе в цьому світі, будують місток між минулим, сучасним та майбутнім, пов'язують колективне з індивідуальним, свідоме з підсвідомим.

Н. Фрай у своїх дослідженнях наголошував на ширших або глибших моделях уяви, з яких побудовані всі літературні твори, і на повторюваній важливості архетипів, що лежать в основі літератури (Britannica).

На думку Урись Т. «творчість митця амбівалентна за своєю природою: з одного боку вона індивідуалізована, а з іншого – сповнена архетипних зразків. У процесі творчості людська психіка повертається до підсвідомого, до тієї закодованої інформації, яка в літературі розкривається переважно через архетипи, що є одними з визначальних ідентифікаційних факторів у текстах сучасних поетів (Урись Т., 2016 : 96).

Бідюк О. В. зазначає, що архетипи містять у собі закладену здатність до трансформації та посилається на тезу Юнга, що архетип «існує в собі тільки потенційно і після представлення у матеріалі він більше не є тим, чим був щойно. Він існує сталим протягом тисячоліть і тим не менше завжди прагне нового тлумачення». На думку авторки: «Художня творчість – найперший плацдарм для архетипних перетворень» (Бідюк О. В.).

На думку Боровицької О. М. архетипи функціонуватимуть як структуровані образи психічного в системі творчого сприймання, що здатні претендувати на роль операційно-мотиваційних чинників як глибинних механізмів психічної активності людини (Боровицька О. М., 2018 : 29).

Воглера К. стверджує, що казки і міфи схожі на сні цілої культури, народжені із колективного несвідомого. Здається, однакові типи персонажів зустрічаються як в особистому, так і в колективному масштабах. Архетипи вражають постійні протягом усіх часів і культур у снах і в особистостях людей, а також у міфологічній уяві всього світу (Воглера К., 2023 : 25).

Лановик М. наголошує, що «у мистецтві осягнення духовного / художнього світу передбачає застосування різних спектрів світорозуміння, які дозволяють виявити багатство внутрішніх проявів кожного його явища. При цьому щоразу виявляється, що розуміння світу не є його простим відображенням, повторенням дійсності, а включає діяльність духу» (Лановик М. Б., 2005). Процик І. зазначає, що «виразними рисами української ментальності, рисами якої є самозаглиблення, філософічність, кордоцентризм, звернення до свого внутрішнього світу. Юнг проводив думку про рівновагу між інтровертним мисленням і несвідомим. Отже, архетипи більш виразно постають саме в інтровертному типі психіки, що характерно для української нації. Виявляючись у людській свідомості через символ, архетип здатний відроджувати глибинні прошарки уявлень про світ. Визначальною функцією архетипу є збереження й відтворення духовних надбань людства, що в умовах сучасного стану нівеляції цінностей виступає вагомим фактором розвитку суспільства. Повернення до першооснов буття, відродження традицій, відтворення архаїчних уявлень про світ у творчості є неодмінною запорукою морального й духовного оновлення» (Процик І. В., 2011 : 374-375).

В науковій праці Процик І. зазначає, що ідея дослідження міфу належить З. Фрейду. К.-Г. Юнг продовжив і уточнив фрейдистське вчення, розробивши теорію зв'язку мистецтва й міфу. Митець виражає, «архаїчне несвідоме» в творі мистецтва, при створенні якого несвідоме стає стимулюючим фактором у процесі створення образу. Інтерпретуючи міф, К.-Г. Юнг включає його до ланцюга мистецтво-архетип-міф-міфотворчість (Процик І. В., 2009 : 57).

Лановик М. зазначає, що Юнг як і Шеллінг єдиним джерелом архетипів є міфи, що фіксуються в національній свідомості у формі непопущених матриць, незмінних сутностей, що виринають із запрограмованого підсвідомого кожного

митеця і спрямовують його творчість. Згодом подібні ідеї розвинулись у цілісну теорію архетипів, в основі якої знаходиться міф як мистецтво безумовної метафоричної ідентичності. Авторка стверджує, що «на думку Юнга, спонтанне породження образів – це лише підсвідоме нагадування відбитків пам'яті минулого, досвіду нації, людства. Митець немовби відкритий перед космосом: у його думках виринають глибинні ідеї, і він сам може не знати, звідки вони беруться. Прадавні архетипи колективної підсвідомості людства знову й знову постають у міфах, релігіях, снах і фантазіях, проникаючи у всі види мистецтва і в літературу. Повторюючись тисячі разів, вони формують певні сталі моделі, здатні відроджуватись і виявляти себе в різні епохи у різних образах» (Лановик М. Б., 2005). Людина з її схильністю до створення символів, несвідомо перетворює об'єкти або форми в символи (що надає їм великого психологічного значення) і виражає їх у релігії, і мистецтві. Переплетена історія релігії та мистецтва, що сягає корінням у минуле до доісторичних часів є свідченнями, які залишили наші предки про символи (Carl G. Jung First published in the United States of America in 1964 Reprinted in 1968, 1970, 1971, 1972, 1974, 1975, 1976, 1979, 1983, 1988 : 232).

Серед типів архетипів можна виділити:

– архетипи персонажів (більшість популярних персонажів мають універсальний архетип, наприклад, Герой (персонаж, який повинен протистояти своєму найтемнішому страху в конфлікті, який глибоко трансформує героя, наприклад Фродо Торбін), Антигерой (який має багато атрибутів Героя, але не є традиційним «хорошим хлопцем», наприклад Бетмен) або Трикстер (порушує звичайні правила суспільства і навіть природи, трикстери символізують хаотичні та складні реалії світу, які неможливо зрозуміти людському розуму; можуть бути злими або добрими, наприклад Джокер);

– ситуації, які повторюються в кількох історіях (втрачене кохання, повернення з мертвих та ін.);

– символічні архетипи (дерево є архетиповим символом природи, роду. Варто зазначити, що в слов'янській міфології образ світового дерева тлумачився по вертикалі (у координатах минулого – теперішнього – майбутнього) та горизонталі (як чотири сторони світу, пори року, частини доби) (Лілік О., Сазонова О., 2020 : 100); вогонь символізує руйнування та креативність; птах є архетиповим символом людської душі, посередником між небом і людьми; утіленням надприродних сил та ін. (Лілік О., Сазонова О., 2020 : 101). Серед найпоширеніших архетипів, такі як Герой, Мудрець, Тінь, Аніма/Анімус, Матір, Батько та інші.

Архетип Тіні – це один з універсальних символічних образів, який відображає темну, несвідому частину психіки людини. Згідно ідеї Карла Юнга Тінь – це сукупність аспектів особистості, які були пригнічені чи потіснені у підсвідомості. Вона складається з неприйнятих чи неприємних властивостей, які людина намагається приховати від світу та навіть від себе самого.

На думку К. Юнга Тінь є життєвою частиною особистісного існування, вона в тій чи іншій формі може переживатися. Якщо людина в змозі побачити власну тінь і винести назовні це знання про неї, то вловлено особистісне позасвідоме. Усунути Тінь безболісно, за допомогою доказів чи роз'яснень, неможливо. Підступити до переживання Тіні складно, оскільки Тінь нагадує про безпорадність та безсилля людини і на першому плані опиняється вже не людина в її цілісності. Закономірна реакція колективного позасвідомого виявляється в архетипно оформлених репрезентаціях. Зустріч з самим собою означає передусім зустріч з власною Тінню. Людині потрібно пізнати саму себе, щоб зрозуміти хто вона є, тому зустріч з власною Тінню К. Юнг трактує як «вузький вхід... за вузькими дверима людина виявляє безмежну широчінь, неймовірно невизначену, де нема внутрішнього і зовнішнього, верху і низу, тут чи там, мого і твого, нема добра і зла... Тут починається царство душі всього живого, де «Я» нероздільно є і тим, і цим, де «Я» переживаю іншого в мені, а інший переживає мене в собі. Ледве зіткнувшись з позасвідомим ми перестаємо усвідомлювати самих себе (Юнг К. Г., 2014 : 107-108).

Цвейг К. пояснює, що зустріч із тінню є болісним, але неминучим етапом на шляху до більш зрілої духовності.

До архетипу Тіні зверталися алхіміки, які були натхненні темною стороною (зло, мрія, дух землі) вони створили безліч символічних картин своїх мрій і видінь, що відзначив К. Юнг у своїй праці «Man and his Symbols». (Carl G. Jung First published in the United States of America in 1968, 1970, 1971, 1972, 1974, 1975, 1976, 1979, 1983, 1988 : 246).

Воглер К. стверджує, що Архетип Тінь – це енергія темної сторони, невиражені, неусвідомлені або відкинуті аспекти якоїсь сили. Часто вона є домівкою для придушених монстрів, що живуть всередині нас. Тінями можуть бути всі ті речі, які нам не подобаються, усі ті якості від яких ми відмовляємося та намагаємося викоринити, ховаються всередині і жевріють у тіньовому світі несвідомого. Тінь може стати притулком для позитивних якостей, які таїться десь всередині або були відкинуті нами з якихось причин.

В художніх творах негативна подоба тіні проектується на лиходіїв, антагоністів або ворогів. Лиходії та вороги зазвичай прагнуть смерті, знищення чи поразки героя. Антагоністи іноді стають союзниками героя, які прагнуть тієї ж мети та не поділяють його тактики (Воглер К., 2023 : 75).

Тінь може символізувати силу пригнічених почуттів. Глибока травма або почуття провини можуть роз'ятритися коли перебувають у темряві несвідомого, а приховані або заперечені емоції – перетворитися на щось жахливе, що жадає нашого знищення. Тінь може бути просто тією темною частиною нас самих, з якою ми завжди змагаємось боротьбі з поганими звичками та старими страхами. Ця сила здатна принести руйнування якщо її не визнають або протистоять їй. Функція Тіні в драмі – кинути виклик герою і дати йому гідного суперника в боротьбі. Тіні породжують конфлікти та проявляють у героєві найкраще, зануривши його у небезпечну для життя ситуацію. Енергія архетипу Тіні може бути виражена в одному персонажі так набувати вигляду маски, яку в той чи інший час навіває будь-хто із персонажів. Коли головний герой попадає під вплив сумнівів, почуття провини тощо – Тінь бере над ним гору: він пришвидшує свою смерть, зловживає владою тощо (Воглера К., 2023 : 76).

Тінь може поєднуватися з іншими архетипами. Тіні можуть ставати оманливими перевертнями й для того зоб заманити героя в небезпеку (Воглера К., 2023 : 77). Тіні мають олюднюватися в творі мистецтва проявом доброго вчинку або якоюсь чудовою якістю та зробивши їх уразливими. Більшість фігур Тіні не вважають себе ворогами, вони сприймають себе героями власного міфу, який протистоїть «лиходію» (герою). Тінь може бути персонажем, силою або прихованою частиною самого героя архетип тіні приховує здорові природні почуття, які, на нашу думку, ми не повинні проявляти. Тінню може бути невиявлених потенціал (творчість, екстрасенсові здібності) (Воглера К., 2023 : 78-79).

Використання архетипів в українській народній хореографії дозволяє поглибити емоційний зв'язок з глядачами, виражаючи універсальні теми, які є зрозумілими для різних культур і поколінь. Це допомагає зберегти традиції та глибокі символічні зміст української хореографічної культури. В українській хореографії використовуються архетипи при створенні:

1. *Танців-ритуалів*: Українські народні танці часто мають обрядовий характер і пов'язані з певними подіями, сезонами або життям українського народу. Ці танці передають архетипічні символи

пiр року, росту, врожаю, кохання, духовності та єднання спільноти. Наприклад, «Гопак» – танець, який символізує силу та мужність українців. Хоровод символізує зміну пiр року, плинність життя, рух планети Земля та коловий рух Всесвіту.

2. *Персонажів та образів:* У традиційних українських танцях можуть з'являтися персонажі, що представляють архетипи, такі як Господар, Господиня, Мати, Батько, Сонце, Місяць тощо. Ці персонажі втілюють універсальні ролі та емоції, що відображаються у народних обрядах та віруваннях.

3. *Діалогів та сюжетних ліній:* Українські танці часто розповідають певні історії, у яких змагаються різні персонажі або взаємодіють з природою. Ці сюжетні лінії можуть містити архетипічні конфлікти, такі як боротьба добра і зла або суперництво між героями.

4. *Символіки костюмів:* Українські народне традиційне вбрання має глибокий символічний зміст, відображаючи певні архетипи чи елементи природи. Наприклад, вишивки можуть символізувати сакральні символи.

Також в українській хореографії можна побачити використання елементів природи, таких як квіти, вінки, хліб тощо. Ці елементи втілюють архетипи природи і плодючості.

Свято Івана Купала має глибокі корені у давньослов'янських віруваннях та прадавніх обрядах. Поєднання світлого й темного, плодючості та спустошення, життя та смерті – ось центральні теми цього свята. Українці вірять, що свято Івана Купала – час, коли найсильніші земні й небесні енергії об'єднуються, допомагаючи відчувати себе більш зв'язаним із природою. Поцілунки вогню, спільні стрибки через вогнище, купання в річці – все це спрямовано на очищення від негативу та прийняття нового життя. Вогонь у святі відіграє роль символу очищення, а також відображає архетип Тіні – усього, що було підсвідомо та від чого потрібно звільнитись. Свято Івана Купала супроводжується різноманітними ритуалами, що мають глибокий символічний зміст. Наприклад, пошук квітів папороті під сонцем або в крайніх випадках під місяцем – це обряд знайомства з архетипом Матері-Землі. Цей архетип представляє земну жіночу енергію, материнство та родючість, але також може мати й темні аспекти – образ Матері-Тіні, що символізує силу природи, страх і містику. Архетип Тіні є цікавою темою, яка може бути використана в сучасному мистецтві для створення емоційно насичених та змістовних хореографічних творів.

29 травня 2023 року в Київському університеті імені Бориса Грінченка відбулася презентація творчого проекту Факультету музичного мис-

тецтва і хореографії у співпраці з Факультетом образотворчого мистецтва і дизайну «Архетип shadow в традиціях українського народу: свято Івана Купала». Образи купальського свята оживають на сучасних теренах України, поєднуючи тисячолітні традиції співіснування світла і тіні, відбиваючи одвічне прагнення людини пізнати самого себе у Всесвіті та Всесвіт в собі.

Перфоманс підготували студенти 3 курсу спеціальності 024 Хореографія в межах вивчення дисципліни «Методика роботи з хореографічним колективом» (викладач – завідувач кафедри хореографії Людмила Андрощук).



Грим для створення міфічних образів свята Івана Купала студентам-хореографам зробили студенти 2 курсу спеціальності 023 Образотворче мистецтво (викладачі – Вероніка Зайцева, заступник декана Факультету образотворчого мистецтва і дизайну з наукової роботи та Світлана Стрельцова, заступник декана Факультету образотворчого мистецтва і дизайну з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної роботи) (Творчий проект «Архетип shadow в традиціях українського народу: свято Івана Купала»).



В основу реалізації творчого проекту було покладено Архетип Тіні, який відображає темну, несвідому частину людської психіки і має великий потенціал для творчого самовираження тан-

цівника засобами танцю через:

1. *Втілення внутрішньої боротьби.* У сучасній хореографії архетип тіні може бути використаний для втілення внутрішньої боротьби та конфлікту у танцівника. Він може виразити внутрішній діалог зі своїми темними сторонами, своїми страхами, несподіваними емоціями та потаємними бажаннями через рухи і виразність свого виконання.

2. *Порушення стереотипів.* В сучасному мистецтві можна використовувати архетип тіні для створення танцювальних вистав, які порушують стереотипи і уявлення про ідеальність. Танцівники можуть демонструвати свою вразливість, слабкість та суперечливість, тим самим показуючи свою глибоку людську природу, яка не завжди відповідає стандартам і очікуванням суспільства. Також танцівники мають змогу перевтілитися в демонічні образи Івана Купала (відьми, русалки, чорти та ін.) через осмислення власної Тіні та трансформацію своїх негативних глибинних переживань у пластичні образи.

3. *Експресія темних емоцій.* Танець є потужним інструментом для вираження темних емоцій, таких як гнів, жаль, смуток, страх, сором, ненависть та ін. Використання архетипу Тіні допомагає танцюристам підкреслити інтенсивність і глибину цих емоцій, прожити їх та створити міцніший емоційний зв'язок з глядачами.

4. *Метаморфози і зміна.* Архетип Тіні може бути використаний для створення ефектних метаморфоз і зміни персонажа під час вистави. Танцюристи можуть перетворюватись з одного архетипу в інший, зображаючи зміну та розвиток персонажа, його перетворення в процесі танцю.

5. *Взаємодія з іншими архетипами.* Архетип Тіні може взаємодіяти з іншими архетипами, такими як герой, кохання, ворог тощо. Ця взаємодія створює цікаві драматичні сюжети та підкреслює конфліктні моменти перформансу.

Використання архетипу Тіні в сучасній хореографії надає можливість поглибити сенс і емоційну насиченість танцю. Це допомагає танцівникам та хореографам зблизитись з аудиторією, показуючи універсальні аспекти людської природи та перетворюючи виступ у незабутнє мистецьке дійство.

Висновки. У статті проаналізовано поняття

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Л. М. Хореографічне втілення образу України (з досвіду роботи з творчим студентським колективом). Актуальні питання мистецької освіти та виховання : науковий журнал : вип. 1 (9). Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 3-12.
2. Бідюк О. В. Архетип та його трансформації в художньому тексті як вияв психічної бінарності автора. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/921/1/Stattia_Transform.pdf
3. Боровицька О. М. Архетип і праобраз: пошук спільних тенденцій (на матеріалах дослідження Н. В. Медведєвої). Актуальні проблеми психології т. 12. психологія творчості. Вип. 24. 2018, С. 27-33. URL: <https://lib.iitta.gov>.

Архетипу, який є універсальним символічним образом та обґрунтовано специфіку його виникнення у мріях, міфах, казках, релігії та різних видах мистецтва. В результаті дослідження виявлено, що Архетип є підсвідомим виявом етногенетичної пам'яті та національної ідентичності. Виявлено, що прадавні архетипи колективної підсвідомості людства постають у міфах, релігіях, снах і фантазіях, проявляючи себе в сучасному світі в творах мистецтва. За результатами робіт дослідників проблеми архетипів представлено класифікацію архетипів (архетипи персонажів; ситуації, які повторюються в кількох історіях; символічні архетипи). Досліджено архетип Тіні як один з універсальних символічних образів, який відображає темну, несвідому частину психіки людини. Ми погоджуємося з думкою Воглера К., що психологічна концепція архетипу Тіні – метафора для створення лиходіїв та антагоністів у творах мистецтв. Також архетип Тіні дозволяє усвідомити глибоко приховані аспекти героїв.

В дослідженні представлено особливості використання архетипу Тіні в українській хореографії, як засобу поглиблення емоційного зв'язку з глядачами, вираження універсальних тем, які є зрозумілими для різних культур і поколінь. Ми дійшли висновку, що Архетип доцільно використовувати при створенні танців-ритуалів, персонажів та образів, діалогів та сюжетних ліній, символіки костюмів. Архетип Тіні може бути використаний в сучасному мистецтві для створення емоційно насичених та змістовних творів на основі використання прийомів втілення внутрішньої боротьби, порушення стереотипів, експресії темних емоцій, метаморфози і зміни, взаємодії з іншими архетипами. В результаті дослідження визначено, що свято Івана Купала є одним з найстаріших українських свят, яке має глибокі корені в давньослов'янських віруваннях та базується на одному з ключових символів колективного свідомого – архетипі Тіні. Досліджено особливості використання архетипу Тіні при створенні перформансу на тему купальських традицій на прикладі реалізації творчого проєкту «Архетип Тіні в традиціях українського народу: свято Івана Купала» студентами спеціальності 024 Хореографія Київського університету імені Бориса Грінченка.

ua/712726/1/12_24-pages-27-33.pdf

4. 4. Воглер К. Подорож письменника. Міфологічна структура для письменників / пер. з англ. Я. Машко. К.: ArtHuss, 2023. 528 с.

5. Куліш О. А. Мистецтвознавчий дискурс щодо виявлення архетипів у художній творчості (на прикладах власного проекту та експонатів). Вісник Львівської національної академії мистецтв. Вип. 26. С. 50-59. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/26/8.pdf

6. Культурологія: енциклопедичний словник. М. П. Альчук, Ф. С. Бацевич, І. М. Бойко; за ред. д-ра філос наук, проф. В. П. Мельника. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 508 с.

7. Лановик М. Б. Розвиток концептів "символ", "архетип" і "міф" у теоретико-літературних дослідженнях науки про переклад. 2005 р. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12082275.pdf>

8. Літературознавчі терміни. [Literary terms]. URL: <https://literaryterms.net/archetype/>

9. Лілік О., Сазонова О. Архетипний образ світового дерева в художньому світі Григорія Чубая. вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки». 2020. № 2 (20). С.98-103. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7735/1/%d0%90%d1%80%d1%85%d0%b5%d1%82%d0%b8%d0%bf%d0%bd%d0%b8%d0%b9%20%d0%be%d0%b1%d1%80%d0%b0%d0%b7%20%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d0%be%d0%b2%d0%be%d0%b3%d0%be%20%d0%b4%d0%b5%d1%80%d0%b5%d0%b2%d0%b0%20%d0%b2%20%d1%85%d1%83%d0%b4%d0%be%d0%b6%d0%bd%d1%8c%d0%be%d0%bc%d1%83%20%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d1%96%20%d0%93%d1%80%d0%b8%d0%b3%d0%be%d1%80%d1%96%d1%8f%20%d0%a7%d1%83%d0%b1%d0%b0%d1%8f.pdf>

10. Процик І. В. Архетип і символ: проблеми визначення та взаємодії. *Актуальні проблеми слов'янської філології*, 2011. Випуск XXIV. Частина 2. С. 369-376. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/71648/47-Procuk.pdf?sequence=1>

11. Процик І. В. Поняття архетипу в науковій літературі: генетико-теоретичний аспект. Вісник Запорізького національного університету №2, 2009. С. 56-67. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2009/fil_2009_2/056-67.pdf

12. Творчий проєкт «Архетип shadow в традиціях українського народу: свято Івана Купала». URL: <https://kubg.edu.ua/prouniversitet/news/podiji/8066-tvorchy-proiekt-arkhetyp-shadow-v-tradytsiakh-ukrainskoho-narodu-sviato-ivana-kupala.html>

13. Урись Т. Архетип як естетична домінанта художнього вираження модусу національної ідентичності в сучасній українській поезії. Науковий вісник Ужгородського університету, 2016. Випуск 1 (35). Серія: Філологія. С. 96-100. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/10946/1/%D0%90%D0%A0%D0%A5%D0%95%D0%A2%D0%98%D0%9F%20%D0%AF%D0%9A%20%D0%95%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%A2%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%90%20%D0%94%D0%9E%D0%9C%D0%86%D0%9D%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%20%D0%A5%D0%A3%D0%94%D0%9E%D0%96%D0%9D%D0%AC%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%92%D0%98%D0%A0%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF.pdf>

14. Юнг К. Г. Архетип і позасвідоме : пер. з нім. К.: Укр. Письменник, 2014. 400 с.

15. Britannika. URL: <https://www.britannica.com/topic/archetype>

16. Carl G. Jung Man and his Symbols. Anchor Press Doubleday New York London Toronto Sydney Auckland. First published in the United States of America in 1964 Reprinted in 1968,1970,1971,1972,1974,1975,1976,1979,1983,1988/ URL: <https://antilogicalism.com/wp-content/uploads/2017/07/man-and-his-symbols.pdf>

17. Connie Zweig та Jeremiah Abrams Meeting the Shadow: The Hidden Power of the Dark Side of Human Nature. Penguin Publishing Group.1991.335 p.

18. Robert A. Johnson Owing your Owing shadow. HarperSanFrancisco, 1994. 128 p.

19. Connie Zweig Meeting the Shadow on the Spiritual Path: The Dance of Darkness and Light in Our Search for Awakening. Park Street Press. 304 p.

REFERENCES

1. Androschuk L. M. Khoreografichne vtillennia obrazu Ukrainy (z dosvidu roboty z tvorchym studentskym kolektyvom). [Choreographic embodiment of the image of Ukraine (from the experience of working with a creative student team)]. Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia : naukovyi zhurnal : vyp. 1 (9). Sumy : FOP Tsoma S. P., 2017. S. 3-12.

2. Bidiuk O. V. Arkhetyp ta yoho transformatsii v khudozhnomu teksti yak vyjav psykhičnoï binarnosti avtora. [The archetype and its transformations in the artistic text as a manifestation of the mental binary of the author]. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/921/1/Stattia_Transform.pdf. [in Ukrainian]

3. Borovytska O. M. Arkhetyp i praobraz: poshuk spilnykh tendentsii (na materialakh doslidzhennia N. V. Medvedevoi). [Archetype and prototype: search for common trends (based on N.V. Medvedeva's research materials)]. Aktualni problemy psykholohii t. 12. psykholohiia tvorchosti. Vyp. 24. S. 27-33. URL: https://lib.iitta.gov.ua/712726/1/12_24-pages-27-33.pdf. [in Ukrainian]

4. Vohler K. Podorozh pismennyka. Mifolohichna struktura dlia pismennykiv / per. z anh. Ya. Mashko. [A writer's journey. A mythological framework for writers]. K.: ArtHuss, 2023. 528 s. [in Ukrainian]

5. Kulish O. A. Mystetstvovnavchyi dyskurs shchodo vyavlennia arkhetypiv u khudozhnii tvorchosti (na prykladakh vlasnoho proektu ta eksponativ). [Art history discourse on the identification of archetypes in artistic creativity (on the examples of one's own project and exhibits)]. Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv. Vyp. 26. S. 50-59. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/26/8.pdf. [in Ukrainian]

6. Kulturolohiia: entsyklopedychnyi slovnyk / M. P. Alchuk, F. S. Batsevych, I. M. Boiko; za red d-ra filol nauk, prof. V. P. Melnyka. [Culturology: an encyclopedic dictionary]. Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 2013. 508 s. [in Ukrainian]

7. Lanovyk M. B. Rozvytok kontseptiv "symvol", "arkhetyt" i "mif" u teoretyko-literaturnykh doslidzhenniakh nauky pro pereklad. [Development of the concepts "symbol", "archetype" and "myth" in theoretical and literary studies of the science of translation]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12082275.pdf/>. [in Ukrainian]
8. Literaturoznavchi termyny. [Literary terms]. URL: <https://literaryterms.net/archetype/>
9. Lilik O., Sazonova O. Arkhetytnyi obraz svitovoho dereva v khudozhnomu sviti Hryhoriia Chubaia. [The archetypal image of the world tree in the artistic world of Grigory Chubai.]. Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Filolohichni nauky». 2020. № 2 (20). S.98-103. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7735/1/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BF%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%20%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%B2%20%D1%85%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96%20%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F%20%D0%A7%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%8F.pdf> [in Ukrainian]
10. Protsyk I. V. Arkhetyt i symvol: problemy vyznachennia ta vzaiemodii. [Archetype and symbol: problems of definition and interaction]. Aktualni problemy slovianskoi filolohii, 2011. Vypusk XXIV. Chastyina 2. S. 369-376. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/71648/47-Procuk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian]
11. Protsyk I. V. Poniattia arkhetytu v naukovii literaturi: henetyko-teoretychnyi aspekt. [The concept of an archetype in scientific literature: a genetic-theoretical aspect]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu №2, 2009. S. 56-67. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2009/fil_2009_2/056-67.pdf [in Ukrainian]
12. Tvorchyi proiekt «Arkhetyt shadow v tradytsiakh ukrainskoho narodu: sviato Ivana Kupala». URL: <https://kubg.edu.ua/prouniversitet/news/podiji/8066-tvorchyi-proiekt-arkhetyt-shadow-v-tradytsiakh-ukrainskoho-narodu-sviato-ivana-kupala.html> [in Ukrainian]
13. Urys T. Arkhetyt yak estetychna dominanta khudozhnogo vyrazhennia modusu natsionalnoi identychnosti v suchasni ukrainskii poezii. [Archetype as an aesthetic dominant of artistic expression of the mode of national identity in modern Ukrainian poetry]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu, 2016. Vypusk 1 (35). Seriiia: Filolohiia. S. 96-100. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/10946/1/%D0%90%D0%A0%D0%A5%D0%95%D0%A2%D0%98%D0%9F%20%D0%AF%D0%9A%20%D0%95%D0%A1%D0%A2%D0%95%D0%A2%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%90%20%D0%94%D0%9E%D0%9C%D0%86%D0%9D%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%20%D0%A5%D0%A3%D0%94%D0%9E%D0%96%D0%9D%D0%AC%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%92%D0%98%D0%A0%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF.pdf> [in Ukrainian]
14. Yunh K. H. Arkhetyt i pozasvidome : per. z nim. [Archetype and unconscious]. K.: Ukr. Pysmennyk, 2014. 400 s. [in Ukrainian]
15. Britannika. URL: <https://www.britannica.com/topic/archetype>
16. Carl G. Jung Man and his Symbols. Anchor Press Doubleday New York London Toronto Sydney Auckland. First published in the United States of America in 1964 Reprinted in 1968,1970,1971,1972,1974,1975,1976,1979,1983,1988 <https://antilogicalism.com/wp-content/uploads/2017/07/man-and-his-symbols.pdf>
17. Connie Zweig та Jeremiah Abrams Meeting the Shadow: The Hidden Power of the Dark Side of Human Nature. Penguin Publishing Group.1991.335 p.
18. Robert A. Johnson Owing your Owing shadow. HarperSanFrancisco, 1994. 128 p.
19. Connie Zweig Meeting the Shadow on the Spiritual Path: The Dance of Darkness and Light in Our Search for Awakening. Park Street Press. 304 p.

УДК 7.044

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-5>

Анастасія БАРАНОВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-7308-1655

аспірант кафедри мистецтвознавчої експертизи
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) anastasiia.baranovskaya@hotmail.com

МОТИВ ВІЙНИ У РЕАЛІСТИЧНОМУ ЖИВОПИСІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ

Предметом цього дослідження є мотив російсько-української війни ХХІ століття через мову реалізму, яка здатна недвозначно доносити авторську рефлексію з приводу будь-яких питань, незалежно від того, чи зображення є натуралістичною фіксацією певної значущої, змістовно-важливої для індивідуального і загальнолюдського сприйняття події, чи реалістичні засоби вираження використані для створення символічно-алегоричного образу, призначеного розкрити нашарування складних або уможлядних ідей. Варто відзначити, що українське реалістичне мистецтво воєнного часу позбавлене документалізму, воно залишає його мас-медіа, які для цього призначені. Митці намагаються підібрати найбільш глибокі змісти і кристалізувати їх у відповіді есенціальні, такі, що потужно відображають реалії війни, художні образи. У даній статті навмисно обрані до аналізу різнобічні сюжетні лінії воєнної тематики, що виникли у відповідь на руйнівні процеси та стани українського суспільства, через які художники промовисто розкривають переживання кожного і водночас цілої країни. Так, окремі твори звертаються до позачасових універсальних ідей, інші – відображають передчуття і наслідки війни, деякі – з гострим докором змальовують становище України у світі сильних європейських держав, і ще однією важливою змістовною ідеєю є підтримка духу українців. В процесі дослідження здійснено аналіз стилістики та художніх традицій, до яких звертались автори, визначено, що художники оперували прийомами імпресіонізму, академічного реалізму, експресіонізму, звертались до естетики символізму, бароко та модерну, поєднували графічність та світло-тіньове моделювання форми. У кожному творі акцентується увага на присутній символізм та метафоричність, щодо окремих робіт прямою мовою процитована позиція митців, що містилась у експлікаціях до картин, представлених на персональних виставках.

Ключові слова: війна, живопис, модерн, бароко, імпресіонізм, експресіонізм, символізм.

Anastasiia BARANOVSKA,

orcid.org/0000-0001-7308-1655

Postgraduate Student at the Department of Art Expertise
National Academy on Culture and Arts Management Staff
(Kyiv, Ukraine) anastasiia.baranovskaya@hotmail.com

THE MOTIF OF WAR IN THE REALISTIC PAINTING OF MODERN UKRAINIAN ARTISTS

The subject of this study is the motif of the Russian-Ukrainian war of the 21st century through the language of realism, which is capable to unambiguously convey the author's reflection on any issues, regardless of whether the image is a naturalistic fixation of a certain significant, content-important scene with regard to individual and general human perception or realistic means of expression are used to create a symbolic-allegorical image designed to reveal the complex of complicated or speculative ideas. It is worth noting that Ukrainian wartime realistic art is devoid of documentaries, it leaves them to mass media, which are intended for this purpose. Artists try to find the greatest depth of meanings and crystallize them into essential artistic images that mightily reflect the realities of war. Herewith, there are deliberately selected for analysis diverse war-themed storylines that arose in response to the destructive processes and state of Ukrainian society, through which artists eloquently demonstrate the experiences of everyone and at the same time of the entire country. Thus, certain works refer to timeless universal ideas, others reflect the foreboding and consequences of the war, some depict with sharp reproach the position of Ukraine in the world of strong European states, and another important thoughtful idea is the support of the courage of Ukrainians. During the research, an analysis of stylistics and artistic traditions to which the authors applied was carried out, it was determined that the artists operated with the techniques of impressionism, academic realism, expressionism, adverted to the aesthetics of symbolism, Baroque and Art Nouveau, combined graphics with light and shadow modelling of form. In each work, attention is focused on the symbolism and metaphorical points, in respect of some artworks there was the quoted artist's speech representing his opinion, which was derived from explanations for the paintings presented at solo art exhibitions.

Key words: war, painting, Art Nouveau, Baroque, impressionism, expressionism, symbolism.

Постановка проблеми. Війна на Україні торкнулась кожного: проти волі змінені долі, знівечені життя. Від початку жахливої біди сучасні українські художники зіштовхнулись з безжальною неідеалізованою «натурою» війни, на власному досвіді відчули страх, біль, осягнули та «відтворили» жорстоку «правду» життя. Людська трагедія вже зафіксована на полотнах і відтепер становить невід'ємну велику тематику на сторінках українського мистецтва XXI століття. Не дивлячись на численні художні проекти творчої спільноти, теоретичне осмислення означеної даності тільки розпочинається в мистецтвознавчому колі.

Аналіз досліджень. Питання російсько-української війни у мистецтві досліджували Т. Прокіпович, Т. Галькун у есеї «Живопис в умовах воєнного часу. Як змінилося мистецтво під час війни – колористика, тенденції, сюжет» (Прокіпович, 2022), М. Протас у статті «Мистецтво України в умовах визвольної війни: зміни арт-нарративу» (Протас, 2022), С. Стоян у статті «Мистецтво та війна: специфіка художніх трансформацій» (Стоян, 2022), Т. Паньок у есеї «Образотворче мистецтво у контексті ескалації російської агресії проти України» (Паньок, 2022), З. Алфьорова, А. Алфьоров у статті «Візуальний образ України під час російсько-української війни: сучасний виставковий простір» (Алфьорова, 2022). Зазначені автори аналізують усю сукупність мистецьких творів та практик, виявляючи тенденції щодо форм художньої мови, ключових образів, аналізуючи українські та міжнародні виставкові культурні заходи. О. Петрова у статті «Гіперреалізм струшеної свідомості» проаналізувала «протестне мистецтво з жорстким сарказмом» (Петрова, 2022: 107), і, зокрема, експресіоністичну гротескную графіку В. Кравця, уводячи в науковий дискурс термін «гротескний реалізм», вживаючи в новому сенсі усталене в мистецтві поняття «гіперреалізму». О. Карпенко у статті «Аналіз основних тенденцій сучасного українського живопису воєнного часу та мистецькі паралелі» здійснила «спробу структуризації творів сучасного живопису за напрямками», виокремивши риси графічності і плакатності, тенденції народного мистецтва та неопримітивізму, ознаки героїчного та епічного стилю, неореалізм (Карпенко, 2022: 131). Науковою новизною даної статті є перша спроба здійснити розмежування за сюжетною направленістю реалістичних живописних творів воєнної тематики відповідно до станів українського суспільства.

Мета статті – через мистецтвознавчий аналіз реалістичного живопису дослідити художні образи, що яскраво відобразили кульмінаційні стани українського суспільства від початку та

впродовж російської повномасштабної військової агресії.

Виклад основного матеріалу. З перших днів війни в соціальних мережах поширився твір молодого українського художника Олексія Шекшуєва «Берегиня» (Іл. 1). Художник створив його за одну ніч і зробив допис «Stand with Ukraine», «Pray for Ukraine» (Підтримай Україну, Молися за Україну). За один день життя українців перевернулось: мирні чоловіки пішли у тероборони та взяли до рук зброю, перетворившись на воїнів-захисників, а нещасні жінки молилися за своїх чоловіків та дітей – найдорожче, що могли втратити. Молитви лунали в серцях, щоб покрити та відвернути біду. Берегиня – це надзвичайно глибоко відчутний і переданий художником узагальнений образ української жінки. В картині метафорично передане лихо на українській землі (затьмарене чорне небо і посірілі пшеничні лани), зажурені очі дівчини в опатному етнічному вбранні, через яке так повно відзивається краса України та її народних традицій, не відриваються від мужніх захисників, що відстоюють свою землю.

Варто зазначити, що і раніше художники звертались до теми молитви і намагались художньо виразити безодню трагедії, що спіткала Україну з 2014 року. Так, Юрій Камишний у 2019 році створив роботу «Молитва за Україну» (Іл. 2), у якій самотньо поєднані реалістична і імпресіоністична манери письма. Образ черниці, внутрішньо зануреної в інший – духовний світ, монументально постає на передньому плані картини. Остеронь як архетип, що зберігає українське коріння, зображена батьківська хата з мальовничої сільської глибинки, що за розмірам відповідна постаті жінки – головного образу твору, проте водночас є гіперболізовано великою у порівнянні з крихітним танком поруч. Блакитно-рожеві нюанси колірної палітри, яку використав художник при зображенні повітряного середовища та краєвиду, є настільки ніжними, імпресіоністично-мерехтливими, що на думку мимоволі спадають «Стоги сіна у Живерні» Клода Моне: такою є краса довкола, тільки б і жити. Проте дим відтінку бузку в цей сонячний день віє від танку, а це означає, що йде жахливий бій не на життя, а на смерть.

Стилістика у картині Андріанової Елліни «Страшний сон», створеної у 2015 році (Іл. 3), черпає свої витoki в традиціях українського модерну, серед представників якого слід назвати Всеволода Максимовича, Михайла Жука, Петра Холодного, Юліана Буцманюка. Проте якщо в живописі модерну тонкі лінії передають вишукану часто природну красу, то тут барвисті візерунки складаються у жахливі видіння: золотаве марево як дивне лоно-прихисток для жінки з немовлям,

а навкруги – тисячі зруйнованих будинків, повалені стовпи електростанцій. А радіальні розводи крапель – чи не передвіщення це трагедії на дамбі Каховської ГЕС, що знищила тисячі домівок і забрала життя людей?

Страшний сон перетворився на реальність. Картина Іллі Ярового «Відбитки війни. Дзеркало Ірпін» (Іл. 4) з приголомшливою реалістичною деталізацією відтворює побачене автором наживо. З розповіді художника на його сторінці Facebook, він знайшов розвалений будинок в Ірпені, на стіні якого залишилися закопчені сажею квіткові шпалери, що нагадували про щасливе життя до війни, і тільки в одному місці вони зберегли незмінний вигляд – там, де колись висіло дзеркало: «Більша частина дзеркала лопнула і обвалилася, залишався один єдиний шматок, в якому я побачив своє відображення, і коли я побачив себе в ньому, я відчув величезний смуток і всю трагедію місця. На місці осколків, що відпали, крізь тріщини в дзеркалі пробивалася сажа, що утворила силует ніби величезного чорного павука, що виповзає з-за осколка, що залишився висіти на стіні. На веселий квітковий малюнок шпалер наповзав павук ніби війна наповзає на щасливе мирне життя в Україні».

Неможливо стримати сльози, коли особисто бачиш картину Дмитра Доценко «Український ренесанс» (Іл. 5). Вона зображає душі невинних жертв, що підносять до Неба над потонувшими в чаду містами, – померлих і закатованих цивільних людей з Бучі, Ірпеня, Гостомеля, Маріуполя. Барокове сплетіння тіл на монументальному полотні, ренесансне вбрання жінок і дітей, що нагадує розкішні ризи з творів львівського маляра і іконописця Федора Сеньковича (XVII ст.), пурпурний, ніби плащаниці колір одягу чоловіка і взагалі поєднання червоного, золотого та оливкового тонів викликають алюзії на сакральні зображення мучеництв. Формотворення у картині є майстерно реалістичним, численні драперії та складки відсилають до традицій старих майстрів, відчутний також вплив видатного українського художника Миколи Стороженка.

Творчість Віри Барінової-Кулеби є багатогранною за стилістичними рисами та змістовно-образним спрямуванням. До тематики війни 1941–1945 рр. вона неодноразово зверталась у роботах «Війна. 41 рік», «Чекаю батька», «1945 (змого дитинства)», адже пам'ятає воєнні лихі роки з малого дитинства. Великий біль – пережити ці страхи та горе вдруге за життя. У 2014–2015 рр. художниця створила роботу «Простіть, мамо, за чорну хустину» (Іл. 6). На полотні зображена схилена на колінах до свого мертвого сина матір у чорній хустині. Вона – уособлення всіх українських матерів, що пережили своїх дітей у війні. Цей

сюжет оплакування можна було б сприймати як позачасовий, універсальний (адже подібна лаконічна композиція спроможна ілюструвати події, що сталися навіть на декілька століть раніше), але автомобільні шини невідворотно відсилають до 2014 року. Скупі сірих відтінків тони при зображенні матері й сина (лише жовто-блакитний натяк на білому савані та червоний орнамент на вишиванці) та спрощені реалістично-експресіоністичні форми спрямовані передати одне почуття – світ згас. Червоні тюльпани завжди будуть розпростерті на могилі весною. Заповітний глибоко особистий текст на чорних полях картини викликає почуття реальності, яка сталась поруч, немов від прочитання листа справжньої людини: «Мамо, матусенько, простіть за чорну хустину, простіть за горе і сльози. Мамо, матусенько, простіть, бо я любив Україну. Ваш синок».

Тож, кожного дня люди гинуть на війні та через війну. Танок смерті над Україною XXI століття зобразив Юрій Соломко (Іл. 7). Візитівкою художника є використання географічних карт тиражного друку як фонові поверхні для зображення дійств і водночас як трансформованої художньої форми, поміщеної у певний контекст, і таким чином глибоко пов'язаної із змістом роботи (прийом реді-мейд). Так, у картині «Танок» Соломко використовує фізичну карту України, що позначає територію, а ще більше – українську землю, якої торкаються змальовані фігури. Автор чорним кольором домальовує на ній число «XX», а символ «I» позначає червоним, щоб виокремити «XXI» століття, як «закривавлену» сучасну добу України. Сама картина є алюзією на шедевр Анрі Матісса початку XX століття. Під час своєї персональної виставки у національному музеї «Київська картинна галерея» митець розповів: «Танок» Анрі Матісса, написаний 1910 року, був натхненний щастям існування, радістю життя, надією на майбутнє. Та через чотири роки розпочалася Перша світова війна, і далі весь світ закружляв у кривавому вихорі. Зіставляючи історію України і великий витвір французького художника, можна сказати, що життєрадісні постаті його твору перетворились на свою протилежність». У вказаному творі Соломко здійснив синтез європейської іконографії невідворотності смерті (марноти марнот), що розкривається через танок мерців, так званий «макабр», та української народної іконографії козака Мамає. Дві протилежні за змістом сили «зустрілись»: люта нищівна смерть та невмирущий дух козаччини, що втілює незламну волю. Автор тонко виписує молодого козака у монохромній сірій палітрі, адже цей образ зараз – не історична особа з плоті і крові, він є персоналіфікацією, «врощеною» у генетичну пам'ять. Поруч

з тим, немов рентгенівські, зображення скелетів, що точно вписуються в оригінальні людські фігури з картини Матісса, завдяки збереженому червоному – відтепер – кривавому тону, а також завдяки монументальним розмірам картини, набувають кульмінаційної, гостро відчутної виразності у порівнянні з алегоричними сюжетами танку смерті, що існують у історії мистецтва від часів Середньовіччя і до початку ХХ століття.

Як слушно відзначає Світлана Стоян, під час війни «людина починає надзвичайно сильно і глибоко відчувати свою екзистенцію, стикаючись з усвідомленням своєї смертності, самотності, невпевненості перед обличчям важких випробовувань» (Стоян, 2022: 120). Саме такі відчуття передає картина Василя Ткаченко (Іл. 8). Хто ці парубки, що в п'яті пригорнулися до землі? Можливо, вони втратили свій дім (він міг бути зруйнований чи вони просто втекли в нікуди від бомбардувань у рідному місті). А можливо, з ними не сталося означеної біди, а ці образи метафорично розкривають психологічний стан мирних жителів, що живуть під небом, пронизаним вибухами: «чорні» дні не перестають, мрячно на душі, зникли плани, яесь безсилля і невідступне відчуття небезпеки.

Картина Андрія Жукова «Ad Astra» (До зірок) (Іл. 9) символічно зображує Україну. У творі автор алегорично охарактеризував її становище у війні та світі: жінка, що уособлює Україну, приставлена до ростової мішені. По ній, Україні, стріляють, її людей знищують, як бойову ціль, а вона страждає зовсім сама – зірки Євросоюзу, що докола, не захистять її. У експлікації до твору, представленого на персональній виставці Жукова у Чернівецькому обласному художньому музеї, художник вказує: «<...> Україна не молода дівчина, а зріла жінка, яка багато чого бачила, яка до всього йшла через великі перепони, яка втрачала своїх дітей, яка стомлена, але нескорена. Кожне загублене життя колючим дротом проходить крізь її руки. Це її стигмати. <...> Назва «До зірок» алегорична і гірка, адже Україна весь цей час йшла до зірок Євросоюзу... І якою страшною ціною ми отримуємо свою зірку...». У своїй творчості Жуков неодноразово підіймав болючі чи філософські теми життя та смерті. В його роботах відчувається вплив прерафаелітів, символістів та магічних реалістів.

Багато кривди породжує лють та ненависть. Про це картина «Українська весна» (Іл. 10) Богдана Голояда. Обличчя жінки, що уособлює весну, сповнене безліччю емоцій: тут і німе питання: «Що ж це коїться?!», і біль, і відчай, і лють, і одержимість, і рішучість в одних і тих самих очах. Картина не залишає байдужим глядача і кожен відчує свою

емоцію, дивлячись в обличчя Весни, бо її погляд заглиблений всередину, щоб віддзеркалити те, що твориться у душі споглядача. Дивовижно, як відчайдушний стан можна було передати пастельними весняно-ніжними барвами. Автор досягає настільки прозоро-чистих кольорів, що видається ніби твір написаний аквареллю. При цьому тон шкіри зображено з якоюсь віртуозною легкістю та живістю, вона виглядає зложеною, як справжня. Сам Б. Голояд називає себе послідовником італійського академічного реалізму.

Алегорія пронизує сучасне реалістичне мистецтво про війну. Так, Анастасія Осмоловська у картині «Оберіг» (Іл. 11) зобразила мотанку з автоматом. Образ є виразно сучасним завдяки нестандартній подачі народного мотиву у реалістичній формі у поєднанні з воєнною тематикою (де намальована зброя, а традиційний український орнамент стилізовано на військовий лад). Тонке, графічне виписування ниток намиста й дукачів, орнаментальних візерунків святково оздобленої спідниці вирізняє роботу з-поміж інших з означеної теми. При цьому постава ляльки, що закинула на плече автомат і готова натиснути на спусковий гачок, надала їй подоби людини, перетворивши на дівчину-захисницю.

Владислав Шерешевський у картині «Наші котики» (Іл. 12) у характерній експресивно-реалістичній манері з гумором і вірою в перемогу зображає усміхненого воїна ЗСУ та його «відважного» бойового друга – kota, одне око в якого блакитне, а інше жовте. Дивлячись на цю картину, мимохідь переймаєшся оптимізмом та теплими, зворушливими почуттями до «наших котиків», і десь всередині відгукується віра, що все буде добре.

Описані вище твори вимагають від художників майстерності та інтелектуальної напруги, зосередження. Вони створюються не поспіхом, їх зміст і форма «виношуються», щоб ідейне наповнення набуло багатогранності сприйняття, а іноді й універсальності. Тут форма призначена торкатись глибин душі, надовго врізатись в пам'ять. Тому суперечливою є теза Прокоповича та Галькуна про те, що «швидкий живопис в експресивній манері з мінімальною кількістю кольорів виходить в розряд найбільш актуальних зі всіх напрямів і стилів живопису. Багатошаровий живопис з поетапним лісируваннями наразі не на часі. Не проглядається в актуальності живопису фотографічність і реалізм. Натомість багато символізму, спрощеності, абстрактності, плакатності» (Прокопович, 2022: 101)

В історії мистецтва живописних творів, що передають жахи війни в реалістичній манері, незрівнянно більше, ніж в будь-якій нереалістичній стилістиці. Навіть у добу модернізму після

Першої світової війни, так само, як і після Другої світової війни митці не могли обійтись без прояву фігуративності, коли йшлося про зображення воєнних лихоліть. Полишаючи формалістичне формотворення, вони свідомо звертались до реалізму та наративу, жадаючи такої достовірності, щоб сповна «вихлиснути» ті побачені наяву кривди та рани. Найпроникливішими, найекспресивнішими є твори, яким психологічно вірить людина, а вона, як відомо, мислить образами, конкретними та яскравими.

Тож, слушною видається думка мистецтвознавиці М. Протас, згідно з якою «українці звернулися до традиційних фігуративних і символіко-алегоричних засобів емоційного вислову. <...> Опір загарбнику звільнив з підсвідомості митців генетичний код нації, що говорить мовою духових наративів, активуючи творчу свідомість, де вже немає місця віджило-апатичній реїфікованій «постмедіумності» Розалінд Краус» (Протас, 2022: 196).

Висновки. Українські художники через академічне формотворення та алегоричні образи розкривають найрізноманітніші відтінки переживань і станів українського суспільства, яке зненацька опинилось посеред страшної війни. Твори, що можна віднести до власне батального жанру, які відображали б бої воїнів ЗСУ на передових фронтах, наразі не поширені, можливо тому, що в історії мистецтва минулих часів більшість художників були безпосередніми учасниками і свідками бойових дій, а зараз тим, хто на фронті захищає, не до художніх «одкровень». Попри те, сучасні художники правдиво змальовують те, що «вітає в повітрі», вони особисто відчувають і засобами мистецтва відтворюють усі загрози та виклики, що постають перед мирною людиною, змальовують наслідки руйнувань життів та міст, метафорично відображають становище України на геополітичній арені, але також намагаються підтримати дух співвітчизників та українських воїнів-захисників.



Іл. 1. О. Шекшуєв, «Берегиня», полотно, олія, 50x40 см., 2022



Іл. 2. Ю. Камішний, «Молитва за Україну», полотно, олія, 50x70 см., 2019



Іл. 3. Е. Андріанова, «Страшний сон», полотно, олія, 170x230 см., 2015



Іл. 4. І. Яровий, «Відбитки війни. Дзеркало Ірпінь», полотно, олія, 120х300 см., 2022



Іл. 5. Д. Доценко, «Український ренесанс», полотно, олія, 147х240 см., 2022



Іл. 6. В. Барінова-Кулеба, «Простіть, мамо, за чорну хустину», полотно, олія, 160х100 см., 2014–2015



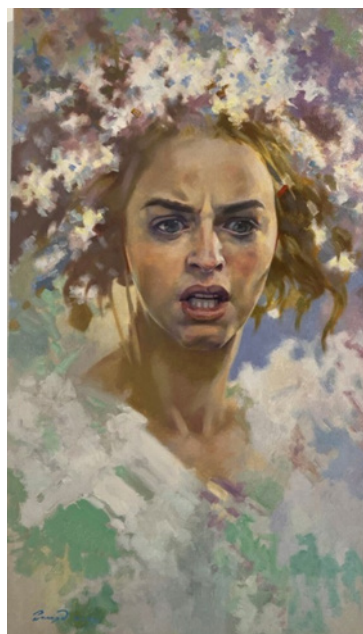
Іл. 7. Ю. Соломко, «Танок», двп, папір, офсет, акрил, 195х278 см., 2013–2023



Іл. 8. В. Ткаченко, «02.05.22», полотно, олія, 2022



Іл. 9. А. Жуков, «Ad Astra», полотно, олія, акрил, 80x60 см., 2022



Іл. 10. Б. Голояд, «Українська весна», полотно, олія, 2023



Іл. 11. А. Осмоловська, «Оберіг», полотно, олія, 70x50 см., 2023



Іл. 12. В. Шерешевський, «Наші котики», полотно, олія, 60x70 см., 2022

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Прокопович Т., Галькун Т. Живопис в умовах воєнного часу. Як змінилося мистецтво під час війни – колористика, тенденції, сюжет. *Актуальні проблеми розвитку українського мистецтва: культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти*: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. Луцьк: ВНУ імені Лесі Українки, 2022. С. 99–102.
2. Протас М. Мистецтво України в умовах визвольної війни: зміни арт-нарративу. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2022. August 5. P. 194–196.
3. Стоян С. Мистецтво та війна: специфіка художніх трансформацій. *Філософська думка*. 2022. № 3. С. 119–124.
4. Паньок Т., Молчанова А. Образотворче мистецтво у контексті ескалації російської агресії проти України. *Progressive research in the modern world: Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference*, Boston, December 1 – 3, 2022. – Boston : VoScience Publisher, 2022. P. 495–501.
5. Алфьорова З., Алфьоров А. Візуальний образ України під час російсько-української війни: сучасний виставковий простір. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2022. September 23. P. 95–97.
6. Петрова О. Гіперреалізм струшеної свідомості. *Сучасне мистецтво*. 2022. Вип. 18. С. 107–110.
7. Карпенко О. Аналіз основних тенденцій сучасного українського живопису воєнного часу та мистецькі паралелі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2022. № 2. С. 127–134.

REFERENCES

1. Prokopovych T., Galkun T. (2022) Zhyvopys v umovah voiennoho chasu. Yak zminylos mystetstvo pid chas viiny – kolorystyka, tendencii, siujet. [The painting in wartime. How did art change in a time of the war – coloristics, tendencies, subject] *Aktualni problemy rozvytku ukrainskogo mystetstva: kulturologichni, mystetstvoznavchi, pedagogichni aspekty* [Actual problems of the development of Ukrainian art: cultural, art history, and pedagogical aspects]: Proceedings of the VI All-Ukrainian scientific and practical conference Lutsk: VNU named after Lesia Ukrainka, 2022. P. 99–102.
2. Protas M. (2022) Mystetstvo Ukrainy v umovah vyzvolnoi viiny: zminy art-naratyvu. [Art of Ukraine in the conditions of the liberation war: the change of the art narrative] Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», August 5. 194–196. [in Ukrainian].
3. Stoyan S. (2022) Mystetstvo ta viyna: spetsifika khudozhnih transformatsiy. [Art and war: specificity of artistic transformations] *Filosofska dumka. Philosophy thought*, 3. 119–124 [in Ukrainian].
4. Paniok T., Molchanova A. (2022) Obrazotvorch mystetstvo u konteksti eskalatsii rosiiskoi agresii proty Ukrainy [Fine art in the context of the escalation of Russian aggression against Ukraine]. *Progressive research in the modern world: Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference, Boston, December 1 – 3, 2022.* – Boston : BoScience Publisher, 2022. P. 495–501.
5. Alfiorova Z., Alfiorov A. (2022) Vizualnyi obraz Ukrainy pid chas ukrainskoi viiny: suchasnyi vystavkovyi prostir. [Visual image of Ukraine during Ukrainian war: modern exhibition space] Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», September 23. 95–97. [in Ukrainian].
6. Petrova O. (2022) Giperrealizm strushenoї svidomosti. [Hyperrealism of shaken consciousness] *Suchasne mystetstvo. Modern Art*, 18. 107–110. [in Ukrainian].
7. Karpenko O. (2022) Analiz osnovnyh tendentsii suchasnogo ukrainskogo zhyvopysu voiennoho chasu ta mystetski paraleli. [Analysis of the main tendencies of modern Ukrainian wartime painting and artistic parallels] *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv. Bulletin of the National Academy on Culture and Arts Management Staff*, 2. 127–134. [in Ukrainian].

УДК 94.327

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-6>

Юлія БОБРОВНИК,

orcid.org/0009-0004-3194-3500

завідувач відділення народної хореографії, викладач хореографічних дисциплін

Коледжу хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Серґа Лифаря»

(Київ, Україна) ostrolyulia@gmail.com

Валентина НЕДІЛЬКО,

orcid.org/0009-0009-3674-8129

старший викладач кафедри теоретичних дисциплін

Коледжу хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Серґа Лифаря»

(Київ, Україна) n.valentina@ukr.net

Світлана НЕЖИВА,

orcid.org/0009-0002-2800-4495

старший викладач кафедри теоретичних дисциплін

Коледжу хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Серґа Лифаря»

(Київ, Україна) sv1988n@gmail.com

ГЕОПОЛІТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНИ: ВПЛИВ НА ГЛОБАЛЬНУ АРЕНУ

Східноєвропейський регіон завжди привертав увагу світової спільноти і був каменем спотикання між лідерами Західної та східної цивілізації. Україна як найбільша країна регіону з високим потенціалом розвитку займає одну з ключових ролей у розподілі сил і сфер впливу на всьому континенті. Зовнішньополітичні уподобання України вже давно впливають як на внутрішню політику держави, так і на співвідношення впливу між основними «гравцями» на політичній карті світу: ЄС, США і Росією, а також у великій мірі залежить від їх політики щодо самої України. Участь України в сучасних геополітичних процесах, її позиціонування і зовнішньополітичні пріоритети зіграють важливу роль в перерозподілі впливу в Європі і світі, і вплинуть на особливості розвитку взаємовідносин світових держав.

Світовий погляд на Україну розглядає її, як середню за розміром та рівнем розвитком державу, якій поки що не вдається стати найпотужнішою та найбагатішою країною світу. Але Україна за кількісними показниками має достатні підстави стати лідером Європи – за своїми розмірами і кількістю населення вона входить в першу п'ятірку європейських країн. Для вирівнювання з іншими європейськими країнами потрібен термін не в одне десятиліття і величезний вклад і робота влади та всього українського суспільства.

Особливостями міжнародних економічних та політичних відносин зазвичай відокремлюють домінування великих економік над висхідними. Але сучасний світ проявляє взаємопов'язаність в тому, що навіть не великі країни можуть виявляти великий вплив на глобальне, економічне, політичне та гуманітарне середовище. І Україна змусила багато країн світу своєю боротьбою за незалежність і свободу переглянути міжнародні і національні пріоритети, більш чітко визначитися у шляхах власного розвитку, значущості та рівні захисту свободи і справедливості.

Ключові слова: Україна, Європейський Союз, Росія, НАТО, геополітика, європейська інтеграція, зовнішня політика.

Yuliia BOBROVNYK,*orcid.org/0009-0004-3194-3500**Head of the Department of Folk Choreography, Lecturer of Choreographic Disciplines
College of Choreographic Art "Kyiv Municipal Dance Academy named after Serzh Lifar"
(Kyiv, Ukraine) ostrolyulia@gmail.com***Valentyna NEDILKO,***orcid.org/0009-0009-3674-8129**Senior Lecturer at the Department of Theoretical Disciplines
College of Choreographic Art "Kyiv Municipal Dance Academy named after Serzh Lifar"
(Kyiv, Ukraine) n.valentuna@ukr.net***Svitlana NEZHUYA,***orcid.org/0009-0002-2800-4495**Senior Lecturer at the Department of Theoretical Disciplines
College of Choreographic Art "Kyiv Municipal Dance Academy named after Serzh Lifar"
(Kyiv, Ukraine) sv1988n@gmail.com*

GEOPOLITICAL SIGNIFICANCE OF UKRAINE: ENTRY INTO THE GLOBAL ARENA

The Eastern European region has always attracted the attention of the world community and has been a stumbling block between the leaders of Western and Eastern civilization. Ukraine, as the largest country in the region with high development potential, plays one of the key roles in the distribution of forces and spheres of influence on the entire continent. Ukraine's foreign policy preferences have long influenced both the internal policy of the state and the correlation of influence between the main "players" on the political map of the world: the EU, the United States and Russia, and also largely depends on their policy towards Ukraine itself. Ukraine's participation in modern geopolitical processes, its positioning and foreign policy priorities will play an important role in the redistribution of influence in Europe and the world, and will affect the specifics of the development of relations between world powers.

The world view of Ukraine sees it as an average-sized and developed state that has not yet managed to become the most powerful and richest country in the world. But according to quantitative indicators, Ukraine has sufficient grounds to become a leader in Europe - in terms of its size and population, it is among the top five European countries. Alignment with other European countries requires a period of more than a decade and a huge contribution and work of the authorities and the entire Ukrainian society.

The dominance of large economies over emerging ones is usually distinguished by the peculiarities of international economic and political relations. But the modern world shows interconnectedness in that even not large countries can exert a great influence on the global, economic, political and humanitarian environment. And Ukraine, with its struggle for independence and freedom, forced many countries of the world to reconsider international and national priorities, to more clearly define the ways of their own development, significance and level of protection of freedom and justice

Key words: *Ukraine, European Union, Russia, NATO, geopolitics, European integration, foreign policy.*

Постановка проблеми. Засновники геополітичної науки розглядали державу як п'ять життєвоважливих складових: геопросторова сфера, демографічна, економічна, соціальна і політична. Для того, щоб стати повноцінним гравцем на політичній карті світі, необхідно відповідати за всіма цими критеріями загальноприйнятому рівню розвитку. Виходячи з цього, відбувалося творення держав, формування їх зовнішньополітичних стратегій, ставлення до сусідніх територій, інших держав і союзів.

Східноєвропейський регіон завжди викликав особливий інтерес, як з боку європейських держав, так і переважав у зовнішньополітичних пріоритетах держави.

Англійський геополітик ХХ століття Х. Маккіндер запропонував геополітичну схему світу, яка з часом стала класичною і в якій процеси глобалізації та розвитку транспортного з'єднання

призвели до зближення континентів і народів. Таким чином, він вивів три основні правила, які говорять: «Хто править Східною Європою – той править Хартлендом (Азія, за винятком Далекого Сходу), хто править Хартлендом - править світовим Островом (Європа, Азія, Африка), хто править світовим Островом – править світом» (Аджемоглу, 2017: 44).

На думку відомого геополітика саме Східноєвропейський регіон є каменем спотикання в боротьбі за світове панування.

Інші геополітичні теорії також розглядають цей регіон як один із визначальних у розподілі впливу в Євразії та світі. Прогнозуючи можливі сценарії розвитку, варто звернутися до робіт засновника Мюнхенської школи геополітики К. Хаусхофера і до «теорії зіткнення цивілізацій» американського політолога Хантінгтона, які по-різному визнача-

ють місце Східноєвропейського регіону в системі розвитку взаємин у світі. Так, К. Хаусхофер передрікає світове лідерство «євроазіатській дузі», яка, на його думку, повинна об'єднувати простір від центру Європи до берегів Тихого океану, створивши, таким чином, альянс між Берліном, Москвою і Токіо (Бубенко, 2016: 82).

С. Хантінгтон, в свою чергу, припускає, що в сучасних міжнародних відносинах стан конфлікту або співробітництва між державами визначаються культурною ідентичністю співтовариств, і виділяє, таким чином, дев'ять цивілізацій, які складають все людство. Згідно з його градацією визначальними вважаються: західна (Атлантична), ісламська, китайська і православна (східнослов'янська) цивілізації, які і повинні між собою розділити сфери впливу в світі (Горянська, 2011: 177). Якими б не були погляди відомих політологів і геополітиків, більшість сходиться в тому, що Східноєвропейський регіон дуже важливий у розподілі сил і сфер впливу на континенті. Таким чином, цілком зрозумілими здаються події, які мають місце в регіоні сьогодні і які актуалізують боротьбу за вплив над цим важливим геополітичним регіоном світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зважаючи на надзвичайну актуальність питань сучасного соціального, економічного, політичного розвитку України в умовах її інтеграції у світове господарство та активної участі в політичних процесах міжнародного значення, такі науковці, як Ю. Бажал, В. Геєць, Б. Данилишина, П. Єщенко, В. Лагутін, Д. Лук'яненко, О. Москаленко, Н. Стукало, А. Філіпенко на ін. всебічно досліджують названу проблематику.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою роботи є дослідження України і світу: місця України в загальноцивілізованих процесах.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Визначення місця України в загальноцивілізаційному процесі може бути складним завданням, так як це залежить від безлічі факторів, і багато в чому це суб'єктивне питання. Однак, можна надати загальну картину, засновану на історичних, геополітичних і культурних аспектах. Історично, Україна є однією із стародавніх цивілізацій з багатою історією, яка склалася на перетині різних культур і державних утворень. Вона мала свої культурні, соціальні та політичні впливи на регіон і світ в цілому. Україна займає стратегічно важливе геополітичне положення в Східній Європі. Її географічне розташування з берегами Чорного моря і сусідство з Росією, Європейським союзом та іншими країнами роблять її ключовим гравцем в регіональній і світовій політиці. Особливе значення України пов'язане з її геополітичним становищем у світлі відносин між Сходом і Заходом. Її

прагнення до європейської інтеграції і одночасно складні відносини з Росією зробили її об'єктом інтересу для глобальних держав і політичним актором в регіоні.

Культурно Україна має свою унікальну історію, літературу, музику і традиції, які вносять свій внесок у світову культурну спадщину. Українська культура має свої особливості і сприяє збагаченню світового культурного різноманіття (Литвиненко, 1999: 72).

На відміну від західних країн в Україні переважають стихійні процеси, трансформація косить нерівномірний, суперечливий характер.

Варто нагадати, що G20 – це 19 найбільших національних економік і Європейський Союз (ЄС). Україна в даний момент є частиною Європи, тільки географічно. За всіма іншими параметрами ми – країна третього світу, з високим рівнем освіченості, з наявним промисловим потенціалом.

Недосконалість політичних інститутів призводять до падіння престижу України на міжнародній арені, втрати до неї інтересу, в тому числі і з боку наших стратегічних партнерів.

Таким чином, для гідного входження в світову спільноту нам доцільно дотримуватися оптимального балансу, вибудовуючи зовнішньополітичний курс на співпрацю з ключовими партнерами, як на Сході, так і на Заході, проводити одночасно ефективну західну і східну політику, а також чітко визначати координати взаємодії з регіональними і субрегіональними структурами. Але головне – спиратися на свою власну зовнішню політику. Щоб йти в ногу з мінливим світом, треба мати необхідні людські ресурси, потужний інтелектуальний потенціал, належне фінансове забезпечення. Необхідно вдосконалити законодавство, використовуючи досвід розвинених держав. Зовнішньополітичному курсу важливо надати послідовність, стабільність і прогнозованість, навчитися доводити до логічного завершення будь-яке питання і ініціативу, необхідно чітко вибудувати пріоритети, зміцнити систему державного управління професійними кадрами, вести активну, почасти навіть наступальну зовнішню політику, що спирається на національні інтереси, мобілізувати всі ресурси для комплексної модернізації економіки. Першорядним є питання впровадження всебічних інновацій та застосування комплексного підходу до ефективного використання високих технологій. Високі технології необхідно створювати фахівцями нашої країни, в крайньому випадку, разом з фахівцями інших країн, а для цього необхідна державна підтримка і гідна оплата праці вчених.

Слід врахувати і уроки історії: Україна почала розвиватися завдяки родючій землі і вигідному становищу, а значить, торгівлі. При правильній організації транзитні перевезення дадуть чималий прибуток, а вигідне становище - тільки посилить ефект (Михайловська, 2009: 36).

У свою чергу варто також визнати, що Сильна Україна не вигідна Європі, також як і не вигідна Росії, але не можна забувати, що розколота Україна ще більш небезпечна і непередбачувана. Таким чином, як західним країнам, так і Російській Федерації необхідно будувати свою зовнішню політику по відношенню до України, виходячи з інтересів дотримання миру і спокою в регіоні, а Україні визначитися зі своїми зовнішньополітичними пріоритетами, при чому шляхом консультацій з власним народом, можливо, через використання механізму референдуму, так як в країні присутня криза парламентаризму і зростає недовіра населення до інститутів влади. Тільки сучасними демократичними методами можливо вирішити політичну ситуацію в країні і не допустити розвитку силових сценаріїв і розколу держави (Горянська, 2011: 178).

Ще одне важливе завдання, яке стоїть перед Україною – це зміцнення позицій всього регіону. Так як, сценарії по дестабілізації внутрішньополітичної обстановки, які сьогодні розігруються в Україні, можуть стати реальністю для інших держав, наприклад, для Молдови, країн Балтії, Грузії і т. д. Відповідно, необхідно розробити новий підхід у відносинах «перехідних держав», які знаходяться в «буферній» зоні між західною і східною цивілізацією, їх самоорганізації та інтеграції в загальний простір, яке гарантувало б стабільність і безпеку в регіоні і стимулювало б їх розвиток, дозволило з користю використовувати вигідне геополітичне розташування.

Україна завжди була і буде на перетині геополітичних інтересів, але своє місце розташування не вдавалося використовувати з користю для країни. Головним завданням для української влади має стати використання свого вдалого місця розташування, а не знаходитися в залежності від інших геополітичних гравців на світовій карті. Зовнішньополітична орієнтація України повинна відповідати внутрішньополітичним потребам країни та її народу. Об'єднання українців навколо національної ідеї, самовизначення і самоствердження нації, пошук спільних об'єднуючих чинників сходу і заходу країни і відмова від питань, які її розколюють повинні вплинути на стабілізацію ситуації в країні і стимулювати її подальший розвиток (Пайфер, 2001: 35).

Висновки. В цілому, Україна відіграє важливу роль у загальноцивілізаційному процесі і її місце залежить від її власних дій, внутрішніх реформ, зовнішньої політики та взаємодії з іншими державами і культурами.

При інтеграції в світові глобальні системи принципове значення має державна політика, спрямована на підтримку експортних виробництв, згідно з якими повинні здійснюватися цільові програми розвитку експорту, ліквідація ресурсномістких виробництв з їх закриттям або перепрофілюванням. Рішення даних проблем дозволить нам гідно інтегруватися в світове співтовариство і підніме наш міжнародний престиж.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аджемogлу Д. Чому нації занепадають походження влади, багатства та бідності. 2-ге вид., випр. ; пер. з англ. і наук. ред. О. Дем'янчук. Київ, 2017: Наш формат. С. 44.
2. Бубенко П. Т. Продовжуємо заговорювати інноваційний розвиток. Економіка України. 2016. № 7 (656). С. 82–91.
3. Горянська Т. Зовнішня торгівля України та її місце у світовій економічній системі. Стратегічні пріоритети. 2011. № 2. С. 177–83.
4. Литвиненко О.В. Місце України в світовому інформаційному просторі та інформаційні операції. Вісник Київського університету імені Т. Шевченка. 1999. Вип. 11: Міжнародні відносини. С. 72–76.
5. Михайловська О.В. Місце України у світовому процесі розбудови інформаційного суспільства. Актуальні проблеми економіки. 2009. № 12. С. 36–44.
6. Пайфер С. Заявка України на вирішальне місце в історії. Політична думка. 2001. № 4. С. 35–46.

REFERENCES

1. Adzhemoglu D. (2017) Chomu natsii zanepadaiut pokhodzhennia vldy, bahatstva ta bidnosti. [Why Nations Decline Origins of Power, Wealth and Poverty] 2-he vyd., vypr. ; per. z anhl. i nauk. red. O. Demianchuk. Nash format. 44. [in Ukrainian]
2. Bubenko P. T. (2016) Prodovzhuemo zahovoriuvaty innovatsiinyi rozvytok. [We continue to talk about innovative development] Ekonomika Ukrainy. № 7 (656). 82–91. [in Ukrainian]
3. Horianska T. (2011) Zovnishnia torhivlia Ukrainy ta yii mistse u svitovii ekonomichnii systemi. [Foreign trade of Ukraine and its place in the world economic system. Strategic priorities] Stratehichni priorytety. № 2. 177–183. [in Ukrainian]
4. Lytvynenko O.V. (1999) Mistse Ukrainy v svitovomu informatsiinomu prostori ta informatsiini operatsii. [Ukraine's place in the global information space and information operations] Visnyk Kyivskoho universytetu imeni T. Shevchenka. Vyp. 11: Mizhnarodni vidnosyny. 72–76 [in Ukrainian]
5. Mykhailovska O.V. (2009) Mistse Ukrainy u svitovomu protsesi rozbudovy informatsiinoho suspilstva. [The place of Ukraine in the global process of building an information society] Aktualni problemy ekonomiky. № 12. 36–44 [in Ukrainian]
6. Paifer S. (2001) Zaiavka Ukrainy na vyrishalne mistse v istorii. [Ukraine's bid for a decisive place in history] Politychna dumka. № 4. 35–46 [in Ukrainian]

УДК 72.012.8:747|06:001.895

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-7>

Людмила ГАНУЩАК-ЄФІМЕНКО,

orcid.org/0000-0002-4458-2984

*доктор економічних наук, професор,
проректор з наукової та інноваційної діяльності
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) glm5@ukr.net*

Світлана ОСТАПИК,

orcid.org/0000-0002-6939-9780

*аспірантка кафедри дизайну інтер'єру і меблів, асистент кафедри дизайну інтер'єру і меблів
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) lanaostapyk@gmail.com*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМПОЗИЦІЇ ТА КОЛЬОРУ В СУЧАСНОМУ ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРУ

У статті розглядається актуальна тема сучасного дизайну інтер'єру, пов'язана з інноваційним використанням композиції та кольорових схем. Зокрема, досліджуються ключові вимоги та особливості, що визначають вибір композиції та кольорових рішень у дизайні приміщень. Основною метою статті є стимулювання творчого розвитку в сфері дизайну та надання якісних дизайнерських рішень.

Значна увага приділяється функціональності простору, його гармонії та стилістичності. Важливість виразності та ергономіки також відзначається як фактори, що впливають на створення комфортного і вишуканого інтер'єру. Досліджується психологічний вплив кольорів на емоційний стан осіб, зокрема, їх вплив на настрій та атмосферу в приміщенні. Продемонстровано можливості підсилення текстурних та матеріальних особливостей об'єктів через вибір кольорових палітр та композиційних рішень.

В статті представлені інноваційні підходи до використання композиції та кольору, які допомагають створити унікальні та вражаючі дизайнерські рішення. Завдяки аналізу нестандартних прикладів та нових технологій, доведено, що інноваційність в дизайні інтер'єру є ключовим чинником для забезпечення творчого розвитку галузі.

Висвітлюючи інноваційний підхід до композиції та кольору, стаття розкриває нові перспективи для творчого розвитку дизайнерів та сприяє створенню неперевершених і виразних інтер'єрів.

У підсумку, стаття підкреслює важливість інноваційного підходу до композиції та кольору в дизайні інтер'єру для створення просторів, що задовольняють потреби замовників. Дослідження підтверджує, що інноваційний дизайн сприяє гармонії, естетичності та функціональності простору, надаючи йому індивідуальний та приємний характер, і тим самим, підвищуючи якість життя та задоволення користувачів інтер'єром.

Ключові слова: *дизайн інтер'єру, інноваційний підхід, композиція, кольорові схеми, сучасний дизайн, функціональність, дизайнер.*

Liudmyla HANUSHCHAK-YEFIMENKO,

orcid.org/0000-0002-4458-2984

*Doctor of Science in Economics, Professor,
Vice-Rector for Research and Innovation
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) glm5@ukr.net*

Svitlana OSTAPYK,

orcid.org/0000-0002-6939-9780

*Graduate student at the Department of Interior and Furniture Design,
Assistant at the Interior and Furniture Design Department
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) lanaostapyk@gmail.com*

INNOVATIVE APPROACHES TO THE USE OF COMPOSITION AND COLOR IN MODERN INTERIOR DESIGN

The article addresses the contemporary interior design topic of innovative approaches to composition and color schemes. It delves into key requirements and peculiarities shaping the selection of compositions and color solutions in

interior design. The main aim of the article is to stimulate creative development in the design field and provide quality design solutions.

Considerable attention is devoted to the functionality of space, its harmony, and stylistic coherence. The significance of expressiveness and ergonomics is also acknowledged as factors influencing the creation of comfortable and sophisticated interiors. The psychological impact of colors on individuals' emotions, particularly their influence on mood and ambiance within a space, is explored. The potential to enhance textural and material features of objects through color palettes and compositional decisions is demonstrated.

The article presents innovative approaches to utilizing composition and color, which contribute to crafting unique and striking design solutions. Through the analysis of unconventional examples and new technologies, the article establishes that innovation in interior design is a pivotal factor driving creative development in the industry.

By highlighting the innovative approach to composition and color, the article uncovers new prospects for the creative advancement of designers and contributes to the creation of exceptional and expressive interiors.

In conclusion, the article underscores the significance of an innovative approach to composition and color in interior design for creating spaces that cater to clients' needs. The research confirms that innovative design fosters harmony, aesthetics, and functionality in spaces, giving them an individual and pleasing character, thus elevating the quality of life and satisfaction of interior users.

Key words: *interior design, innovative approach, composition, color schemes, modern design, functionality, designer.*

Постановка проблеми. Сучасний дизайн, на сьогоднішній день, є виразом сучасних потреб та вимог суспільства. Він став відображенням швидкоплинності, технологічного розвитку та соціокультурних змін.

Технологічний прогрес має суттєвий вплив на сучасний дизайн. Віртуальна реальність, розумні пристрої, автоматизація та інші інновації перетворюють спосіб, яким ми сприймаємо та використовуємо простір.

Молодим дизайнерам потрібно бути в курсі технологічних тенденцій та інтегрувати їх у свої проекти, щоб створювати інтер'єри, які не тільки виглядають сучасними, але й задовольняють потреби сучасного споживача. Все це відображається у дизайні інтер'єру сьогодні, що втілює динамічний характер сучасного життя та пристосованість до змін.

Особливо важливим на сьогодні стає використання зручних меблів та предметів інтер'єру, які гармонійно доповнюють кольорові рішення та композицію, сприяючи створенню затишку та комфорту. Таким чином, інноваційні підходи до використання композиції та кольору в сучасному дизайні інтер'єру дозволяють створити унікальні, функціональні та естетично привабливі простори, які задовольняють потреби сучасного споживача.

Аналіз досліджень. Інноваційний підхід до використання композиції та кольору в сучасному дизайні інтер'єру є творчим дизайнерським процесом. Дослідження в галузі дизайну інтер'єру допомагають розуміти, які композиції та кольорові рішення можуть сприяти покращенню зручності, функціональності та естетичності інтер'єру

Дизайнери та архітектори постійно досліджують та впроваджують нові ідеї і підходи до створення вдалого інтер'єру. Такі вчені як: Г. Артеменко, О. Бойчук, В. Бондаренко, В. Даниленко, А. Коваль-Цєпова, С. Мигаль, В. Михайленко,

П. Солобай, К. Чернявський, М. Яковлев у своїх наукових роботах приділяють увагу композиції та кольору в дизайні інтер'єру.

Проте, на сучасному етапі розвитку дизайну залишаються невизначеними проблеми, щодо використання композиції та кольору в сучасному дизайні інтер'єру інноваційними підходами

Мета статті – полягає у виявленні творчих інновацій та нестандартних підходів у використанні композиції та кольору в дизайні інтер'єру, з метою стимулювання творчого розвитку в сфері дизайну.

Розкрити ключові вимоги та особливості, які впливають на вибір композиції та кольорових схем в дизайні інтер'єру, що сприяють покращенню якості дизайнерських рішень і забезпечують задоволення потреб замовників.

Виклад основного матеріалу. Сучасний інтер'єрний дизайн стає все більш творчим та інноваційним завдяки швидкому розвитку технологій та зростаючому інтересу до естетики та функціональності приміщень. Композиція та кольорові схеми відіграють ключову роль у створенні унікального інтер'єру, який відображає особистість замовника та сприймається як творчий дизайнерський задум.

Композиція в дизайні інтер'єру – це мистецтво організації елементів приміщення таким чином, щоб створити збалансований, зручний та естетичний простір. Вона включає в себе розміщення меблів, аксесуарів, декоративних елементів та освітлення з урахуванням функціональності та стилістики. Вдала композиція допомагає створити гармонійний зовнішній вигляд, розташувати зони зручності, створити позитивні емоції та приємні візуальні враження.

Колір у дизайні середовища є одним із найважливіших елементів, який має значний вплив на атмосферу, настрій та сприйняття простору. Він

грає вирішальну роль у створенні естетичного враження та взаємодії людини з оточенням. Колір може викликати різні емоції, а також впливати на сприйняття розмірів, форм, пропорцій і зон приміщення (Артеменко, 2015: 1).

Створюючи сучасний дизайн-інтер'єру дизайнер може використовувати інноваційні підходи для створення унікальних просторів.

Інноваційний підхід – це підхід до розв'язання проблем або досягнення цілей, який відрізняється від традиційних, звичних способів діяльності. Це означає застосування нових ідей, технологій, методів або підходів, які забезпечують вдосконалення, покращення або інновації в різних сферах життя.

У контексті дизайну інтер'єру, інноваційний підхід означає використання новаторських ідей та підходів для створення унікальних, креативних і незвичайних дизайнів інтер'єру. Це може включати впровадження нових матеріалів, декоративних рішень, технологій освітлення, ергономічних рішень, розміщення зон або створення незвичайних архітектурних форм.

Інноваційний підхід у дизайні інтер'єру може допомогти створити простори, які підкреслюють унікальність та індивідуальність замовника, відповідають сучасним тенденціям та задовольняють високим стандартам комфорту та функціональності. Він дає змогу виходити за межі звичайних рішень і створювати простори з певним стилем.

Основні принципи інноваційного підходу в дизайні інтер'єру включають творчість, дослідження, експерименти та гнучкість. Дизайнери, які застосовують інноваційний підхід, постійно шукають нові ідеї, досліджують нові матеріали та технології, та готові експериментувати з різними рішеннями, щоб забезпечити найкращий результат для своїх клієнтів.

Саме інноваційний підхід у дизайні інтер'єру допомагає створювати сучасні, функціональні та креативні простори, які задовольняють потреби та бажання замовників і відповідають сучасним вимогам та тенденціям у дизайні.

На сьогодні інноваційний підхід у дизайні інтер'єру є надзвичайно актуальним та важливим. Сучасний світ швидко змінюється, і з ним змінюються потреби та вимоги людей до просторів, в яких вони проживають та працюють. Тому дизайнери і архітектори постійно відшукують нові, оригінальні та ефективні рішення для створення сучасних і комфортних інтер'єрів (Бойчук, 2017: 1).

На сьогодні стало популярним застосовувати екологічно чисті та сталі технології і матеріали, що допомагають знижувати негативний вплив на навколишнє середовище.

Створюючи сучасний дизайн інтер'єру, інтер'єрний дизайнер може використовувати інноваційні підходи для створення унікальних та сучасних просторів. Інноваційний дизайнер може застосовувати нові технології та матеріали, які не тільки мають естетичний вигляд, але й функціональність.

Наприклад, використання технологій «розумних будинків», екологічно чистих матеріалів або інноваційних текстильних виробів, що може значно змінити вигляд і функціональність приміщення.

Сучасний Креативний у дизайні інтер'єру відзначається підходом до освітлення, а саме використання різних джерел світла, таких як LED-підсвічування, світлодіодні стрічки, інтерактивні світлові ефекти, те що може створювати вражаючий та атмосферний дизайн.

Інноваційний дизайн інтер'єру може включати гнучке планування простору, що дозволяє адаптувати приміщення до змінних потреб та функцій. Використання розкладних меблів, рухомих перегородок або мультимодульних систем може забезпечити ефективне використання простору.

Застосовування технологій віртуальної реальності для візуалізації проектів та дозволу клієнтам бачити і взаємодіяти з інтер'єром до його фактичного втілення, також є інноваційним.

Саме такий підхід у дизайні інтер'єру допомагає дизайнерам створювати сучасні, індивідуальні та захоплюючі простори, які задовольняють потреби та бажання сучасного клієнта.

Композиційний підхід в дизайні інтер'єру означає використання новаторського, нестандартного і креативного способу організації простору та елементів внутрішнього середовища. Такий підхід допомагає створити унікальні та естетично привабливі композиції, які підсилюють функціональність та візуальну привабливість простору (Бондаренко, 2006: 3).

Замість традиційного симетричного розташування елементів, інноваційний підхід може передбачати використання асиметрії для створення несподіваних та динамічних композицій. Це може надати простору більшого виразу та оригінальності. В такому дизайні можливе поєднання різних стилів та елементів в одному інтер'єрі. Змішування класичних та сучасних елементів може створити унікальний та цікавий образ.

Використання меблів та елементів, які виконують кілька функцій одночасно, може забезпечити ефективне використання простору та створити цікаві композиції. Наприклад, меблі-трансформери, або рухомі перегородки, нестандартних форм, або неочікувані елементи які можуть створювати цікаві фокуси.

Сучасний підхід у дизайні інтер'єру, може включати використання різних матеріалів та текстур для створення багатогранної та цікавої композиції. Комбінування дерева, металу, скла, тканин та інших матеріалів, що може створити унікальний візуальний ефект (Даниленко, 2003: 4).

Інноваційні підходи у кольорі в дизайні інтер'єру передбачають використання нестандартних, експериментальних та креативних способів вибору та поєднання кольорів для створення унікальних та вражаючих проєктів. Колірні палітри можуть включати неочікувані контрасти та різні поєднання, що створюють унікальні та візуальні враження.

Під час використання градієнтів та плавних переходів між кольорами створюються плинні та гармонійні переходи, що надають простору елегантність та сучасний стиль. Такі інноваційні підходи в кольорі допомагають дизайнерам створювати захоплюючі та виразні інтер'єри, які відповідають потребам та бажанням сучасних клієнтів. Вони дозволяють експериментувати з кольором, створюючи унікальні та індивідуальні простори з особливим характером та стилем (Коваль-Цєпова, 2012: 5),

Створюючи сучасну композицію та кольорову схему, дизайнером повинні враховуватись функціональні потреби простору. Професійно спроектований дизайн повинен забезпечувати зручність використання, оптимальну організацію меблів та аксесуарів, а також плавний перехід між різними зонами в приміщенні (Мигаль, 2009: 6),

Кольорові схеми повинні створювати гармонію та баланс в просторі. Вибір кольорів має враховувати їхній взаємозв'язок, а також співвідношення між головними та додатковими кольорами. Композиція та кольорові схеми повинні відображати стиль та індивідуальність замовника. Виразність дизайну допомагає створювати унікальний характер простору, який відповідає бажанням та потребам клієнта.

Композиція має бути збалансованою та забезпечувати зручність у використанні простору. Важливо враховувати ергономічні аспекти та потреби користувачів приміщення (Михайленко, Яковлев, 2004: 7).

Головна мета дизайну інтер'єру – задовольнити потреби та бажання замовника. Композиція та кольорові схеми повинні відповідати вимогам та очікуванням клієнта, створюючи простір, який відповідає їхньому індивідуальному стилю та смаку.

Сучасний дизайн інтер'єру підкреслює інноваційний та креативний підхід до використання композиції та кольору. Дизайнери експериментують з нестандартними рішеннями, використовують унікальні матеріали та форми, щоб створити оригінальні та вражаючі інтер'єри, які виражають індивідуальність замовника та підкреслюють його стиль та смак.

Використання композиції та кольору в сучасному дизайні інтер'єру дозволяє створити естетично привабливі, функціональні та надихаючі простори, які відповідають потребам і перевагам замовника та створюють приємне та комфортне оточення для проживання, роботи або відпочинку (Солобай, 2001: 8).

Висновки. Інноваційний підхід до використання композиції та кольору полягає в експериментуванні з нестандартними рішеннями, використанні нових технологій та впровадженні сміливих кольорових ефектів. Ці підходи стимулюють творчий розвиток в сфері дизайну інтер'єру та дозволяють створювати простори, що вражають та задовольняють індивідуальні потреби замовників.

Досліджуючи досвід успішних дизайнерів, було встановлено, що сучасний дизайн інтер'єру потребує інноваційних підходів для створення унікальних та вражаючих просторів. Ключові вимоги до композиції та кольорових схем полягають у забезпеченні функціональності, гармонії, стилістичності та виразності простору.

Отже, виходячи з практичного дизайнерського досвіду, можемо зробити висновок, що інноваційний підхід до використання композиції та кольору в сучасному дизайні інтер'єру є ключовим фактором для створення вражаючих та професійних дизайнерських рішень. Враховуючи вимоги до функціональності, естетики та індивідуальних потреб клієнтів, дизайнери можуть досягати високої якості дизайну, який забезпечує гармонію та задоволення у приміщенні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артеменко, Г. (2015), Роль кольору в монументально-декоративному оформленні інтер'єрів дошкільних закладів та шкіл, теорія та практика дизайну. Мистецтвознавство, № 7, с. 11–16.
2. Бойчук, О. (2017), Дизайн в облаштуванні дійсності, Матеріали II Всеукраїнської науково-методичної конференції «Регіональний дизайн і освіта: потенціал сучасності», Черкаси, с. 126–131.
3. Бондаренко, В. (2006), Композиційні особливості декоративної кераміки в архітектурі громадських споруд, Вісник Харківської державної академії дизайну та мистецтв, ХДАДМ, Харків, № 6, с. 18–26.
4. Даниленко, В. (2003), Дизайн: підручник, ХДАХМ, Харків, 320 с.
5. Коваль-Цєпова, А. (2012), Особливості застосування кольору в інтер'єрах закладів соціального захисту дітей, Мистецтвознавчі записки. Зб. наук. праць., Вип. 22, с. 205–211.

6. Мигаль, С. (2009), Дизайн просторово-предметного середовища в контексті нових технологій і вимог сталого розвитку, Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв, № 4, с. 141–145.

7. Михайленко, В., Яковлев, М. (2004), Основи композиції: геометричні аспекти художнього формотворення: навч. посібник, Каравелла, Київ, 304 с.

8. Солобай, П. (2001), Структурно-функціональне і композиційне моделювання навчальних комплексів (на прикладі університету): 18.00.01, автореф. дис. канд. арх., ХДТУБА, Харків, 18 с.

REFERENCES

1. Artemenko, H. (2015), Rol koloru v monumentalno-dekorativnomu oformlenni interieriv doshkilnykh zakladiv ta shkil, teoriia ta praktyka dyzainu. [The role of color in the monumental and decorative design of the interiors of preschool institutions and schools, theory and practice of design.] *Mystetstvoznavstvo*, № 7, s. 11–16. [in Ukrainian]

2. Boichuk, O. (2017), Dyzaïn v oblashtuvanni diisnosti [Design in arranging reality] *Materialy II Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii «Rehionalnyi dyzaïn i osvita: potentsial suchasnosti»*, Cherkasy, s. 126–131. [in Ukrainian]

3. Bondarenko, V. (2006), Kompozytsiini osoblyvosti dekorativnoi keramiky v arkhitekturi hromadskykh sporud [Compositional features of decorative ceramics in the architecture of public buildings] *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu ta mystetstv, KhDADM, Kharkiv*, № 6, s. 18–26. [in Ukrainian]

4. Danylenko, V. (2003), Dyzaïn [Design] pidruchnyk, KhDAKhM, Kharkiv, 320 s. [in Ukrainian]

5. Koval-Tsepova, A. (2012), Osoblyvosti zastosuvannya koloru v interierakh zakladiv sotsialnoho zakhystu ditei [Peculiarities of the use of color in the interiors of institutions for the social protection of children] *Mystetstvoznavchi zapysky. Zb. nauk. prats., Vyp. 22*, s. 205–211. [in Ukrainian]

6. Myhal, S. (2009), Dyzaïn prostорово-предметного середовища в контексті нових технологій і вимог сталого розвитку [Design of the spatial and object environment in the context of new technologies and the implications of sustainable development] *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv, № 4*, s. 141–145. [in Ukrainian]

7. Mykhailenko, V., Yakovlev, M. (2004), Osnovy kompozytsiini: heometrychni aspekty khudozhnoho formotvorennia [Basics of Composition: Geometric Aspects of Artistic Form Creation] *navch. posibnyk, Karavella, Kyiv*, 304 s. [in Ukrainian]

8. Solobai, P. (2001) *Strukturno-funktsionalne i kompozytsiine modeliuвання navchalnykh kompleksiv (na prykladi universytetu)* [Structural-functional and compositional modeling of educational complexes (on the example of a university)] 18.00.01, avtoref.dys. kand. arkh., KhDTUBA, Kharkiv, 18 s. [in Ukrainian]

УДК 793.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-8>**Ярослава ГРИЦЕНКО,***orcid.org/0000-0002-2986-8220**аспірантка кафедри режисури та хореографії**Львівського національного університету імені Івана Франка**(Львів, Україна) yaroslava.hrytsenko@lnu.edu.ua*

СОМАТИЧНІ ПРАКТИКИ В МИСТЕЦТВІ ТАНЦЮ: ВПЛИВ, ВЗАЄМОДІЯ ТА СПОСІБ РОБОТИ З ТІЛОМ

У статті описані основні соматичні практики, які широко використовуються у мистецтві танцю, такі як метод Фельденкрайза, техніка Александера, Ідеокінезис, техніка центрування тіла та мозку. Наведений механізм їх впливу на тіло танцівника. Описані основні ключі впливу та взаємодії. Спільні характеристики. Визначено не типовий спосіб роботи з соматичними практиками для танцівників. Спосіб роботи з тілом та його дослідження під час відпочинку.

Сучасний світ танцю продукує умови, де знання технічної складової та звичне завчання рухів втрачає свою актуальність. На передній план виходить безперервний розвиток розуміння тіла, походження та виконання руху. Загострення уваги на кінестетичному відчутті, поєднання роботи розуму з тілом, аналіз новостворених зв'язків у тілі способами прослідковування процесів взаємодії всіх рівнів роботи тіла та психіки це те, що є важливим на даний час у сучасному танці. Тому з розвитком хореографічного мистецтва практика вводу соматичних підходів та технік у роботу танцівника є важливим аспектом на шляху розвитку та вдосконалення.

Серед різноманітності способів пропрацювання даних принципів у дослідженні звернуто увагу на нетиповий метод роботи над тілом у даному контексті.

Дослідження під час відпочинку – спосіб використання практик у роботі танцівників, а саме окреме заняття не підв'язане під основне технічне. Характерною особливістю соматичних практик є динаміка виконання, темп та кількість повторів. Відповідно при повільному темпі та у стані спокою за законом Вебера – Фехнера зменшуємо тиск та перепади поступлення інформації в тіло та розум танцівника, тим самим сприяє кращому засвоєнню інформації та створенню нових нейронних зв'язків. Беручи до уваги дану концепцію роботи, робимо висновок, що якість роботи над тілом за допомогою соматичних практик використовуючи тип заняття робота під час відпочинку, покращує глибинність дослідження та розуміння тіла танцівником.

Ключові слова: танець, хореографія, соматичні практики, соматичні техніки, тіло.

Yaroslava HRYTSENKO,*orcid.org/0000-0002-2986-8220**Graduate Student at the Department of Directing and Choreography**Lviv Ivan Franko National University**(Lviv, Ukraine) yaroslava.hrytsenko@lnu.edu.ua*

SOMATIC PRACTICES IN THE ART OF DANCE: INFLUENCE, INTERACTION AND METHODS OF WORKING WITH THE BODY

The article describes the main somatic practices that are widely used in the art of dance, such as the Feldenkrais method, the Alexander technique, Ideokinesis, the body and brain centering technique. The mechanism of their influence on the dancer's body is given. The main keys of influence and interaction are described. Common characteristics. A non-typical way of working with somatic practices for dancers has been determined. The method of working with the body and its research during rest.

The modern world of dance produces conditions where knowledge of the technical component and habitual memorization of movements lose their relevance. The continuous development of understanding of the body, the origin and execution of movement comes to the fore. Sharpening of attention on kinesthetic feeling, combining the work of the mind with the body, analysis of the newly created connections in the body by means of tracking the processes of interaction of all levels of the work of the body and psyche is what is important at the moment in modern dance. Therefore, with the development of choreographic art, the practice of introducing somatic approaches and techniques into the dancer's work is an important aspect on the way to development and improvement.

Among the variety of ways of working out these principles, the study drew attention to an atypical method of working on the body in this context.

Research during rest is a way of using practices in the work of dancers, and in particular, a separate lesson is not tied to the main technical one. A characteristic feature of somatic practices is the dynamics of performance, tempo and number of repetitions. Accordingly, at a slow pace and in a state of rest, according to the Weber-Fechner law, we reduce

the pressure and differences in the flow of information to the body and mind of the dancer, thereby contributing to better assimilation of information and the creation of new neural connections. Taking into account this concept of work, we conclude that the quality of work on the body with the help of somatic practices using the type of exercise during rest improves the depth of research and understanding of the body by the dancer.

Key words: *dance, choreography, somatic practices, somatic techniques, body.*

Постановка проблеми. Теперішній розвиток хореографічного мистецтва у світі диктує високі вимоги якості підготовки танцівника. Відповідно, це наштовхує на зміну підходів до розвитку та роботи з тілом. На даному етапі, головним постає не засвоєння технічної бази, а розуміння як має виконуватись рух та що його продукує. У хід адаптивного процесу включаються техніки, методики, навчання роботи з кінестетичним відчуттям, що є важливим аспектом на шляху розвитку та вдосконалення. Дані умови диктують певні реорганізації навчального процесу та не завжди вдала ідея є змішування на одному занятті техніки та імпровізації, рухових та особливо соматичних практик. Оскільки це різний фокус уваги, а головне пропріоцептивного сприйняття. У даній роботі розглянемо нетиповий підхід до соматичних практик, а саме як окремий вид занять, де основа буде розслаблення та фокус на відпочинку, але без погіршення якості дослідження.

Аналіз досліджень. Методи роботи з сомою (соматичні практики) неодноразово виступає предметом дослідження у сфері хореографічного мистецтва. В українському просторі, використання окремих аспектів соматичних практик були розглянуті у статтях Н. Чілікіної «Проблематика сучасної хореографічної освіти» (Чілікіна, 2015: 298–308), де соматичний підхід розглядається у контексті навчання хореографа для розвитку у сучасному танці; О. Хендрик «Основи Бартенієфф: аналітичний підхід до педагогіки сучасного танцю» (Хендрик, 2020: 223–228), де авторка концентрує увагу на даному методі та наводить важливість його використання в системі освіти хореографічного мистецтва.

Дотичне до тематики питання – це рух, як терапевтичний засіб для розвитку потенціалу танцівника та хореографа черпаємо із праць О. Плахотнюка (Плахотнюк, 2020; Plakhotnyuk, 2017: 71–75), у театральному мистецтві спробу дослідити один з методів роботи з сомою у студентському середовищі доводить К. Бортник (Бортник, 2020: 216–221).

Водночас, нами використовуються праці іноземних науковців Г. Батсона (Watson, 2009: 177–197) та М. Едді (Eddy, URL), дослідження Міжнародної Асоціації танцювальної медицини та науки / International Association for Dance

Medicine & Science (URL) та ін. Відтак, саме підхід до соматичних практик як робота з тілом через продуктивний відпочинок та як комплексний підхід, який з'єднує два різні стани спокій та активне засвоєння в Україні не розглядалась.

Мета статті – розгляд можливих варіантів використання соматичних практик у розвитку танцівника та обґрунтування доцільності використання соматичних технік у роботі як метод продуктивного відпочинку.

Виклад основного матеріалу. Танцювальне мистецтво постійно видозмінюється, відповідно, потребує трансформації підходів до нього. Підхід до процесу танцю має розвиватися в особистісно-орієнтованій траєкторії, і застарілі методи виключно відтворення матеріалу вже не актуальні. Так, впевнений крок – це залучення різних рухових та соматичних практик до процесу розуміння руху.

Дані методи є руховою практикою, метою якої є розвиток людини через усвідомлення себе в процесі роботи над власним рухом. Це є також метод соматичного навчання (*somatic education*). Соматична робота – це робота з тілом, інтеграцією тіла та розуму, соматичною освітою. Робота з сомою кардинально відрізняється від роботи над динамікою танцювальної техніки, частотою повторення, підходом.

Звісно, що соматичні підходи, що танець акцентують увагу на сенсорній обізнаності. Відмінністю є те, що у соматичних практиках важливий не сам рух і технічність, а саме процес, як людина рухається. Обидва базуються на кінестетичному відчутті як загальній цінності, у соматичній – функціонує як основний агент змін, тобто засіб зміни звички. Як зазначала Батсон: «соматичні техніки часто асимілюють у сферу танцю. Як зазначають сучасні дослідники, сучасний танець і соматика має спільне – навмисне дослідження руху як основного джерела втіленого знання та каталізатор для особистого та професійного мистецького зростання та прагнення до особистої свободи» (Watson, 2009: 177–197). Опираючись на слова, можемо сказати, що дана спільна цінність виникає через загальне джерело таке як тіло, його відчуття у русі або нерухомості, відчуття, яке дає початок самореалізації, виразності та причетності до мистецтва.

Одна з засновників провідної соматичної практики М. Едді пояснює, що «соматичне дослідження зосереджує процес усвідомлення “цілісної людини”, включно з її або її пов’язаними фізичними та емоційними потребами, запрошуючи мудрість «зсередини» для прийняття рішень» (Plakhotnyuk, 2017: 72). Це вимагає від учня глибокого занурення в себе, щоб створити тихе споглядання та дослідити середину: поширення розуміння роботи тіла, покращення психічного та фізичного здоров’я. Повільний темп та постановка запитань змушує процес бути усвідомленішим. Найвідоміші соматичні практики які увійшли в танцювальну сферу є Інеокінезис, метод Фельденкрайза, техніка Александера, Центрування тіла та мозку. Всі практики мають на меті покращити кінестетичну обізнаність та були винайдені у ХХ столітті.

Розробки, які пізніше увійшли у використання як метод роботи М. Фельденкрайза, базувалися на нейропластичності людського мозку. Властивість мозку змінювати зв’язки в тілі та поведінку у відповідь на зовнішню інформацію, інший досвід.

Даний напрям дозволяє цілеспрямовано направляти нас у усвідомлення руху та створювати нові орієнтири для побудови рухових образів. Саме створення нових орієнтирів і способів допомагає нам змінювати рух. Цей процес займає певний час, оскільки ми маємо вже сталу систему і нове має інтегруватися в неї. Саме оце вкраплення нових орієнтирів лежить в основі даного методу.

Існують дві форми практики методу Фельденкрайза: свідомість через рух (Awareness Through Movement, АТМ); функціональна інтеграція (Functional Integration, FI).

Свідомість через рух (Awareness Through Movement, АТМ) – групові заняття, в яких тренер, не демонструючи рухи, спрямовує дії. Тобто тренер займається вербальними інструкціями. Ними також можна займатися індивідуально, слухаючи записи уроків і самостійно виконуючи дії, що описуються. Функціональна інтеграція (Functional Integration, FI) – індивідуальні невербальні сеанси, в яких рух тренуваного прямує рухом практика. Сеанси функціональної інтеграції проводяться, як правило, на спеціальній кушетці (варіант масажного столу) із застосуванням особливих подушок, валиків та інших матеріалів, які використовуються для підтримки положення тіла та організації руху, а також як засіб зворотного зв’язку для того, хто займається. У рекомендованих стандартах практики Міжнародної федерації методу Фельденкрайза стверджується, що метод не є медичною, масажною чи будь-якою іншою терапевтичною

технікою, ні технікою «bodywork». Проте в деяких країнах його іноді відносять до методів тілесно-орієнтованої психотерапії (Somatics ..., 2009).

Використовувати FM доречно в будь-якому виді хореографії та стилі танцю, тому що головне, щоб студенти зрозуміли принцип АТМ, у якому пріоритет віддається сприйняттю тіла, а не певній естетиці та полягає в розширенні спектра навичок з метою досягнення оптимального виконання танцювального стилю. Крім того, ця техніка полегшує адаптацію тіла до нових рухів, зважаючи на те, що студенти поетапно опановують кожен вид хореографії (Бортник, 2020).

Наступна практика, яка насправду постає менш розповсюдженою та не менш дієвою – техніка Александера (ALEXANDER TECHNIQUE). Метод виник у кінці ХІХ ст. як пошук автора причини зникнення голосу та реабілітація. Його основа – це проблема у відхиленні постави через вісь голова-шия-спина, що спричиняє перенапруження м’язів (Eddy, URL). Суть практики полягає у єдності фізичного та ментального аспекту життя. Специфіка техніки полягає в тому, щоб навчити виконувати людину її звичайні дії та з меншою затратою енергії. Що призводить до зменшення втоми, накоплення болі та напруги, зберігати увагу, свідомість руху та не відділятися від оточення. Навчання проходить через вербальний спосіб впливу, даючи певні команди та рекомендації, використовуючи образність та змушуючи виконувати одну дію кілька разів з різними задачами, тим самим змушуючи учасника відпустити напругу через зміщення уваги на інші фокуси та злагоджену роботу тіла. Метод спрямований на вдосконалення звичних поз тіла. Автор техніки вважав, що найбільшу природну волю рухам дає розтягування хребта природним витягуванням вгору. Це про поступовий вплив саме на цю частину скелетно-м’язового апарату починаючи від голови і шиї в трьох природних положеннях: лежачи, сидячи, стоячи. Крім цього, дані вправи корегують під час процесу психічний стан та фізичні звички. У хореографії дохід до ідеальної пози відбувається через залучення додаткових м’яз та надмірної напруги. У той час як техніка навпаки вимагає послаблення напруги і тим самим знаходження глибшого взаємозв’язку в тілі. Налаштовуються без візуалізації на кінестетичне відчуття (Somatics ..., 2009).

Реорганізація опорних м’язів тулуба, для більш збалансованої активації міжповерхневих та глибоких м’язів для більш глибокої опори для руху різної амплітуди. Навчання керувати зусиллями без візуальних образів. А ґрунтування відбува-

ється на більш абстрактних відчуттях напруження та витягування м'язів.

Наприклад, Александер виявив процес, який назвав «гальмуванням», під час якого задача танцівника не напружувати і підтягувати м'язи для корегування осанки чи руху, а навпаки розпізнати погану цю звичку і зробити паузу та свідомо дозволяти відбуватися даному руху, приділяючи увагу невтручанню у внутрішній координаційний процес, відслідковуючи м'яко корегуючи без небажаних зусиль (Somatics ..., 2009).

Його основним твердженням було, що неможливо бути психічно здоровою людиною, при неправильному керуванні своїм тілом.

Центрування тіла та розуму (Body-Mind Centering) (BMC) – це система дослідження тіла у координатах дослідження якої знаходяться всі анатомічні системи організму такі як: рух, голос, дихання, сприйняття, дотик, для усвідомлення та розуміння властивостей кожної та їх вплив на силу енергії та підтримку тіла. Дана практика є найбільш фізично активною зі всіх представлених у роботі. Засновниця Бонні Бейнбрідж Коен, ерго-терапевт і танцівниця почала свої дослідження у 1960-х рр. На становлення практики вплинула нервово-розвивальна терапія, йога, аналіз рухів Лабана, танцтерапія та східний підхід до тіла. Основною концепцією підходу є інтеграція трансформаційного досвіду у перевиховання рухів та практичну роботу зміни шаблонів, де увага спрямовується на розуміння того, як розум виражається через тіло та навпаки (Somatics ..., 2009).

Навчальне середовище BMC забезпечує простір для самопізнання та відкритості без засуджень. Основи навчання включають моделі розвитку рухів (включаючи клітинне усвідомлення та дихання) як основу для соціального, фізичного та психологічного ріст і розвиток, а також дослідження всіх анатомічних систем (кровоносної, органів, ендокринної тощо). Програма сертифікації також вимагає від студентів вивчення природничих наук і інтегрувати навчання в інші рухові контексти.

Ідеокінезіс (IDEOKINESIS) – це метод переформування рухових навичок за допомогою кінестетичних мислеобразів, що використовуються для отримання специфічних м'язових реакцій, які з часом можуть призвести до стійких змін нейром'язової системи. Основна концепція практики полягає в тому, щоб через візуалізацію рухових образів змінювати травмуючі механізми шляхом програмування нервово-м'язових патернів для вирівнювання балансу. Одна з основоположників даного методу М. Тодд, наголошувала

на тому, що ніколи не можна усунути напругу від руху, але її можна зменшити. Ідея про зміну шкідливих рухових звичок для уникнення деформацій, проклала шлях до рухової освіти, що призвело до розуміння процесу покращення гнучкості, спритності, координації, експресії. Ключовим правилом ідеокінезу є саме візуалізація руху (розумовим оком), тобто рух всередині тіла чи в просторі і ні в якому випадку не відчуття м'язових зусиль, що відмінне від попередніх практик. Саме дане правило запускає нейронні шляхи перебудови небажаної напруги у тілі (роки створення – друга половина XX ст.). Серед соматичних підходів ідеокінез є найбільш обґрунтованим наукою: понад сім десятиліть досліджень спортивної психології показали, що візуалізація чіткої мети дії легко координує нервово-м'язові деталі руху. Фізична практика в поєднанні з розумовою практикою може призвести до більшого покращення моторики та сили, ніж фізична або розумова практика окремо. Подальша технологія візуалізації мозку показує, що мисленеве відпрацювання рухового образу використовує ті самі області мозку, що й фактичне фізичне виконання. Таким чином, візуалізація є потужним інструментом у зв'язуванні розуму й тіла в програмуванні «правильних» (передбачених) дій без надмірного зношування тіла (Somatics ..., 2009).

Заявлені практики роботи з сомою мають основні принципи за якими вони діють та впливають на результат. Мозок організовує розум і тіло як одне ціле. Опираючись на цю здатність мозку створюються зв'язки в тілі через сприйняття відмінностей руху та організації роботи на базі отриманої інформації, що розвиває диференціацію. Це вміння розділяти відчуття у тілі на різні рівні та працювати з ними враховуючи проблему виникнення. Збільшення диференціації в рухах тіла в дорослому віці впливає на формування більш гнучкого мислення та психоемоційного сприйняття світу. Тобто, навіть найменший рух однієї частини тіла задіє все тіло. Коли тіло добре організовано, то рух м'язів, потрібний для даного руху, розподілений на всі м'язи відносно однаково. Таким чином, сам рух відбувається легко і приємно. І навпаки, коли ми напружені і зв'язки між частинами тіла порушені, то найменший порух вимагає великих зусиль і призводить до втоми та негативних наслідків. Багато рухових проблем і біль, яка їх супроводжує, виникають в наслідок звички, а не через порушення структури.

Беручи до уваги психофізіологічний закон Вебера-Фехнера, у якому доведено, що інтенсивність сприйняття обернено пропорційна силі

роздратування. Тобто, що менше вплив, то краще сприйняття. Цей закон було підтверджено ще в XIX столітті. Для того, щоб щось змінилося в тому, як мозок керує тілом, рухи повинні бути невеликими, неінтенсивними, розслабленими. Тільки за таких умов можна відчути якість руху (Plakhotnyuk, 2017).

Враховуючи попередні особливості змінюємо підхід використання соматичних практик з частини основного заняття до продуктивного відпочинку оскільки танцівнику, який звик працювати над технікою досить важко перемкнутись. Бо як показують дослідження, рух, який здійснюється автоматично, майже не породжує в мозку нових зв'язків. Він лише закріплює шаблони, які в ньому вже наявні. Відпрацювання техніки фокусує увагу саме на повторі та завченості, тобто створені чіткого патерну. А коли рух здійснюється з уважністю, мозок з великою швидкістю утворює нові зв'язки і можливості.

Знайомлячись з озвученими висновками Сукеля / Sukel та Галагер / Gallagher, які зазначають, що відпочинок навпаки стимулює нервово-пластичні процеси, які приводять до топографічних зміни в сенсомоторних областях мозку включаючи ті, що представляють образ/схему тіла. Ці динамічні «карти» лежать в основі почуття володіння тілом і волі та свідчать про важливість розділення двох видів діяльності (Batson, 2018).

Ще один базовий принцип полягає в тому, щоб наблизитись до межі антагоніста і злегка перевищити її, відповідно до закону Вебера-Фехнера. Звісно, людина може відчувати різницю в інтенсивності впливу певного подразника на нервову систему, якщо його інтенсивність зміниться на досить низький відсоток. Але насправді нам навряд чи треба думати про ці відсотки, оскільки, щоб відчути кордон антогоніста, ми маємо подолати його на ті самі відсотки, бо то вже розширення можливостей та зміна патернового руху. Саме тому, враховуючи специфічність роботи практик на рівнях тіла та орієнтованість на кожен індивідуальність, всі завдання які озвучуються, виконуються лише з нашої власної точки «Стоп».

Ще однією особливістю, яка підтверджує результативність даних практик саме у стані спокою і відповідно повільності. Це ключ до усвідомлення, а усвідомлення – це ключ до навчання. Коли ми робимо рух повільно, у нас є більше часу, щоб помітити і відчути, як ми його насправді робимо. Наприклад, які додаткові руху ми робимо, які м'язи напружуємо, а які мусимо розслабити при русі, який хочемо зробити? Тільки побачивши взаємозв'язки, що в тілі повинно функціонувати

і як, аби дати нам покращити якість нашого руху ми покращуємо свою ефективність і економимо енергію.

Оскільки використання сенсорного усвідомлення для модуляції або обмеження діапазону рухів і зусиль допомагає відкрити нову мобільність. Відпочинок дає час танцюристу прислухатися до свого тіла, прояснити відчуття всередині, позбутися небажаних подразників і закріпити рухове навчання (Eddy, URL). А концентрована увага в даному контексті дозволяє скерувати роботу на три види рухів: фізичний, емоційний і рух думок.

Поєднання розумової практики рухові образи з фізичною практикою призводять до більшого покращення моторики, ніж лише за допомогою фізичної практики, як фізично, так і психологічно (Feltz, Landers & Becker, 1988). Оскільки розум організовує тканини тіла в життєвий процес, а отримані сигнали тканини направляють в мозок, виходячи з того тканини не просто дають матеріал для організації; вони самі по собі є основним принципом організації (Feltz, Landers & Becker, 1988).

Тому намагатися вкратити соматичні практики у танцювальне заняття саме в їх первинному концепції не дуже вдала ідея. Краще всього розділяти ці два види, а також працюючи з техніками змінювати періодично їх напрям роботи, тобто одне відновлення рухомості тіла, інше пошук руху та наповнення лексики, наступне концентрація на психічному здоров'ї або ж баланс мозку і тіла.

Щоб змінити звичку або навик, ми повинні пробувати різні способи – експериментувати. І кожен сам знайде найкращий для себе спосіб руху. Дій спонтанно, без довгих роздумів і нервова система, що володіє досвідом, сама вибере найкращу для себе можливість руху. Тому тренер, який проводить заняття, рухів не показує і не поправляє руху інших. Заняття обмежене тільки рамками природного навчання або спонтанного відкриття найкращого руху або постави. Тут немає вчителя – кожен сам собі наставник.

Варто зазначити, що враховуючи на специфічність роботи з тілом, які діють у соматичних практиках змінюється і педагогічна діяльність викладача на ведучого, тобто не слідкування над правильністю виконання руху, техніки, а навпаки супроводу у знаходженні методами запитань та скерувань, власних особливостей розвитку руху в тілі, його роботи, а також умов для виконання завдань, можливості робити помилки та спроби пошуку через фазу спокою, де є навмисна пауза, доповнена тиша (не вмішування у процес), тим самим виховуючи використання навмисного від-

починку, але без втрати працездатності та взаємодії тіла та мозку.

Слухати своє тіло, ставити питання, аналізувати та досліджувати повний спектр рухових варіантів – це ті професійні компетенції, якими повинен володіти сучасний виконавець, якщо він мріє професійно реалізуватись (працевлаштуватись) у танцювальній трупі сучасного танцю (Хендрик, 2020).

Висновки. Таким чином, наведені приклади основних соматичних практик, які використовуються у танцювальному навчанні та сфері, відносимо до багатофункціональності та мультифункціональності, розуміння людини, як цілісної системи. Про пріоцептивність сигналів дає зворотній зв'язок тіла-розуму, що призводить до вирішення ускладнених моментів через кожну сходинку, усвідомлюючи процес та формулюючи покращення якості руху та психофізичні особливості. Соматичні підходи мають особливе значення для сенсорного усвідомлення, а не рухомій дії. Під час роботи дається можливість проаналізувати та зрозуміти значення внутрішніх відчуттів тим самим стимулюючи сенсорне управління. Підвищує самоорганізацію руху з середини та

перепрограмує нейром'язові звички. Враховуючи особливості навчання практикам роль викладача видозмінюється та трансформується у акт спостереження та м'якого направлення на удосконалення мислених процесів студентів, навчання роботи з про пріоцепцією на свідомих рівнях, допомоги знайти актуальні прийоми для створення нових можливостей керування та розуміння рухів, відчуттів та їх взаємозв'язок.

Отже, соматичні практики мають декілька основних ознак, що їх об'єднують та є ключовими у роботі: сенсорний зворотний зв'язок; спеціально уповільнена або направлена увага; рухове навчання через внутрішній досвід, а не через імітацію; зміна ритму виконання; розуміння походження руху; взаємовплив роботи трьох рівнів: фізичний, психічний та розумовий. Важливо розділяти заняття соматичних практик з роботою над технічною чи лексичною базою та відпочинком. Усвідомлювати принципи роботи тіла та досліджувати можливості для покращення розуміння можливостей взаємодії тіла та розуму, а також вміти відслідковувати процеси, що відбуваються і що впливає. Робота під час відпочинку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бортник К. Метод Фельденкрайза як інноваційний засіб навчання танцювальному мистецтву студентів театральних ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 29. Том 1. С. 216–221. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/29_2020/part_1/32.pdf
2. Плахотнюк О. Кінезіологія танцю як науково-практична складова хореографічного мистецтва: колективна монографія / [за заг. ред. О. А. Плахотнюка]. Львів: СПОЛОМ, 2020. 244 с.
3. Хендрик О. Основи Бартенієфф: аналітичний підхід до педагогіки сучасного танцю. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 4. С. 223–228. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28\(4\)_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28(4)_37)
4. Чілікіна Н. Мова тіла в контексті хореографічної сучасності. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*. 2015. Вип. 10. С. 115–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho_2015_10_36
5. Чілікіна Н. Проблематика сучасної хореографічної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 12 (2). С. 298–308. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2015_12\(2\)_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2015_12(2)_41)
6. Метод Александера. URL: http://psychologis.com.ua/metod_aleksandera.htm
7. Batson G. The somatic practice of intentional rest in dance education – preliminary steps towards a method of study. *Journal of Dance & Somatic Practices*. December. 2009. Vol. 1 (2). Pp. 177–197. URL: https://www.researchgate.net/publication/249920026_The_somatic_practice_of_intentional_rest_in_dance_education_-_preliminary_steps_towards_a_method_of_study
8. Body-mind centering. URL: <https://www.bodymindcentering.com/about/>
9. Eddy M. Somatic Practices and Dance: Global Influences. URL: <https://www.embodiedphilosophy.com/somatic-practices-and-dance-global-influences/>
10. Feltz D., Landers D., Becker B. A Revised Meta-Analysis of the mental practice Literature on Motor Skill Learning. 1988. URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/782/chapter/4>
11. High and low exercise intensity found to influence brain function differently. *IOS Press*. January 30, 2020. URL: <https://neurosciencenews.com/exercise-intensity-brain-15610/?fbclid=IwAR0ODdrpMCyglhTCuWEH57OvQABVDUIZ8qAxfKWpuYhm5HNEBeURuY9gGj0>
12. Kearns W. Somatics in Action How I «feel three-dimensional and real» improves dance education and training. *Journal of Dance Education*. 2010. Vol. 2. Pp. 35–49. URL: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=8abceabc-1a47-4e99-b3ba-9517cc750abf%40sessionmgr4003&vid=14&hid=4204>
13. Plakhotnyuk O. Formation of dance movement kinesiology as a scientific and practical component of choreographic art. *Молодий вчений*. Херсон, 2017. Вип. 4 (44). Ч. 1. С. 71–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4/18.pdf>

14. Roche J., Huddy A. Creative adaptations: integrating Feldenkrais principles in contemporary dance technique to facilitate the transition into tertiary dance education. *Theatre, Dance and Performance Training*. 2015. Vol. 6 (2). Pp. 145–158. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19443927.2015.1027452>
15. Somatic in dance URL: <https://integratedmovement-ideas.weebly.com/integrated-movement-ideas/somatics-in-dance>
16. Somatics Studies and Dance. *International Association for Dance Medicine & Science*. 2009. URL: <https://iadms.org/media/3599/iadms-resource-paper-somatic-studies-and-dance.pdf>
17. The complete guide to the Alexander Technique. URL: <https://alexandertechnique.com/at/>

REFERENCES

1. Bortnyk, K. (2020). *Metod Feldenkraiza yak innovatsiyni zasib navchannia tantsiuvalnomu mystetstvu studentiv teatralnykh ZVO* [The Feldenkrais method as an innovative means of teaching dance art to students of theater higher education institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho der-zhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* / [red.-uporiad. M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 29. Tom 1. Pp. 216–221. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/29_2020/part_1/32.pdf [in Ukrainian].
2. Plakhotniuk, O. (2020). *Kineziolohiia tantsiu yak naukovo-praktychna skladova khoreohrafichnoho mystetstva* [Kinesiology of dance as a scientific and practical component of choreographic art]: *kolektyvna monohrafiia* / [za zah. red. O. A. Plakhotniuka]. Lviv : SPOLOM, 2020. 244 s. [in Ukrainian].
3. Khendryk, O. (2020). *Osnovy Bartenieff: analitychnyi pidkhid do pedahohiky suchasnoho tantsiu* [Basics of Bartenieff: an analytical approach to the pedagogy of modern dance]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* / [red.-uporiad. M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 28. Tom 4. Pp. 223–228. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28\(4\)_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28(4)_37) [in Ukrainian].
4. Chilikina, N. (2015). *Mova tila v konteksti khoreohrafichnoi suchasnosti* [Body language in the context of choreographic modernity]. *Suchasni problemy khudozhnoi osvity v Ukraini*. Vyp. 10. Pp. 115–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho_2015_10_36 [in Ukrainian].
5. Chilikina, N. (2015). *Problematyka suchasnoi khoreohrafichnoi osvity* [Problems of modern choreographic education]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. Vyp. 12 (2). Pp. 298–308. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2015_12\(2\)_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2015_12(2)_41) [in Ukrainian].
6. *Metod Aleksandera* [Alexander's method]. URL: http://psychologis.com.ua/metod_aleksandera.htm [in Ukrainian].
7. Batson, G. (2009). The somatic practice of intentional rest in dance education – preliminary steps towards a method of study. *Journal of Dance & Somatic Practices*. December. Vol. 1 (2). Pp. 177–197. URL: https://www.researchgate.net/publication/249920026_The_somatic_practice_of_intentional_rest_in_dance_education_-_preliminary_steps_towards_a_method_of_study
8. Body-mind centering. URL: <https://www.bodymindcentering.com/about/>
9. Eddy, M. Somatic Practices and Dance: Global Influences. URL: <https://www.embodiedphilosophy.com/somatic-practices-and-dance-global-influences/>
10. Feltz, D., Landers, D. & Becker, B. (1988). A Revised Meta-Analysis of the mental practice Literature on Motor Skill Learning. URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/782/chapter/4>
11. High and low exercise intensity found to influence brain function differently. *IOS Press*. January 30, 2020. URL: <https://neurosciencenews.com/exercise-intensity-brain-15610/?fbclid=IwAR0ODdrpMCyg1hTCuWEH57OvQABVDUIZ8qAxfKWpuYhm5HNEBeURuY9gGj0>
12. Kearns, W. (2010). Somatics in Action How I «feel three-dimensional and real» improves dance education and training. *Journal of Dance Education*. Vol. 2. Pp. 35–49. URL: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=8abceabc-1a47-4e99-b3ba-9517cc750abf%40sessionmgr4003&vid=14&hid=4204>
13. Plakhotnyuk, O. (2017). Formation of dance movement kinesiology as a scientific and practical component of choreographic art. *Molodyi vchenyi*. Kherson. Vyp. 4 (44). Ch. 1. Pp. 71–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4/18.pdf> [in Ukrainian].
14. Roche, J. & Huddy, A. (2015). Creative adaptations: integrating Feldenkrais principles in contemporary dance technique to facilitate the transition into tertiary dance education. *Theatre, Dance and Performance Training*. Vol. 6 (2). Pp. 145–158. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19443927.2015.1027452>
15. Somatic in dance URL: <https://integratedmovement-ideas.weebly.com/integrated-movement-ideas/somatics-in-dance>
16. Somatics Studies and Dance. *International Association for Dance Medicine & Science*. 2009. URL: <https://iadms.org/media/3599/iadms-resource-paper-somatic-studies-and-dance.pdf>
17. The complete guide to the Alexander Technique. URL: <https://alexandertechnique.com/at/>

УДК 73.041(477-87)"19"Крук
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-9>

Ольга ДЕНИСЮК,
orcid.org/0000-0002-8196-8608
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) olyadenysiuk@gmail.com

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ У ТВОРЧОСТІ СКУЛЬПТОРА ГРИГОРІЯ КРУКА

Статтю присвячено аналізу творчості відомого українського скульптора діаспори – Григорія Крука. У статті аналізуються жіночі образи у його скульптурних та графічних творах. Образ жінки митця надихав та захоплював у різні творчі періоди життя, починаючи зі студентських років. В результаті появились на світ численні скульптурні зображення жінок у різних епохах: за роботою, книжкою, відпочиваючих, танцюючих, в очікуванні тощо. Тема жінки заповнила його рисунки, які тільки зрідка поставали як ескізи до скульптурних творів, а в більшості - це самостійні графічні начерки.

У статті скульптурні жіночі образи Г. Крука умовно поділено на два типи. Перший тип – це образи жінки-селянки, які окреслені у статті як «селянський тип» та виконані у притаманній митцю «шершавій» фактурі, сильно узагальнюючи форми, не вдаючись до надмірної деталізації. Серед них – «Жінка з глечиком», «Швачка», «Жінка з гускою», «Жінка, що лежить», «Селянка, що відпочиває» та інші.

Другий тип – це образи жінки-моделі з витонченими формами тіла, вирішені здебільшого у академічній манері. Для опису цих типів детально аналізуються скульптури Г. Крука з різних музейних колекцій, передусім закордонних.

Також окремою групою виділено реалістичні жіночі портрети, які вже зайняли свою вагомую нішу у розвитку українського скульптурного портрету ХХ століття. Серед них – «Портрет Юлії Субенко», «Портрет Ольги Шкляр», «Портрет Люби Жук», «Портрет Христини Кишакевич-Качалуби». Ці скульптурні портрети глибоко реалістичні, розкривають майстерність та вміння Г. Крука максимально передати портретну схожість та розкрити психологічний портрет моделі.

Зроблено висновки, що загалом для більшості скульптурних робіт митця характерний експресіонізм, який виражається через фактуру, узагальнення чи надмірне окреслення форм, шляхом побудови загальної композиції. Щодо жіночих образів у рисунках Г. Крука, які в більшості своїй датуються 1960-1980-ми роками та зображають оголену жіночу натуру, зроблено висновок, що рисунок для скульптора був не допоміжним, а самостійним та вкрай важливим засобом для створення образів.

Ключові слова: українське мистецтво, скульптура, мистецтво діаспори, жіночий образ, графічні начерки, Григорій Крук.

Olha DENYSIUK,
orcid.org/0000-0002-8196-8608
Associate Professor at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Art and Architecture
(Kyiv, Ukraine) olyadenysiuk@gmail.com

FEMALE IMAGES IN THE WORK OF SCULPTOR HRYHORII KRUK

The article is devoted to the analysis of the work of the famous Ukrainian sculptor of the diaspora – Hryhorii Kruk. The article analyzes female images in his sculptural and graphic works. The image of a woman inspired and fascinated the artist in different creative periods of his life, starting from his student years. As a result, numerous sculptural images of women in different epochs were created: at work, reading a book, resting, dancing, waiting, etc. The theme of women filled his drawings, which only occasionally appeared as sketches for sculptural works, and for the most part were independent graphic sketches.

In the article, the sculptural female images of H. Kruk are conditionally divided into two types. The first type is the image of a peasant woman, which is defined in the article as a "peasant type" and is executed in the "rough" texture inherent in the artist, strongly generalizing the forms without resorting to excessive detail. Among them are "Woman with a Jug," "Seamstress," "Woman with a Goose," "Lying Woman," "Resting Peasant Woman," and others.

The second type is the image of a female model with graceful body shapes, mostly rendered in an academic manner. To describe these types, the sculptures of H. Kruk from various museum collections, primarily foreign ones, are analyzed in detail.

Also, a separate group includes realistic female portraits, which have already occupied a significant niche in the development of Ukrainian sculptural portraiture of the twentieth century. Among them are "Portrait of Yulia Subenko," "Portrait of Olha Shkliar," "Portrait of Lyuba Zhuk," and "Portrait of Khrystyna Kyshakevych-Kachaluba." These sculptural portraits are deeply realistic, revealing H. Kruk's skill and ability to maximize the portrait resemblance and reveal the psychological portrait of the model.

It has been concluded that in general, most of the artist's sculptural works are characterized by expressionism, which is expressed through texture, generalization or excessive outlining of forms by building a general composition. Regarding the female images in H. Kruk's drawings, which mostly date from the 1960s-1980s and depict a nude female nature, it is concluded that the drawing was not an auxiliary, but an independent and extremely important means for the sculptor to create images.

Key words: *Ukrainian art, diaspora art, female image, graphic sketches, Hryhorii Kruk, sculpture.*

Постановка проблеми. Григорій Крук (1911–1988), відомий скульптор української діаспори, який за життя створив декілька сотень високохудожніх скульптурних творів та тисячі рисунків, які зберігаються у багатьох музеях світу. Його творчість посідає чільне місце серед плеяди найвідоміших українських скульпторів світової слави, таких як Олександр Архипенко, Іван Кавалерідзе, Леонід Молодожанин та інші. Вихований на традиціях Краківської та Берлінської академії мистецтв, у своїй творчості він шукав власний, оригінальний і неповторний скульптурний стиль з глибокою народною основою.

Основні колекції скульптур та багаточисленних рисунків митця знаходяться за кордоном, зокрема у Німеччині, де митець прожив більшу частину свого життя. Найбільші з них – у фондах Українського Вільного Університету в Мюнхені, а також у галереї м. Кенігсбрунн (нім. Königsbrunn), де його скульптури представлені у постійній експозиції міської ратуші, адже ще наприкінці 1970-років понад 40 скульптур та кілька рисунків Г. Крука подарував саме цьому місту. З того часу вони на постійній основі експонуються у «Галереї творів Г. Крука» на першому поверсі міської ратуші. Твори Г. Крука є також у Мюнхенській художній галереї, Національному музеї Парижа, у Ватикані, в Українському домі Нью-Йорку, в Українській бібліотеці та архіві ім. Т. Шевченка у Лондоні, інших музейних і приватних зібраннях. Щодо України, на жаль, тільки поодинокі твори знаходяться у фондах кількох музеїв. Як нам на сьогодні відомо: в Івано-Франківському художньому музеї – бронзова фігурка невеликого розміру «Дівчина, що читає книгу»; в музеї Надвірнянщини (Івано-Франківська область) – «Портрет В. Луціва»; у Львівському художньому музеї – дві бронзові скульптури К. Крука «Селянин» і «Селянка»; у Національному художньому музеї України (м. Київ) – скульптура «Бандурист» та 11 рисунків майстра.

Актуальність дослідження. До цього часу, творчість митця, не дивлячись на те, що ще за життя була добре знана серед поціновувачів мистецтва як у Німеччині, Польщі, Італії, Франції, Англії, так і в далекому зарубіжжі – США, Канаді, Австралії, ще не отримала належної мистецтвознавчої оцінки та популяризації в Україні.

Хоча, зауважимо, з початку 1990-х років його ім'я почало повертатися на Батьківщину завдяки академіку, професору, доктору мистецтвознавства О. Федоруку, було проведено наукову конференцію (Івано-Франківськ, 1992 р.), також зусиллями громади та краєзнавця Петра Боднарчука відкрито кімнату-музей при школі у рідному с. Братишів на Івано-Франківщині (народився мистець 30 жовтня 1911 р. в селі Братишів на Тлумаччині у родині сільського гончара Якова Крука; помер 5 грудня 1988 року у Мюнхені, де був похований в українській частині цвинтаря Вальдфрідгоф), влаштовано декілька виставок. Проте, комплексного мистецтвознавчого дослідження творчості митця, за винятком невеликої монографії авторів М. Вовк та М. Гнатюк (Вовк, Гнатюк, 2011), в якій би детально аналізувалися та ілюструвалися твори, розкривалися всі аспекти багатогранного таланту Г. Крука, до цього часу немає.

Аналіз попередніх досліджень. Серед перших дослідників творчості Г. Крука передусім варто назвати С. Гординського (Гординський, 1947), В. Поповича, який особисто знав митця, а його статті стали основою для багатьох подальших досліджень (Попович, 1986, 1990, 1995) та Б. Стебельського (Стебельський, 1985, 1992). Про графічний доробок Г. Крука писав свого часу Д. Степовик (Степовик, 1994), а також В. Лукань у статті «Жанр «Ню» в рисунках Григорія Крука» (Лукань, 2012) аналізуючи рисунки митця за виданим у Мюнхені каталогом графічних творів майстра (Kruk, 1980).

Безумовно, варті уваги опубліковані матеріали двох конференцій, що проходили в Івано-Франківську у 1992 та 2011 роках (Федорук, 1995). У 2010-х роках спостерігався зростаючий інтерес до творчості митця, зокрема, відбулася виставка скульптур Г. Крука у Львові (2010 р.), в рамках яких експонувались його бронзові скульптури з колекції Української Бібліотеки і Архіву ім. Т.Г. Шевченка у Лондоні, проведена конференція у Івано-Франківську у 2011 р., вийшли друком наукові розвідки Л. Пекарської (Пекарська, 2010), І. Чмелик (Чмелик, 2012) та біографічна книга – «Скульптор Григорій Крук: життя і творчість» авторів М. Вовк і М. Гнатюк (Вовк, Гнатюк, 2011). Всі ці заходи були приурочені 100-річчю від дня народження митця.

Все ж основні каталоги та статті, присвячені творчості Г. Крука, видані Українським Вільним Університетом, який згідно заповіту Крука, успадкував весь його творчий доробок, що знаходився у мюнхенській майстерні митця. Не дивлячись на значний перелік вищезгаданих публікацій, надалі залишається актуальним питання глибокого мистецтвознавчого аналізу та ґрунтовного узагальнення його багатой творчої спадщини. У межах даної наукової розвідки зроблено спробою комплексно проаналізувати виключно тільки жіночий образ у його творчості.

Мета статті – дослідити та проаналізувати образ жінки у творчості скульптора Григорія Крука.

Виклад основного матеріалу. Образ жінки, без перебільшення, вічна тема у образотворчому мистецтві, до якої зверталися митці у різні епохи, відтворюючи свої власні відчуття й бачення стосовно загадкової і неосяжної жіночої сутності. Зауважимо, що перші жіночі образи Григорія Крука походять ще з часів навчання у Краківській академії мистецтв. Там він навчався, згідно архівних даних, у 1932–34 роках у майстерні Константина Ляцки (Archium ASP). З тих часів збереглися навіть поодинокі фото митця, які опубліковані у дослідженні М. Гнатюка, а також спогади самого митця про роки навчання: «На відділі різьби у професора Ляцки знайшов я не лише фахову мистецьку освіту, але й батьківську. Майже всі наші професори виховані були на французькій культурі високого мистецького рівня, а зокрема, щодо відношення до студентів» (Kruk, 1988:21). У цей час митцем були створені твори у академічній манері (відомі зі збережених фотографій), що були частиною навчального процесу.

Безумовно, важливим чинником для успішного творчого життя митця є високий рівень художньої освіти, яку Г. Крук продовжив отримувати після Кракова у Берлінській академії мистецтв, де навчався у 1938–1940 роках, спочатку у професорів А. Фоке (A. Vocke) та О. Гіцберґера (O. Hitzberger), далі – А. Брекера (A. Breker), у класі якого почерпнув ґрунтовні знання з естетики людського тіла (Probst, 1988:36). Відмітимо, що на творчість Г. Крука, особливо раннього мюнхенського періоду, мала вплив німецька пластика першої половини ХХ століття, на підвалинах якої він формувався як митець. Зазначимо також помітний вплив на митця творчості В. Лембрука, Г. Кольбе, К. Кольвіца, Р. Шайбе. Наприклад, свої враження, захоплення від творів В. Лембрука, він виклав в одному із листів (від 16. XI. 1962) до пані Ліди Бульби: «Коли бачу його твори чогось робиться мені соромно, чуюсь малим і не послі-

довним в праці так, як його твори завершені і удохотворені. Другим разом як буду писати Вам, то залучу до листа хоч одну картку-репродукцію з різьби Lembruka. Його дві-три різьби знаходяться в Metropolitan Museum. Його твори мене заохочують до праці» (Денисюк, 2018:88).

Здобувши досвід провідних європейських мистецьких шкіл, Г. Крук у 1940-х роках розпочинає у Мюнхені свій власний творчий шлях. Його майстерня на Елізабетштрассе 13, стає відомим місцем зустрічей багатьох українців, відомих культурних діячів. Краківська та Берлінська академії мистецтв дали Г. Крукові важливу основу для подальшого розвитку його мистецтва, допомогли розвинути ті риси, що стануть притаманні його стилю, виокреслити свою оригінальну манеру різьби.

Повертаючись до теми жінки у творчості митця, вважаємо, що скульптурні жіночі образи Г. Крука можна умовно поділити на два типи. Перший тип – це образи пишнотілої жінки-селянки, що виконувались у власній авторській манері. Їх можна ще окреслити як «селянський тип». Другий – це образ жінки-моделі з витонченими формами тіла, вирішені здебільшого у академічній манері.

Перший тип жінок Г. Крук виконує у притаманній йому «шершавій» фактурі, при цьому сильно узагальнюючи форми, не вдаючись до надмірної деталізації. Є в цих образах якась особлива важкість, що розкривається через повноту та пишність форм тіла жінки, суворість, стриманість у погляді, але, мабуть, саме цим автор підкреслює їх складну долю, важкі умови праці, зв'язок із землею. Як окреслив В. Попович: «...ці Крукові типи мають у собі щось первісно примітивне, це, власне, та первісність, що знаменує людину, зв'язану із землею важкою працею» (Попович, 1969:19). Саме це виразно видно у творах «Жінка з глечиком», «Швачка», «Жінка з гускою», «Сільська жінка», «Жінка, що лежить», «Селянка, що відпочиває», «Очікування», «Жінка з коромислом», та інші. Наприклад, у скульптурі «Жінка з гускою», груба фактура, яка їй притаманна, вдало підкреслює бажаний образ.

Жіночі образи Г. Крука поглиблені особливим драматизмом, психологічним настроєм, який прослідковується через рух, динаміку, форму. Його жіночі постаті «селянського типу» відзначаються простотою, природною щирістю, добротою. «Краса цих скульптур не в гарних, вишуканих формах, а в їх правдивості», відзначав В. Попович (Попович, 1969:26). Скульптурні твори Г. Крука, жіночі образи «першого типу» зазвичай у нього не деталізовані, він зосереджує увагу передусім на лінії та формі. Таке ж вирішення притаманне і чис-

ленним графічним творам. У його начерках жінок ми теж не бачимо деталей, зокрема, він вкрай рідко промальовує деталі обличчя, а в основному зосереджує увагу на передачі цікавого ракурсу, силуету. Лінія на рисунках є головною, вона чітка та зрозуміла. Варто зауважити, що рисунок з натури Г. Крука практикував практично щоденно, вдосконалюючи техніку і напрацьовуючи ескізний матеріал. Його моделями ставали найчастіше – хатня робітниця та знайомі жінки, що погоджувались позувати. Художник часто відвідував вечірній рисунок у Мюнхенській академії мистецтв, де була нагода помалювати безкоштовно натуру. Про це також дізнаємось передусім із його листів до друзів та спогадів (Денисюк, 2018; Вовк, Гнатюк, 2011).

Образи сільських жінок за різною роботою закарбувалися у пам'яті митця, мабуть, ще з рідного села Братишева. І вони постають у скульптурних композиціях Г. Крука у дуже безпосередніх життєвих ситуаціях («Дівчина, що поправляє свою спідницю», «Жінка, що одягає панчохи», «Крокуюча жінка», «Напівлежача жінка», «Жінка, що сидить на лавці в парку») та поєднують в собі рух, динаміку з монументальністю. Митець експериментує з формою, що яскраво простежується у скульптурних творах «Посудомийка», «Праля», «Жінка з глечиком», «Очікування», «Дівчина з гускою», інших.

Подекуди жіночі композиції скульптор трактує у формі куль або кулястих брил, що своїми заокругленнями якнайкраще відповідають жіночим формам. Наприклад, це добре прослідковується у творах «Жінка у сауні», «Жінка з глечиком», «Жінка, що присіла», «Жінка, що зігнулась». Заокруглюючи форми, частково спотворюючи пропорції, зокрема за рахунок скорочення рук і ніг, йому вдалося досягнути виразної композиції образу. Серед скульптурних композицій найулюбленіших мотивів скульптурних композицій – жінка з глечиком чи горщиком, який зустрічаємо у скульптурі митця з різних періодів. Пластична мова цих творів чимось нагадує опуклість керамічних виробів. На наш погляд це не випадково, адже його батько, Яків Крук, був сільським гончарем та привив митцю ще з дитинства любов до глини та ліплення.

«Другий тип» жіночих образів Г. Крука – скульптури, що виконані у академічній реалістичній манері – образи молодих натурниць чи уявні образи молодих дівчат, тіло яких він трактує надмірно «виглажено» і підкреслено анатомічно правильно. Образи жінки-моделі – це передусім оголені «ню», що зображають молоду жінку у повний ріст, у позах грецьких античних статуй. В них ми бачимо вже зовсім іншого скульптора Г. Крука.

Серед творів цієї групи – «Стояча натурщиця» (1960), «Лежача жінка» (1970) «Оголена натура» (1968), «Олімпія» та інші.

Також до «другого типу» можемо віднести і маловідомий проект фонтану, який так і не був реалізований. Фото було долучено Г. Круком до листа від 29.05.1972 року до Л. Бульби у Філадельфію та на звороті власноруч підписано митцем: Проект на Водограй. Саломея з опери Р. Штрауса (Денисюк, 2018). Григорій Крук, натхненний оперою Р. Штрауса «Соломея» створює своє бачення образу юної Соломеї, її танець із головою Іоанна Хрестителя на блюді. Він зображає її у момент піднесення блюда над головою, з якого, за задумом художника мала литися вода донизу. Біблійний образ Соломеї завжди був дуже популярний серед художників, кожен із митців, бачив її по-своєму. Зокрема, у Г. Крука, її зовнішня краса і внутрішній демонізм зливаються у цьому образі воедино.

Окремою, третьою групою варто виділити жіночі портрети, які є найреалістичнішими у трактуванні. Можна відзначити, що вони вже зайняли свою вагому нішу у розвитку українського скульптурного портрету ХХ століття. Серед них – «Портрет Юлії Субенко», «Портрет Ольги Шкляр», «Портрет Люби Жук», які він виконував переважно для знайомих. Ці скульптурні портрети глибоко реалістичні, розкривають майстерність Г. Крука у максимальній портретній схожості.

Серед жіночих портретів виділяється портрет його єдиної учениці – Христини Кишакевич-Качалуби, відомої сьогодні художниці української діаспори, яка у 1977–1979 роках, навчаючись на відділі україністики Українського вільного університету, брала у Крука уроки скульптури. Цікаво, що її підсумковою роботою дворічного навчання в нього став скульптурний портрет вчителя, який був відлитий у бронзі у двох екземплярах. Одного з них Х. Кишакевич-Качалубою подарувала Національному художньому музею України, другий зберігається зараз у Бібліотеці та архіві ім. Т. Шевченка у Лондоні. Ранні скульптурні твори художниці позначені сильним впливом авторського стилю Г. Крука, виконані теж у «грубій» манері. Тож її сповна можна вважати єдиною послідовницею його творчості (Стельмашук, 2018).

Варто також зазначити, що працював митець переважно з гіпсом, кращі твори відливав у бронзі, на що тратив практично всі свої заощадження (Денисюк, 2018:90). Часом ліпив і в глині, яку потім покривав «під бронзу». Його твори, у більшості – камерні, невеликого розміру скульптури, хоча є і чимало монументальних робіт, які зазвичай виконував на замовлення. Серед найвідоміших

монументальних творів митця – скульптури «Анна Ярославна», що сьогодні прикрашає вже згадуване раніше німецьке місто Кенігсбрунн та «Статуя Діви», яка була виконана для однієї з церков Італії у 1960-х роках. Серед скульптур найменшого розміру – «Дівчинка, що читає книжку» (16x8,5x9см), в якій легко вловлюються властиві йому поєднання простоти і лаконізму форми, без деталізації окремих зображуваних елементів, з викінченістю та довершеністю всієї фігури засобами одних лише поверхневих ліній силуєту дівчинки.

Загалом для більшості скульптурних робіт митця характерний експресіонізм, який виражається через фактуру, узагальнення чи надмірне окреслення форм, шляхом побудови загальної композиції. Наприклад, це все яскраво прослідковується у відомих роботах – «Танцівниця» (1975), «Лучниця» (1974), де є і динаміка, і фактура, і ракурс.

Тенденції експресіонізму гармонійно поєднані у Крукових творах із бароковими формами, які по-особливому відчутні саме у жіночих образах. Ірина Чмелик у статті «Стилістичні засади творчості Г. Крука» порівнює образи Крука із жіночими образами маестро Рубенса: «...дивлячись на численних купальниць, відпочивальників, тих, що одягаються, лежать чи сидять, мимоволі згадуються повні енергії, вітальної сили, життєствердого оптимізму жіночі образи маестро Рубенса» (Чмелик, 2012:147). Також мистецтвознавиця проводить паралелі жінок Крука із танцівницями Е. Дега: «...спільними для них є зображення не зовнішньої показної краси, ефектного блиску, за яким часто відкривається пусте нутро, а реальних, навіть тривіальних ситуацій, поз, рухів у всій їх натуралістичності» (Чмелик, 2012:148).

Експресіонізм характерний і для графічних етюдів Г. Крука, серед яких більшість – численні жіночі моделі «барокових форм». Найбільш активний період у творчості Крука-графіка – 1960–1980-ті роки. Митець у цей час вже виступає віртуозом рисунку, підкорювачем пластики лінії і форми на папері. А на початках творчої кар'єри, рисунок був чи не найслабшим у вміннях митця. Сам художник згадував, що при вступі до Краківської академії навіть позичив чужі рисунки, бо своїх не мав (Kruk, 1988). Проте роки щоденних рисунків з натури, дали можливість митцю вийти на професійний рівень передачі людського тіла на площині. Можливо, саме спогади юнацьких років, бажання подолати свій «комплекс» поганого рисувальника, привели до того, що рисунок для скульптора став не допоміжним, а самостійним та вкрай важливим засобом для створення власних образів. «Проводячи паралелі між рисунками

та скульптурами, ми майже не знаходимо повної адекватності між ними. Це зайвий раз засвідчує певну автономність графіки скульптора» – зауважив Д. Степовик (Степовик, 1994:34). Принагідно зазначимо, що рисунки саме жіночих моделей ще й були добрим способом фінансового заробітку, адже вони не дорого і добре продавались, особливо в останні роки життя митця. Про це дізнаємось також із листів митця до друзів, зокрема до В. Луціва (Вовк, Гнатюк, 2011:89).

Отже, паралельно зі скульптурою митець багато уваги приділяє рисунку, а саме начеркам оголеної жіночої натури. Передусім це «швидкі» графічні начерки, у яких головною є чітка професійна та красива лінія. Більшість збережених рисунків датуються 1960–1980-ми роками. Це був найпродуктивніший період у творчості митця. У каталозі, виданому Українським вільним університетом у 1986 році їх понад двісті (Kruk Gregor, 1976), і вважаємо, ще не менше зберігається по різних приватних та музейних колекціях світу.

Характеризуючи образно-виразну систему рисунків Г. Крука, мистецтвознавець Г. Лукань зазначає: «Начерки Крука – це завжди “вибуховий процес”, де логіка не спрацьовує, а переважають емоційний “натиск”, синтетизм бачення, де активізується увесь його попередній досвід рисувальника, його вміння бачити натуру “широко”, узагальнено, “скульптурно”. Рисунки експресивні, динамічні, без шаблонів класики й академічності» (Лукань, 2012:161).

Митець Г. Крук завжди був у пошуку засобів і прийомів для передачі нових станів руху, емоцій, ракурсів, положень людського тіла. Часом ракурси у яких постають жінки видаються, на перший погляд, навіть дещо вульгарними. Проте в них, мабуть, передусім пошуки художника вдалих ракурсів: від різних фізіологічних поз до узагальненого образу. У його рисунках вражає професіоналізм у трактуванні лінії, форми, передачі руху. Більшість рисунків, як і скульптури, дуже експресивні, динамічні. У них також прослідковується широкий діапазон композиційних прийомів.

У рисунках присутня емоційність, є відчуття, що більшість з них виконані «на одному подиху». Митець лінією «ліпить форму», тому виглядають вони досить «скульптурно». Зокрема, це можна прослідкувати у кількох начерках, що зберігаються у фондах Національного художнього музею в Києві – «Оголена, що сидить», «Оголена жінка зі спини», «Начерк жінки, що стоїть», «Оголена жінка, що стоїть на колінах», «Оголена з піднятою рукою», «Оголена жінка, що стоїть зі спини» та інші (Денисюк, 2020:35). У них Г. Крук використовує

сильну, напружену контурну лінію там, де має відчуватися масивна форма. Варто також відмітити, що жіночої постаті на цих рисунках подані узагальнено, без деталізації, а тим більше портретної схожості. Це ще раз підтверджує той факт, що митця передусім цікавила пластика жіночого тіла, передача його у різних ракурсах, передусім в русі. Загалом, на думку мистецтвознавця Д. Степовика, у графіці Г. Крук близький до бароко, що виражається через рух, нахили постаті, повороти, подані у сильних ракурсах, неспокійну, динамічну лінію (Степовик, 1994:34).

Висновки. Отже, не дивлячись на різноманітність тем та образів у творчості Г. Крука, саме жіночий образ, постать жінки займає особливе місце серед його творчого доробку, як у скульптурі, так і у графіці. Його жіночі образи з одної сторони грубі і незграбні, а з другої – спонтанні, безпосередні і вишукані. Домінування жінок

«селянського типу» теж очевидно. Але саме вони якнайкраще розкривають творчу ідею та майстерність скульптора.

Щодо образу жінки у начерках митця, приходимо до висновку, що графічні твори є самостійною частиною його творчого доробку, які претендують на окрему увагу та мистецтвознавчий аналіз. Тільки деякі з них – ескізи до скульптурних творів, решта – професійні, самодостатні графічні твори, які вражають різноманітністю ракурсів та моделей. Улюблений ракурс митця – оголена жіноча натура зі спини із повернутою головою до глядача.

Багатогранна творчість Г. Крука, колекції його творів, передусім із приватних збірок, надалі залишаються необхідними та актуальними, і не тільки у такому вузькому аспекті як жіночі образи. Також ще багато невідомих або маловідомих сторінок його життя та творчості цілком можуть стати предметом наступних більш ґрунтовних наукових досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк М, Гнатюк М. Скульптор Григорій Крук. Нарис життя і творчості. Івано-Франківськ. 2011. 91 с.
2. Гординський С. Крук, Павлось, Мухин: три українських різьбляри. Мюнхен. 1947. 86 с.
3. Денисюк О. Скульптор Григорій Крук: епістолярна спадщина митця. *Образотворче мистецтво*. № 4. 2018. С. 88-91.
4. Денисюк О. Графіка Григорія Крука (з фондів Національного художнього музею України). *Образотворче мистецтво*. № 1. 2020. С. 34-37.
5. Крук Г. Мій шлях до різьби. *Перевал*. № 2. 1993. С. 57-72.
6. Лукань В. Жанр «Ню» в рисунках Григорія Крука. *Вісник Прикарпатського університету*. Мистецтвознавство. Випуск 24-25. 2012. С. 160-164.
7. Пекарська Л. Знаменитий і невідомий Григорій Крук. *Art Ukraine*. № 2. 2010. С. 120-128.
8. Попович В. Григорій Крук. *Сучасність*. № 6. 1990. С. 25-38.
9. Попович В. Українська тематика в творах Г. Крука. Нотатки з мистецтва. Філадельфія. № 26. 1986. С. 25-32.
10. Попович В. Моє знайомство з Григорієм Круком. Григорій Крук та європейська пластика середини ХХ століття. *Матеріали міжнародної наукової конференції* (Івано-Франківськ, 3-5 грудня 1992 р.). К. 1995. С. 57-63.
11. Стебельський Б. Григорій Крук. *Альманах Станіславовської землі*. НьюЙорк; Париж; Сідней; Торонто, 1985. Т. 11. С. 546-551.
12. Стебельський Б. Григорій Крук. *Образотворче мистецтво*. 1992. № 3. С. 12-13.
13. Стельмашук Г. Христина Кишакевич-Качалуба. Корені роду, спадкоємність поколінь, художня творчість. Львів: Апріорі. 2018. 316 с.
14. Степовик Д. Графіка Григорія Крука. *Образотворче мистецтво*. № 1. 1994. С. 34-35.
15. Федорук О. Григорій Крук та європейська пластика середини ХХ століття. *Григорій Крук та європейська пластика середини ХХ століття: матеріали міжнародної наукової конференції* (Івано-Франківськ, 3-5 грудня 1992 р.). К. 1995. С. 16-24.
16. Чмелик І. Стилiстичні засади творчості Григорія Крука. *Вісник Прикарпатського університету*. Мистецтвознавство. Випуск 24-25. Івано-Франківськ. 2012. С. 145-148.
17. Arhium ASP. *Rodowody studentów*. Archiwum Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, T. A-78.
18. Kruk G. My career as a sculptor. Gregor Kruk. Leben und Werk. Munchen. 1988. P. 17-32.
19. Kruk Gregor. *Zeichnungen*. Munchen. 1980. 256 p.
20. Probst Volker G. The sculptor Gregor Kruk. Gregor Kruk. Leben und Werk. Munchen. 1988. P. 33-38.

REFERENCES

1. Vovk, M. Hnatiuk, M. (2011). Skulptor Hryhorii Kruk. Narys zhyttia i tvorchosti [Sculptor Hryhorii Kruk. A sketch of his life and work.]. Ivano-Frankivsk. 91 s. [in Ukrainian]
2. Hordynskyi, S. (1947). Kruk, Pavlos, Mukhin: try ukrainkykh rizbiary. [Kruk, Pavlos, Mukhin: Three Ukrainian carvers.] Miunkhen. 86 s. [in Ukrainian]
3. Denysiuk, O. (2018). Skulptor Hryhorii Kruk: epistolarna spadshchyna mysttsia [Sculptor Hryhorii Kruk: the artist's epistolary heritage]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 4. S. 88-91. [in Ukrainian]

4. Denysiuk, O. (2020) Hrafika Hryhoriia Kruka (z fondiv Natsionalnogo khudozhnogo muzeiu Ukrainy) [Graphics by Hryhorii Kruk (from the collections of the National Art Museum of Ukraine)]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. S. 34-37. [in Ukrainian]
5. Kruk, H. (1993). Mii shliakh do rizby [My way to carving]. *Pereval*. № 2. S. 57-72. [in Ukrainian]
6. Lukan, V. (2012). Zhanr «Niu» v rysunkakh Hryhoriia Kruka [The "Nu" genre in the drawings of Hryhorii Kruk]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Mystetstvoznavstvo*. Vypusk 24-25. S. 160-164. [in Ukrainian]
7. Pekarska, L. (2010). Znamenytii i nevidomyi Hryhorii Kruk [Famous and unknown Hryhorii Kruk]. *Art Ukraine*. № 2. S.120-128. [in Ukrainian]
8. Popovych, V. (1990). Hryhorii Kruk [Hryhorii Kruk]. *Suchasnist*. № 6. S. 25-38. [in Ukrainian]
9. Popovych, V. (1986). Ukrainska tematyka v tvorakh H. Kruka [Ukrainian themes in the works of H. Kruk. Notes on art]. *Notatky z mystetstva. Filadelfia*. № 26. S. 25-32. [in Ukrainian]
10. Popovych, V. (1995). Moie znaiomstvo z Hryhoriem Krukom [My acquaintance with Hryhorii Kruk]. *Hryhorii Kruk ta yevropeiska plastyka seredyny XX stolittia. Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii (Ivano-Frankivsk, 3–5 hrudnia 1992 r.)*. K. S. 57-63. [in Ukrainian]
11. Stebelskyi, B. (1985). Hryhorii Kruk [Hryhorii Kruk]. *Almanakh Stanyslavovskoi zemli. Niu-Iork; Paryzh; Sidnei; Toronto*, T. 11. S. 546-551. [in Ukrainian]
12. Stebelskyi, B. (1992). Hryhorii Kruk [Hryhorii Kruk]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 3. S. 12-13. [in Ukrainian]
13. Stelmashchuk, H. (2018). Khrystyna Kyshakevych-Kachaluba. Koreni rodu, spadkoïemnist pokolin, khudozhnia tvorchiist [Khrystyna Kyshakevych-Kachaluba. Family roots, generational continuity, and artistic creativity]. *Lviv: Apriori*. 316 s. [in Ukrainian]
14. Stepovyk, D. (1994). Hrafika Hryhoriia Kruka [Grafics of Hryhorii Kruk]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. S. 34-35. [in Ukrainian]
15. Fedoruk, O. (1995). Hryhorii Kruk ta yevropeiska plastyka seredyny KhKh stolittia [Hryhorii Kruk and European Plasticity in the Mid-Twentieth Century]. *Hryhorii Kruk ta yevropeiska plastyka seredyny KhKh stolittia: materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii (Ivano-Frankivsk, 3–5 hrudnia 1992 r.)*. Kyiv. S. 16-24. [in Ukrainian]
16. Chmelyk, I. (2012). Stylistychni zasady tvorchosti Hryhoriia Kruka [Stylistic principles of Hryhorii Kruk's work]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Mystetstvoznavstvo*. Vypusk 24-25. Ivano-Frankivsk. S. 145-148. [in Ukrainian]
17. Arhium ASP. Rodowody studentów [Student Pedigrees]. *Archiwum Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie*, T. A-78. [in Polish]
18. Kruk, G. (1988). My career as a sculptor. *Gregor Kruk. Leben und Werk*. Munchen. R. 17-32.
19. Kruk, Gregor (1980). *Zeichnungen [Drawings]*. Munchen. 256 p. [in German]
20. Probst, Volker G. (1988). The sculptor Gregor Kruk. *Gregor Kruk. Leben und Werk [Gregor Kruk. Life and work]*. Munchen. P. 33-38.

УДК 387: 784.75

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-10>

Ванда ДРІНЕВСЬКА,
 orcid.org/0000-0003-4990-7255
 заслужена артистка України,
 доцентка кафедри музичного мистецтва
 Київського національного університету культури і мистецтв
 (Київ, Україна) d_vanda@ukr.net

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОЛЬКЛОРНОЇ СПАДЩИНИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПОПУЛЯРНІЙ МУЗИЦІ

У статті досліджується включення української фольклорної спадщини в сучасну популярну музику. Сучасна українська популярна музика поєднує ці традиційні елементи з сучасними стилями, створюючи зв'язок між минулим і сьогоденням. Цей синтез передбачає використання народних мелодій, тем, інструментів та адаптацію їх із сучасними аранжуваннями. Ця тенденція дозволяє митцям подолати розрив між поколіннями та знайти резонанс із різноманітною аудиторією.

Сучасні музиканти вливають фольклорні елементи в різні жанри, такі як поп, рок, електроніка та хіп-хоп, у результаті чого створюються нові унікальні музичні твори. Цей синтез знайомить молоде покоління зі своєю спадщиною, надаючи традиційним мелодіям свіжого відтінку. Кілька українських гуртів, як-от «Гайдамаки», «Казка» та «Go-A», використовують народні інструменти в своїх творах. Ця інкорпорація підтримує зв'язки з народними традиціями. Відродження фольклорних елементів у сучасній музиці виходить за рамки простої тенденції; це також відображає культурну ідентичність України та стійкість у складні часи, як-от триваюча війна.

Такі виконавці, як Іван Дорн і ОНУКА, використовують народні інструменти та імплементують фольклорні мотиви у свою поп- та електронну музику, створюючи характерне звучання. У їхній музиці поєднуються електронні та фольклорні складові, традиційні вокальні техніки, інструменти та мелодії з сучасним виробництвом. Марія Бурмака майстерно поєднує у своїй музиці фольклорні елементи та мелодії. Адаптуючи народні пісні до свого стилю, вона зберігає їх суть за допомогою сучасних аранжувань. Гурт «Zapaska» експериментує з народним співом та синтезаторним саундом. У їхній музиці оригінально поєднуються фолк та електроніка. Аліна Паши, співачка та авторка пісень, бездоганно поєднує фолк-елементи з хіп-хопом і поп-музикою у своїй творчості. Загалом ці українські виконавці демонструють різноманітні способи включення фольклорних елементів у свою музику, сприяючи збереженню та переосмисленню української культурної спадщини.

Ключові слова: фольклор, популярна музика, народні пісні, інтерпретація, культурна спадщина.

Vanda DRINEVSKA,
 orcid.org/0000-0003-4990-7255
 Honored Artist of Ukraine,
 Associated Professor at the Department of Musical Arts
 Kyiv National University of Culture and Arts
 (Kyiv, Ukraine) d_vanda@ukr.net

INTERPRETATION OF FOLKLORE HERITAGE IN UKRAINIAN POPULAR MUSIC

The article explores the incorporation of Ukrainian folklore heritage into contemporary popular music. Modern Ukrainian popular music combines these traditional elements with contemporary styles, creating a link between the past and the present. This synthesis involves using familiar folk melodies, themes, and instruments and adapting them with modern arrangements. This trend allows artists to bridge the gap between generations and resonate with a diverse audience.

Contemporary musicians are infusing folk elements into various genres such as pop, rock, electronica and hip-hop, resulting in new and unique musical works. This synthesis introduces the younger generation to their heritage, giving traditional melodies a fresh twist. Several Ukrainian bands, such as Haydamaky, Kazka and Go-A, use folk instruments in their compositions. This incorporation maintains ties with folk traditions. The resurgence of folk elements in contemporary music goes beyond a mere trend; it also reflects Ukraine's cultural identity and resilience in difficult times, such as the ongoing war.

Artists such as Ivan Dorn and ONUKA use folk instruments and incorporate folk motifs into their pop and electronic music to create a distinctive sound. Their music combines electronic and folk elements, traditional vocal techniques, instruments and melodies with modern production.

Maria Burmaka skillfully combines folk elements and melodies in her music. Adapting folk songs to her own style, she preserves their essence with modern arrangements. «Zapaska» experiments with folk singing and synthesizer sound. Their music combines folk and electronics in an original way. Alina Pash, a singer and songwriter, seamlessly combines folk elements with hip-hop and pop music in her work. In general, these Ukrainian artists demonstrate a variety of ways to incorporate folk elements into their music, contributing to the preservation and reinterpretation of Ukrainian cultural heritage.

Key words: folklore, popular music, folk songs, interpretation, cultural heritage.

Постановка проблеми. Народні пісні є частиною української культури, що постійно потрапляють до репертуару сучасних виконавців. Потенціал фольклору є чималим і дозволяє його відтворювати у різних стилях та виконавських манерах. Специфіка їх інтерпретації обумовлює особливості індивідуального стилю співаків. Актуальним питанням є висвітлення особливостей фольклорної спадщини в творчості сучасних українських виконавців.

Аналіз досліджень. Питання впливу фольклору на формування національної ідентичності розкривається в роботі Л. Снігирьової. Розвідки щодо особливостей фольклору здійснює в своїх публікаціях А. Ткач, приділяючи увагу питанню його відродження та специфіки стилізації народного пісенного матеріалу. Ґрунтовне дослідження своєрідності взаємопроникнення фольклору та української естрадної музики наявне у монографії В. Тормахової. Походження, особливості еволюції та сучасні модифікації такого музичного явища, як world music, аналізує в своїй дисертаційній роботі І. Федорова.

Мета статті – дослідити особливості інтерпретації фольклорної спадщини в українській популярній музиці.

Виклад основного матеріалу. Українська народна музика має багату історію. Упродовж багатьох років ці традиційні мелодії та тексти передавалися з покоління в покоління, формуючи музичну ідентичність нації. Останнім часом сучасна українська популярна музика черпає натхнення в цих народних піснях, що призводить до захоплюючого перетину традицій та сучасності. Народні пісні в Україні здавна слугували засобом вираження колективних переживань, емоцій, пов'язаних з різними подіями. Вони вплетені в тканину українського суспільства, відображаючи радість та печаль повсякденного життя, історичні події та стійкість народу. З розвитком сучасної музики митці все більше усвідомлюють цінність цих традицій для збереження культурного коріння. «Народна пісня як і раніше займає помітне місце у соціальному середовищі, зберігаючи поетику, композицію, стилістику. Вона відіграє важливу роль у культурному житті українського суспільства» (Снігирьова, 2018: 54).

Включення фольклорних елементів у сучасні композиції стало тенденцією в українській популярній музиці. Таке переосмислення передбачає використання знайомих народних мелодій, тем чи інструментів, а також сучасного аранжування та техніки виконання. Таким чином артисти створюють міст між минулим і сучасністю, залучаючи як старшу, так і молодшу слухачську аудиторію.

Сучасні українські музиканти часто поєднують фольклорні елементи з різними стилями, такими як поп, рок, електроніка та хіп-хоп, що призводить до створення нових музичних творів. Водночас індивідуальність, яка притаманна виконавцям, обумовлює те, що кожен з них формує власний та неповторний мікст фольклорного джерела та модерних новацій. Змішування різних шарів музичної культури не лише додає свіжого звучання традиційним мелодіям, але й відкриває молодому поколінню їхню спадщину у форматі, що резонує з їхніми вподобаннями. Цей синтез відкриває захоплюючі можливості для творчості, дозволяючи виконавцям експериментувати з різними ритмами, гармоніями та інструментарієм, зберігаючи при цьому суть оригінальних народних пісень.

Ліричний зміст народних пісень завжди був інструментом передачі емоцій та історичних наративів. У сучасних інтерпретаціях виконавці можуть зберігати оригінальні тексти недоторканими або адаптувати їх до сучасного контексту. Частим є застосування зворотів, що використовуються в фольклорі. Такий підхід створює зв'язок між історичними подіями та проблемами сьогодення, роблячи пісні актуальними для сучасної аудиторії, зберігаючи при цьому притаманне їм послання.

Традиційні українські інструменти, такі як бандура, кобза, сопілка та цимбали, отримали нове життя в сучасній популярній музиці. Ці інструменти, які колись асоціювалися переважно з фольклорними ансамблями, тепер знаходять своє місце в поп-композиціях. Їхні виразні тембри додають пісням автентичності, виділяючи їх у фактурі, де домінують електронні звуки та синтезатори. Так, наприклад, гурт «Гайдамаки», що поєднує елементи фолку, панку та рок-музики, може звертатись до народних інструментів. Загальне звучання їх власних творів, натхненне традиційними українськими та східноєвропейськими мелодіями, а тексти пісень часто зачіпають історичні та соціальні теми. У композиції гуртів «Казка» та «Go-A» використовуються сопілки та інструменти, що притаманні для інших етнічних культур, як диджериду. Саме цей інструмент використовується у композиції «Поруч» дуету «Kazka» та Alekseev, причому мотиви, які він грає, притаманні для українських народних награвань. Якщо казати про пісні гурту «Go-A», то в них можна простежити не лише елементи народних пісень, інструментальні мотиви, а й використання народної манери співу. Все це, на думку дослідників, вказує на стилізацію фольклору. Ознаками цього є малоамбітусні поспівки, що мають повторювану структуру. «Вокальна партія виконується

із залученням автентичної манери співу, що підсилює схожість із фольклорними джерелами. Навіть із використанням електронного звуку, який супроводжує вокальний ряд, зв'язок із народною пісенною традицією не зменшується, адже супровід часто переплітається з елементами флейтової гри, що ще більше посилює «фольклорність» звучання» (Ткач, 2021: 204).

Переосмислення народних пісень у сучасній українській музиці – це не просто музичний тренд, це феномен, що також має значний вплив на культурну ідентичність нації. Оскільки Україна продовжує відстоювати свою незалежність і визначати своє місце на світовій арені, вливання народних елементів у популярну музику стає проявом гордості та стійкості. Ці пісні слугують нагадуванням про історію та єдність нації, пропонуючи джерело сили у складні часи, які наразі спостерігаються зараз, під час війни.

Українські виконавці успішно інтегрували фольклорні елементи у свою музику, привернувши до неї увагу як на внутрішньому, так і на міжнародному рівні. Наприклад, «ДахаБраха» – всесвітньо відомий фолк-гурт, який поєднує традиційне фольклорне звучання з сучасними жанрами світової музики. І. Федорова відносить творчість цього колективу до напрямку World Music, наголошуючи на значному потенціалі гурту, причому базовий вектор творчості було закладено ще під час навчання. «Творча установка «ДахаБрахи» полягає у відкритості до експериментів із українським фольклором, зокрема – з українською народною піснею, яка стає основою для композицій гурту. Більшість з них було зібрано у фольклорних експедиціях учасницями гурту під час навчання у Київському національному університеті культури і мистецтва на кафедрі народнопісенного виконавства» (Федоров, 2020: 128). Для творчості гурту притаманне використання різних шарів фольклору, причому можна казати про цитування народних пісень, відтворення вокальної манери та інструментарію, що є прикладом найбільш тісного зв'язку з першоджерелом.

З іншого боку, є такі виконавці, як Іван Дорн та ONUKA, які включають народні інструменти та мелодії пісень у свої поп- та електронні композиції, створюючи унікальний звуковий досвід. Іван Дорн – український співак, автор пісень і продюсер, відомий своїм еkleктичним музичним стилем, що поєднує різні жанри, зокрема поп, електронну музику та R&B. Хоча він зазвичай не використовує традиційні народні пісні у повному обсязі, проте він включає народні елементи та теми у свою творчість, створивши унікальний сплав сучасного та традиційного звучання. Наприклад, у пісні «Неско-

рена» найбільш відчутними є фольклорні впливи. Інтонційна канва та вербальний текст демонструють зв'язок з народнопісенним матеріалом.

Творчість Івана Дорна демонструє, що фольклорні елементи можуть бути легко інтегровані в сучасну музику, приваблюючи різноманітну аудиторію, зберігаючи при цьому зв'язок з культурною спадщиною. Проте домінантними стилями є електроніка та поп-музика.

Музичний проект української співачки та композиторки Нати Жижченко – ONUKA є помітним явищем не лише в українському, а й світовому культурному просторі. Її музика – це сплав електронних та фольклорних елементів, що включає традиційні українські вокальні техніки, інструменти та мелодії в поєднанні з сучасним продакшеном. Її виступи сповнені унікальним синтезом фольклорних тембрів (трембіта, бугай, бандура, сопілка) та сучасних ритмів. «Можна визначити його як фольктроніку, тобто стиль, що поєднує різні елементи народної музики (інструменти, мелодії, вокальну манеру) і електроніки, яка включає електронні та танцювальні ритми, своєрідний саунд» (Ткач, 2020: 137).

Марія Бурмака, видатна українська співачка та авторка пісень, зробила значний внесок у збереження та сучасну інтерпретацію українського фольклору. Упродовж своєї кар'єри вона майстерно включала фольклорні елементи та мелодії у свою музику, створюючи місток між традиційними та сучасними аспектами української культури. Співачка адаптувала традиційні українські народні пісні до власного музичного стилю. Завдяки сучасним аранжуванням, вона знайомила з ними нову аудиторію, зберігаючи при цьому їхню основну суть. Текстовий шар творів Марії Бурмаки пов'язаний з лірикою, яка наявна у фольклорі, що розкривається на рівні тем, образів та характерних інтонаційних зворотів.

У своїй музиці Марія Бурмака часто використовує традиційні українські інструменти, які надають її пісням виразного народного колориту, збагачуючи автентичними тембрами та текстурами. Близькість до фольклорної спадщини проявляється не лише на музичному рівні, а й у візуальній естетиці співачки. В сценічних костюмах можливе використання елементів фольклорного начала, що також наявне і у танцювальних елементах. У композиціях Марії Бурмаки часто поєднуються фольклорні елементи з поп-музикою, що підкреслює універсальність і позачасовість народного спадку. Тематика композицій Бурмаки пов'язана з розкриттям не лише ліричної сфери, а й соціальними питаннями, що також розкри-

ваються в певних фольклорних жанрах. Наприклад, у пісні «Де ти тепер», співачка використовує мотив відомого «Щедрик», з якого проростає інтонаційна основа твору. «Цей мотив за принципом наскрізного розвитку проходить через всю пісню в інструментальному і вокальному викладі, а кульмінацією розвитку стає останнє проведення приспіву, де мотив проходить в вокальному виконанні» (Тормахова, 2017: 97).

Доволі цікаву інтерпретацію фольклору у поєднанні з електронікою здійснює гурт «Zaraska». Результат їх активності є по-справжньому неповторним експериментом, проте вкрай виразним та таким, що просякнутий народно-пісенним та інструментальним началом. У їхній музиці часто використовуються традиційні українські вокальні стилі та тексти. Серед інструментів використовуються й класичні, й народні, що поширені у різних етносів – гітара, баян, дудук, рабаб, калімба, драм-машина та ефекторні процесори. Так, наприклад, у однойменній композиції з альбому «НОІУА» використовується мелодика фольклорного типу з типовим літературним текстом. Повторюваність мелодії малоамбігусного типу, що супроводжується остинатною ритмоформулою, яку грає синтезатор, імітує також звучання дрімби. У різних композиціях фольклорно-етнічний компонент може бути присутнім лише на рівні певних ознак, як-от окремих інструментальних поспівок, як у «Nesrodivano». Проте це не заважає створити фірмовий та оригінальний саунд.

Вкрай цікавий мікст фольклорних елементів з хіп-хопом та поп-музикою здійснює у своїй творчості

Аліна Паш – співачка і авторка пісень, відома своїм унікальним стилем. Вокальна лінія композиції, як у пісні «GOIRA» може бути представлена начитуванням репу, що супроводжується грою на флюярі та інших традиційних народних інструментах, які виконують награвання, притаманні для фольклору Закарпаття. Мова, що використовує співачка, також характерна для даного регіону, як і бек-вокал, в якому імітуються принципи народного голосоведіння. У пісні «Chukutykha», присвяченій найвідомішій у світі гуцулці Марії Кречунек, яка була співачкою та виступала на весіллях, використовуються фрагменти народних пісень, що виконуються в автентичній манері.

Висновки. Інтерпретація народних пісень у сучасній українській популярній музиці демонструє динамічну музичну еволюцію країни. Поєднуючи традиційні мелодії та теми з сучасними стилями, митці не лише віддають шану своїй культурній спадщині, а й забезпечують її довговічність. Завдяки такому поєднанню минулого і сьогодення українські музиканти підкреслюють своє коріння, одночасно роблячи свій внесок у динаміку світового музичного ландшафту. Оскільки шлях реінтерпретації триває, він має потенціал переосмислити те, як світ сприймає українську музику та культуру, продемонструвати їх глибину та велич. Як можна переконатися, форм інтерпретування фольклору є чимало, які різняться від цитування до формування авторських композицій, що водночас демонструють зв'язок з народною музичною спадщиною в окремих проявах – інтонаційних, ритмічних, ладових, темброво-інструментальних та т.п.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Снігірьова Л. М. Фольклор у формуванні національної ідентичності. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 2018. VI (43), Issue: 150. С. 53–55.
2. Ткач А. А. Відродження фольклору в сучасному просторі українців. *Мистецтвознавчі записки*. Київ: ІДЕЯ ПРИНТ, 2020. Вип. 37. С. 134–138.
3. Ткач А. Сучасна стилізація українського пісенного фольклору. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтва. Серія: Музичне мистецтво*, 2021. 4(2). С. 201–208.
4. Тормахова В. М. Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез : монографія. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 204 с.
5. Федорова І.Ф. World music: походження, особливості еволюції та сучасні модифікації явища. Дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво». Національна музична академія України імені П.І. Чайковського. Київ, 2020. 235 с.

REFERENCES

1. Snihyrova L. M. Folklor u formuvanni natsionalnoi identychnosti [Folklore in the formation of national identity]. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 2018. VI (43), Issue: 150. pp. 53–55 [in Ukrainian].
2. Tkach A. A. Vidrodzhennia folkloru v suchasnomu prostori ukrainsiv [Revival of folklore in modern Ukraine]. *Mystetstvoznavchi zapysky*. Kyiv: IDEIA PRYNT, 2020. Issue 37. pp. 134–138 [in Ukrainian].
3. Tkach A. Suchasna stylizatsiia ukrainskoho pisennoho folkloru [Modern stylization of Ukrainian song folklore]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Serii: Muzychne mystetstvo*, 2021. 4(2). pp. 201–208 [in Ukrainian].
4. Tormakhova V. M. Ukrainska estradna muzyka i folklor: vzaemopronyknennia i syntezy [Ukrainian pop music and folklore: interpenetration and synthesis]. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K, 2017. 204 p. [in Ukrainian].
5. Fedorova I.F. World music: pokhodzhennia, osoblyvosti evoliutsii ta suchasni modyfikatsii yavysheha [World music: origin, features of evolution and modern modifications of the phenomenon]. Dys. kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03 «Muzychne mystetstvo». Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy imeni P.I. Chaikovskoho. Kyiv, 2020. 235 p. [in Ukrainian].

УДК 7.071.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-47>**Алла ДЯЧЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4496-5931*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій,

декан факультету декоративно-прикладного мистецтва

Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука

(Київ, Україна) *pani.alla0107@gmail.com*

ВПЛИВ КРОС-КУЛЬТУРНОГО РОЗКРИТТЯ НА АДАПТАЦІЮ ХУДОЖНЬОЇ ПРАКТИКИ МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ

Актуальним питанням для українського суспільства є становлення крос-культури, що передбачає зближення з ціннісними орієнтаціями Європи та збереження національних. Крос-культурність художньої культури має важливе значення для розвитку суспільства, оскільки дозволяє об'єднати різні культурні простори в єдину систему. Це формує різноманітні асоціативні образи про світ, сприяє культурній взаємодії, зміні стереотипів поведінки тощо. Мета роботи – проаналізувати вплив крос-культурного розкриття на адаптацію художньої практики мистецьких традицій. Для цього застосовано спеціальні наукові (діалектичний філософський метод) і загальнонаукові методи (аналіз, синтез, узагальнення, системний аналіз). У процесі опрацювання теоретичної бази дослідження визначено основні напрями вивчення крос-культури: 1) крос-культурне розкриття впливає на конкурентоспроможність; 2) крос-культурні дослідження мають два концептуальних підходи – етіс-підхід та еміс-підхід; 3) культура праці й національна культура впливають на формування стереотипів поведінки; 4) основоположним принципом крос-культурного розкриття є культурна взаємодія, що проявляється формуванням різних ідентичностей, але зі збереженням власного культурного надбання. В результатах цього дослідження розкрито особливості художньої ментальності в мистецькому вимірі, яка розкривається через художній світогляд. Визначено, що в українській та європейській культурі художня практика реалізовується через індивідуальний внутрішній досвід. Проаналізовано універсальні символічні зразки, архетипи, культурні коди, спільні цінності з європейською культурою. Розглянуто українську вишиванку як важливий крос-культурний феномен. У висновках наголошено на значенні феномену художньої ментальності, яка виявляється через системи світогляду. Водночас, акцентовано на універсальних символічних зразках на прикладі порівняльного аналізу окремих культур. Практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати можна використати для формування крос-культурної компетентності в студентів.

Ключові слова: міжкультурний, національна та етнічна самоідентичність, культурна самобутність, інтеграція мистецтв, мультикультурний вимір.

Alla DIACHENKO,*orcid.org/0000-0003-4496-5931*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Industrial Design and computer Technologies,

Dean of the Faculty of Decorative and Applied Arts

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

(Kyiv, Ukraine) *pani.alla0107@gmail.com*

THE INFLUENCE OF CROSS-CULTURAL DISCLOSURE ON THE ADAPTATION OF ARTISTIC PRACTICE OF ARTISTIC TRADITIONS

An urgent problem for Ukrainian society is the formation of cross-culture, which implies rapprochement with European value orientations and preservation of national ones. The cross-cultural disclosure of artistic culture is important for the development of society, as it allows for the integration of different cultures into a single system. This, in turn, forms different associative images of the world, promotes cultural interaction, changes in behavioral stereotypes, etc. The aim of the study was to analyze the impact of cross-cultural disclosure on the adaptation of artistic practice of artistic traditions. The following philosophical methods were used: dialectical; general scientific methods: analysis and synthesis, deduction, generalization, and system analysis. In the process of developing the theoretical framework of the study, the main directions of cross-cultural studies were identified: 1) cross-cultural disclosure affects competitiveness; 2) cross-cultural studies have two conceptual approaches – the etic approach and the emic approach; 3) work culture and national culture influence the formation of behavioral stereotypes; 4) the fundamental principle of cross-cultural disclosure is cultural interaction, which manifests itself in the formation of different identities, but with the preservation

of one's own cultural heritage. The results of the study reveal the features of the artistic mentality in the artistic dimension. The artistic mentality is revealed through the artistic worldview. It is determined that in Ukrainian and European culture, artistic practice is realized through individual inner experience. Universal symbolic patterns, archetypes, cultural codes, and common values with European culture are analyzed. The Ukrainian embroidery as a cross-cultural phenomenon is considered. The practical significance is that the results obtained can be used in the formation of cross-cultural competence in students. The generation of ideas and the implementation of cross-cultural projects in the artistic practice of artistic traditions can become a promising direction of research.

Key words: *intercultural, national and ethnic self-identity, cultural identity, integration of arts, multicultural dimension.*

Постановка проблеми. Однією з важливих умов інтеграції України в Європейський Союз є розвиток крос-культурної взаємодії, що полягає у встановленні міжкультурного діалогу зі збереженням української культурної спадщини, національних й етнічних культурних відмінностей. Реалізація полінаціональної стратегії вимагає вирішення проблем, пов'язаних з незнанням іноземних мов, мистецьких традицій і цінностей інших культур, відмінностями норм поведінки. Проте крос-культурне розкриття художньої практики мистецьких традицій може позитивно вплинути на міжкультурний компонент. Унаслідок крос-культурної взаємодії її учасники отримують досвід, який допоможе виявляти та розуміти самобутність інших культур, з огляду на це робити порівняльний і критичний аналіз із метою створення нових гармонійних і цілісних витворів мистецтва. Мета крос-культурного розкриття художньої практики мистецьких традицій полягає в об'єднанні в одну систему різних культур, але зі збереженням національних традицій мистецтва.

Аналіз досліджень. Д. С. Ліфінцев зазначив, що розвиток художньої практики в мультикультурному вимірі створює більше можливостей для особистого та професійного розвитку (Ліфінцев, 2020). Зауважимо, що крос-культурна компетентність є конкурентоспроможною на міжнародному ринку праці. В експерименті (Ліфінцев, 2020) вказано, що 59% респондентів повністю згодні з важливістю розвитку крос-культурної взаємодії у світі, який постійно зазнає глобальних і трансформаційних змін. У дослідженні Т. Близнюк розглянуто концептуальні засади крос-культурних досліджень на прикладі етіс-підходу та еміс-підходу (Близнюк, 2018). І. Запухляк, Т. Онисенко та В. Сабадош, які досліджували взаємозв'язок між культурою праці, національною культурою й поведінкою індивіда, зауважили пряму залежність цих складових (Запухляк, Онисенко & Сабадош, 2021). Тобто традиції та цінності впливають на поведінку особистості. Е. К. Лурдунатан проаналізував міжкультурну взаємодію в релігії. З огляду на результати його дослідження можемо стверджувати, що фундаментальними принципами крос-культурного розкриття художньої практики

яляються порівняння, критичне розуміння, культурна співпраця, рівні можливості, формування ідентичності, самонавчання й співпереживання (Лурдунатан, 2022).

У дослідженні (Буй, 2021: 257–265). висвітлено складний особистий шлях докторанта, який за програмою мобільності змінив місце навчання й переїхав із В'єтнаму до Канади. Автор дійшов висновку, що завдяки своїй власній культурній спадщині, цінностям і національним відмінностям він зможе зробити внесок у різноманітність канадської культури, що дозволить розвинути більше ніж одну ідентичність. Міжкультурне розкриття – це важлива практика, оскільки розширює поле можливостей у глобальному просторі.

Метою статті є розгляд впливу крос-культурного розкриття на адаптацію художньої практики мистецьких традицій.

Для реалізації поставленої мети потрібно виконати низку завдань:

- 1) визначити основні особливості художньої ментальності в мистецькому вимірі;
- 2) проаналізувати універсальні символічні зразки, архетипи, культурні коди, визначити їх спільні риси;
- 3) розглянути українську вишиванку як крос-культурний феномен.

Виклад основного матеріалу. Художні практики й мистецькі традиції являються культурним надбанням і цінностями, що закладаються в процесі духовного розвитку особистості й формування її етнічної ідентичності. Художня культура створена з метою творчого самовираження, прояву фантазії, а також становлення національної культури, що характерна для певної етнічної території. За допомогою художньої практики формується світоглядна позиція етно-національних й етнокультурних груп, що впливає на соціокультурну діяльність. Художня ментальність відображається в сприйнятті світу та враховує мистецькі традиції. Символічні зразки, архетипи, міфологеми, культурні коди функціонують у мистецьких традиціях й у творчому мисленні митців, які формують у суспільстві образне й емоційне розуміння світу.

О. Є. Реброва, досліджуючи художньо-ментальний досвід у педагогічному вимірі, зауважила,

що цей досвід може формуватися в психологічній, соціальній, культурно-історичній, професійній сферах, або відтворювати духовний розвиток особистості, що проявляється в цінностях, установках і стереотипах, видах мислення (креативне чи логічне) (Реброва, 2022: 293).

Модальною категорією ментальності в контексті розуміння художньої культури являється об'єднання мистецтв, крос-культурне розкриття. Це, зі свого боку, позитивно впливає на соціокультурний розвиток, оскільки функціонування в єдиному полі різних асоціативних образів формує цілісне уявлення.

Н. Лісова, досліджуючи вплив ментальних й історичних чинників на розвиток українського мистецтва, зауважила, що етно-національній групі на території України властива розвинута емоційно-чуттєва сфера (Лісова, 2022). Ми ж стверджуємо наявність філософської ідеї кордоцентризму в українському мистецтві, яка виявляє себе як креативне мислення й творчий підхід в процесі усвідомлення художньої практики.

У цьому контексті спостерігаємо міжкультурність та єдність із європейською цивілізацією, оскільки кордоцентризм полягає в розкритті четвертого енергетичного центру Анахати. В європейській та українській культурі духовний потенціал маніфестується через внутрішнє самопізнання, емпатію. Тобто насамперед художня практика мистецьких традицій реалізується як інтерпретація індивідуального внутрішнього досвіду.

Вивчення універсальних символічних зразків має важливе значення для репрезентації культурної спадщини. Через символи, що мають образно-художню інтерпретацію, можна проаналізувати світоглядні позиції певних етно-національних груп. Культура виступає конгломератом різноманітних символічних виявів та форм, одними із яких є художнє мистецтво. Класична та символічна форми збігаються за назвою із історичними видами мистецтва за Г. Гегелем, однак не є ідентичними гегелівським дефініціям по змісту. Символізм на рівні художнього мистецтва являє собою тенденцію домінування символічної категорії на різних етапах трансформації європейської культури, що визначається чуттєвою та образною візуалізацією символічних смислів.

У художньо-семіотичному концепті символ знаходиться поміж художнім образом та знаком. Відмінність їх виявляється у мірі ізоморфізму та семантичної свободи, в орієнтації на різні рівні чуттєвості та сприйняття. Рівень семантичної свободи є найбільш високим у символі та визначається категоріями тотожності, рівноваги та ідеї.

Відповідно як що знак (алегорія) є орієнтованим на чисто розумовий, то художній символ - на духовно-естетичний рівень. Водночас, символ володіє більш проникливою направленістю на вищі рівні духовної дійсності, його художньо-сміслові поле є значно ширшим і різноманітнішим. Сучасні дослідники також наголошують на тому, що символ характеризується високим рівнем духовно-естетичної енергетики.

Символи володіють категоріями часу та простору й відображають мистецькі традиції. Тому час від часу символічні зразки мають здатність змінюватись, набувати нових форм і смислів. Саме завдяки наявності символів у художній практиці мистецьких традицій відстежуються культурні відмінності за національною й етнічною характеристикою. Проте міжкультурний аналіз універсальних символів допоможе з'ясувати місце української художньої практики мистецьких традицій в європейському просторі. Наприклад, згідно з аналізом художньої культури Норвегії, Білорусі та України окреслено спільні універсальні символічні зразки: орнамент, хрест, коло, спіраль, червоний і білий кольори, гора (табл. 1).





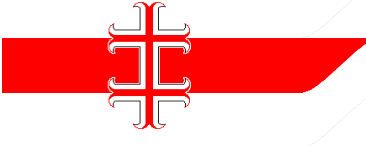




На рисунку 1 наведено поодинокі приклади відображення універсальних символічних знаків, що не є вичерпними, і їхній ряд можна доповнити. Також існують спільні архетипи української, білоруської та норвезької культур: Добра Матір (матір, сестра, дружина, бабуся), Зла Матір (мачуха, стара зла жінка, відьма), Земля, вода, вогонь. К. Юнг зауважував, архетип Матері відображає важливі материнські риси: прояв уваги та співчуття, вплив фемінності, досвід, душевне піднесення, яке виходить за рамки формальної логіки. Материнський архетип є найстародавнішим, адже він відображає кілька виявів: дух матері-прародительки та «матір-землю». Яскравим прикладом цього є світова міфологія із різноманітними художніми образами богинь Землі та родючості, окремі концепти якої використовуються й досі. У європейській та українській культурі архетипи Доброї Матері є схожими: образи матері, сестри, дружини, коханої, тощо. В той же час, Зла Матір часто проявляється в архетипі Мачухи та виявляється у художніх образах старих жінок.

Водночас, під час масштабної військової агресії росії проти України щоразу важливішого значення набувають архетипи етно-національної цінності, вільної особистості, свободи слова й філософія серця.

Культурний код України та Європи тісно пов'язаний на духовному рівні, що відображається у суспільних цінностях. Реалізацію цього коду

Таблиця 1

Універсальні символічні зразки в українській і норвезькій культурах

Символ	Україна	Білорусь	Норвегія
Орнамент			
Хрест			
Коло			

Джерело: розроблено авторами.

Рисунки взято з Google зображення.

можна простежити у спільних характеристиках: демократичний режим, ринкова чи змішана економіка, прагнення до стабільного розвитку держави, формування культурної еліти, наявність національної ідеї. Спільність знаходимо також у патріотизмі громадянського суспільства, активній життєвій позиції, ініціативності, раціоналізмі, новаторстві, індивідуальності. На демократичному рівні спостерігаємо верховенство права, соціальні реформи, заперечення державної ідеології.

Отже, крос-культурне розкриття художньої культури відбувається через використання символів, архетипів та спільного духовно-культурного коду.

Важливим символічним зразком у крос-культурному розкритті художньої практики мистецьких традицій є українська вишиванка. Як стверджує Л. Меленець, вона являється вже не просто національною ознакою українського народу, а культурним трендом (Меленець, 2021). Вишиванка є національним символом, що містить у собі культуру й цінності. Від початку російської агресії проти України вишиванка стала символічним образом повернення українців до Батьківщини. Окрім цього, європейці одягають українську вишиванку як символ підтримки українського духу й нації. Так відбувається своєрідне духовне єднання українського та європейського народів. «Всесвітній день вишиванки», що відзначається щороку 18 травня, отримав Гран-прі в рамках Європейського саміту культурної спадщини-2022 (Євроінтеграційний портал, 2022).

Проте становлення міжкультурного значення вишиванки в європейському просторі відбулось значно раніше. Мистецтво вишивки з'явилося у Європі у добу Високого Середньовіччя. Пройшовши певний процес адаптації, він набув неповторних виявів у Англії, Франції та Італії. Зокрема, мотиви традиційної англійської вишивки є різноманітними. Умовно їх можна розділити на дві групи: до першої належать образи флори та фауни, загальновідомі та екзотичні. До другої вишиті концепти із Біблії, портрети людей (як відомих постатей, так і простих людей: землеробів, воїнів тощо). Окремими є традиції вишивання весільного одягу. Зокрема для весільної сукні використовували монохромну вишиванку. Як правило, білими нитками на білій тканині вишивається різноманітний рослинний візерунок. Водночас, в європейській культурі техніка вишивки червоно-чорних троянд сформувалась 150 років тому. Саме в Італії, Голландії, Німеччині упродовж XVI–XVIII ст. виникли перші орнаменти та техніки вишивання хрестиком. Вже наприкінці XIX ст. завдяки Франції на території України нараховувалось близько 200 технік вишивки. Нині українська вишиванка як символ єднання й спільних цінностей використовується в колекціях сучасних дизайнерів і стає світовим трендом, оскільки вона є інтеграцією мистецтв, які відображають культурний код суспільства.

Висновки. В статті окреслено вплив крос-культурного розкриття на адаптацію художньої

практики мистецьких традицій. Для української культури важливим завданням є встановлення між-культурного діалогу, єднання з різними культурами зі збереженням етно-національної самобутності. Під час дослідження проаналізовано художню ментальність, що проявляється через категорію системи світогляду, і передбачає інтеграцію різних мистецтв в єдиний культурний простір з метою створення широкого кола асоціативних образів, які б наклали свій відбиток на світоглядні позиції та соціокультурні принципи. Проаналізовано універсальні символічні зразки (орнамент, хрест, коло, спіраль, червоний та білий кольори, гора) на прикладі порівняльного аналізу української, білоруської та нор-

везької культур. Розглянуто різноманітні архетипи: Добра Матір, Зла Матір, етно-національні цінності, вільна особистість, свобода слова й кордоцентризм. Встановлено, що український культурний код тісно пов'язаний із європейським на духовному рівні, оскільки цивілізаційно характеризується спільними демократичними та людськими цінностями. Простежено крос-культурне розкриття української вишиванки і зазначено історичні й соціальні причини її популярності в європейському суспільстві.

Перспективним напрямом дослідження може стати генерування ідей та втілення крос-культурних проєктів у художній практиці мистецьких традицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Близнюк Т. П. Концептуальні засади крос-культурних досліджень в крос-культурному менеджменті. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2018. Вип. 18. Ч. 1. С. 49–53. (Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство). URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18_1_2018ua/12.pdf (дата звернення: 06.06.2023).
2. Запукхляк І., Онисенко Т., Сабодош В. Взаємозв'язок між культурою праці та поведінкою на роботі: крос-культурний аспект. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 4(217). С. 45–50. (Серія Економіка). DOI: <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2021/217-4/4> (дата звернення: 06.06.2023).
3. Ліфінцев Д. С. Ставлення українського покоління Z до крос-культурної взаємодії: ключові мотиваційні чинники та основні перешкоди. *Ефективна економіка*. 2020. № 1. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2020.1.58> (дата звернення: 06.06.2023).
4. Лісова Н. «Філософія серця» українського мистецтва довкілля. *Збірник наукових праць «Українська академія мистецтва»*. 2022. Вип. 31. С. 76–82. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.33838/naoma.31.2022.76-82> (дата звернення: 06.06.2023).
5. Меленець Л. Вишиванка як артоб'єкт у міському просторі. *«Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки»*: збірник тез II Міжнародної онлайн-конференції, присвяченої Всесвітньому дню вишиванки (м. Київ, 20 трав. 2021 р.). Київ, 2021. С. 67–69. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37371/1/L_Melenets_UMVEIOVPUV_IPO.pdf (дата звернення: 06.06.2023).
5. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: монографія. 2-ге вид., допов. і перероб. Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2022. 293 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16143> (дата звернення: 06.06.2023).
6. Євроінтеграційний портал. «Всесвітній день вишиванки» отримав Гран-прі на Європейському саміті культурної спадщини-2022. URL: <https://eu-ua.kmu.gov.ua/novyny/vsesvitniy-den-vyshyvanky-otrymav-gran-pri-na-yeuropeyskomy-samiti-kulturnoyi-spadshchynu> (дата звернення: 06.06.2023).
7. Європейська правда. Глава Єврокомісії одягла вишиванку на знак підтримки українців. 2022. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/news/2022/05/19/7139709/> (дата звернення: 06.06.2023).
8. Bui T. A. Becoming an intercultural doctoral student: Negotiating cultural dichotomies. *Journal of International Students*. 2021. Vol. 11. No. 1. P. 257–265. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v11i1.1272> (accessed date: 06.06.2023).
9. Lourdunathan A. C. Intercultural theology competence for an intercultural faith education. *Religions*. 2022. Vol. 13. No. 9. Article number 806. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel13090806> (accessed date: 06.06.2023).

REFERENCES

1. Blyznyuk T. P. (2018) Kontseptualni zasady kros-kulturnykh doslidzhen v kros-kulturnomu menedzhmenti. [Conceptual bases of cross-cultural studies in cross-cultural management] *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Mizhnarodni ekonomichni vidnosyny ta svitove hospodarstvo - Uzhorod National University Herald. International Economic Relations and World Economy*, 18(1). 49-53. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18_1_2018ua/12.pdf. [in Ukrainian].
2. Zapukhliak I., Onysenko T., Sabadosh V. (2021) Vzayemovzvyazok mizh kulturoyu pratsi ta povedinkoyu na roboti: kros-kulturnyy aspekt. [The relationship between the culture of work and behavior at work: cross the cultural aspect] *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ekonomika - Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics*, 4(217). 45-50. DOI: <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2021/217-4/4>. [in Ukrainian].
3. Lifintsev, D. (2020) Stavlennya ukrayinskoho pokolinnya z do kros-kulturnoyi vzayemodiyi: klyuchovi motyvatsiyi chynnyky ta osnovni pereshkody. [Ukrainian generation z attitude to cross-cultural interaction: key motivation factors and main obstacles] *Efektivna ekonomika*, 1. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2020.1.58>. [in Ukrainian].

4. Lisova N. (2022) «Filosofiya sertsya» ukrayinskoho mystetstva dovkillya. [The «philosophy of the heart» of Ukrainian environmental art] *Zbirnyk naukovykh prats «Ukrayinska akademiya mystetstva» - Collection of Scholarly Works «Ukrainian Academy of Art»*, 31, 76-82. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.33838/naoma.31.2022.76-82> [in Ukrainian].

5. Melenets L. Vyshyvanka yak artobiekt u miskomu prostori. [Vyshyvanka as an art object in urban space]. *Ukrayino moja vyshyvana: etnokulturnyy ta osvitho-vykhovnyy potentsial ukrayinskoyi vyshyvanky»: zbirnyk tez II Mizhnarodnoyi onlayn-konferentsiyi, prysvyachenoyi Vsesvitnomu dnyu vyshyvanky, 20 travnya 2021 roku*. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2021. 67-69. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37371/1/L_Melenets_UMVEtOVPUV_IPO.pdf [in Ukrainian].

6. Rebrova O. Ye. Teoretychne doslidzhennia khudozhno-mentalnoho dosvidu v proektsii pedahohiky mystetstva. [Theoretical study of artistic and mental experience in the projection of art pedagogy] Odesa: South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, 2022. 293 p. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16143> [in Ukrainian].

7. European Pravda. Hlava Yevrokomisiyi odyahla vyshyvanku na znak pidtrymky ukrayintsiv. [The head of the European Commission wore an embroidered shirt as a sign of support for Ukrainians]. URL: <https://www.euointegration.com.ua/news/2022/05/19/7139709/> (data zvernennia: 06.06.2023) [in Ukrainian].

8. Yevrointehratsiynyy portal. «Vsesvitniy den vyshyvanky» otrymav Hran-pri na Yevropeyskomu samiti kulturnoyi spadshchyny-2022. [«World Embroidery Day» received the Grand Prix at the European Cultural Heritage Summit-2022]. URL: <https://eu-ua.kmu.gov.ua/novyny/vsesvitniy-den-vyshyvanky-otrymav-gran-pri-na-yevropeyskomu-samiti-kulturnoyi-spadshchyny> (data zvernennia: 06.06.2023) [in Ukrainian].

9. Lourdunathan A. C. (2022) Intercultural theology competence for an intercultural faith education. *Religions*, 13(9). Article number 806. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel13090806>.

10. Bui T. A. (2021) Becoming an intercultural doctoral student: Negotiating cultural dichotomies. *Journal of International Students*, 11(1). 257-265. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v11i1.1272>

УДК 75.041.5; 75.04

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-11>**Олексій ЖАДЕЙКО,**

orcid.org/0000-0002-6234-2220

мистецтвознавець,

аспірант кафедри мистецтвознавчої експертизи

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) Oleksiy_Zhadeyko@ukr.net

«МОБІЛІЗОВАНЕ МИСТЕЦТВО»: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЖИВОПИСУ ОЛЬГИ КАРПЕНКО ВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Статтю присвячено творчості київської мисткині Ольги Карпенко – майстра живопису, дизайнера, викладача, науковця. Матеріал має на меті висвітлення трансформації творчої індивідуальної манери художниці, компаративний аналіз манери її живопису довоєнного періоду та художньої мови творів, які побачили світ після 24 лютого 2022 р. Проаналізовано комплекс основних рис, які сформували творчу манеру живописиці, виокремлено провідні жанри її творчості, поставлено акценти на пейзажному жанрі та портретопісії. Акцентовано увагу на трансформаціях художньої мови та зміні сюжетики, спровокованих політичними процесами в Україні останнього часу: війна охарактеризована як Рубікон між двома періодами творчості. Дана характеристика домінуючих жанрів довоєнного часу на конкретних прикладах низки творів, підкреслено імпресіоністичний характер палітри, легкість плернерної манери, начерковість, імітація незавершеності, розмашистість сміливого мазку, «соковитість» колірної гами, майже позбавленої відкритого чорного кольору на великих площинах. Період мовчання, тиші у творчому житті, вимушена перерва у виставковій діяльності переросла у відновлення художнього процесу, початок нових проєктів, кардинальна зміна творчого почерку. Констатовано трансформацію палітри, тяжіння до «тенеброзо» в останніх полотнах, появу контрасту та зростаючу роль контуру. «Полум'яність» низки полотен стає червоною лінією та визначальною рисою нинішньої манери Ольги Карпенко. Підкреслено зміну акцентів у жанровій ієрархії її творчості, виведення сюжетного живопису на перший план та зміцнення ролі портретопісії. Аналіз зроблений переважно на матеріалі виставкового проєкту «Війна та перемога», який відбувся у галереї «Хлібня» на території Національного заповідника «Софія Київська» (26.05.2023–25.06.2023 рр.) та продовжився і Каневі.

Ключові слова: олійний живопис, плернер, воєнний період, імпресіоністична манера, виставкова діяльність, проєкт.

Olexiy ZHADEIKO,

orcid.org/0000-0002-6234-2220

Art Critic,

Graduate student at the Department of Art Studies

National Academy of Culture and Arts Management

(Kyiv, Ukraine) Oleksiy_Zhadeyko@ukr.net

“MOBILIZED ART”: THE MAIN TENDENCIES OF OLGA KARPENKO'S PAINTING DURING THE WAR PERIOD

The article is dedicated to the work of the Kyiv artist Olga Karpenko – painting master, designer, teacher, scientist. The material aims to highlight the transformations of the artist's creative individual manner, a comparative analysis of the manner of her painting in the pre-war period and the artistic language of the works that were published after February 24, 2022. The set of main features that formed the creative manner of the painter is analyzed, the leading genres of her work are distinguished, emphasis on the landscape genre and portraiture. Attention is focused on the transformations of the artistic language and the change of plot, provoked by the political processes in Ukraine recently: the war is characterized as a Rubicon between two periods of creativity. The characteristics of the dominant genres of the pre-war period are given on specific examples of a number of works, the impressionistic character of the palette, the lightness of the plein-air manner, sketchiness, imitation of incompleteness, the sweepiness of the bold stroke, the “juiciness” of the color range, which is almost devoid of open black color on large areas, are emphasized. The period of silence, silence in the creative life, the forced break in the exhibition activity turned into the restoration of the artistic process, the beginning of new projects, a radical change in the creative handwriting. The transformation of the palette, the tendency towards “tenebroso” in the last canvases, the appearance of contrast and the growing role of the contour were noted. The “flammability” of a series of canvases becomes a red line and a defining feature of Olga Karpenko's current style. Emphasis is placed on the change of emphasis in the genre hierarchy of her work, bringing narrative painting to the fore and strengthening the role of portraiture. The analysis was made mainly on the material of the exhibition project “War and Victory”, which took place in the “Hlibnia” gallery on the territory of the “Sofia Kyivska” National Reserve (May 26, 2023 – June 25, 2023) and continued in Kanev.

Key words: oil painting, plein air, wartime, impressionistic manner, exhibition activity, project.

Постановка проблеми. Мистецтво завжди є заручником політичної ситуації – коли говорять гармати, музи мовчать. Тому природним є той факт, що після 24 лютого 2022 р. художні процеси в Україні набули кардинально іншого характеру. Все розмаїття культурної тканини країни було розірвано на шматки ракетними ударами. Культурно-мистецька еліта держави опинилася у скрутній ситуації: після повномасштабного вторгнення російських військ на територію України культура, мистецтво мали бути відкинуті на десятиріччя назад. Багато хто з митців боронить свою Батьківщину на передовій, зі зброєю в руках, хтось захищає спокій країни в територіальній обороні. Чимала кількість представників творчої інтелігенції загинула на полі бою, інші змушені були покинути Україну через втрату домівки чи загибель близьких – опинилися в інших країнах. Мистецькі процеси захлинулися змушеною тишею, яка переривалася лише звуками обстрілів. Але це затишшя, стан шоку не тривав довго – художній авангард відкрив свій, мистецький фронт, перетворивши мистецтво на гарячу зброю. Трансформація характеру художнього життя в Україні була блискавичною: мистецтво ВСУПЕРЕЧ штовхало до активізації створення мистецьких проєктів в усіх галузях (музичне мистецтво, кіноіндустрія, циркова галузь, виставкові події), які багаторазово демонструвалися в різних країнах світу з метою привернення уваги до проблеми війни в Україні, влаштовувалися в різних містах самої держави, щоб зберегти мистецький ґрунт, не дати знищити те, на чому ґрунтується культурний код народу.

У вирій відновлення мистецького життя у воюючій країні потрапила і київська художниця Ольга Карпенко, не просто опинившись в авангарді подій, а поставши серед їх креаторів. Її олівець перетворився на знаряддя боротьби з мовчанням, тишею, розпачем та зневірою. На кінчику її пензля краплиною застигла надія, що перероджується у впевненість. Творча діяльність Ольги, як у будь-якого митця України, розділилася 24 лютого 2022 р. на «ДО» та «ПІСЛЯ», але щоб наблизити це «ПІСЛЯ», митцям ще доводиться докладати багато зусиль «ПІД ЧАС». Не залишаючи Україну, Ольга Валер'янівна стала в ряди тих, хто створив культурно-мистецький фронт, тому її мовчання тривало недовго: вийшовши з первинного шокового стану, вона повернулася до роботи, і почався новий етап її творчості, період воєнного часу, з «перереформованою» системою цінностей, чітко сформованою шкалою життєвих, відтак – і мистецьких домінант.

Аналіз досліджень. Про Ольгу Карпенко писали не раз, її творчість привертає увагу чималої кількості володарів письменницького або наукового хисту. Крім науково-популярного жанру,

були наукові розвідки, присвячені мисткині, хоча дослідження її творчого доробку і сьогодні можна назвати фрагментарним. Про неї писали Т. Асадчева, Є. Букет (Букет Є., 2010), В. Єфремова (Євремова В., 2016; Єфремова В., 2018), О. Жадейко, В. Михальчук, О. Папета (Папета О., 2017), Ю. Романенкова (Романенкова Ю., 2016), Р. Свередюк (Свередюк Р., 2016), О. Шевченко (Шевченко О., 2021). Це лише інколи були наукові розвідки (О. Жадейко, В. Михальчук, Ю. Романенкова), переважно статті в періодиці, інтерв'ю, анонси виставок чи рецензії на них. Тому можемо констатувати, що комплексного аналізу творчості художниці поки в вітчизняному мистецтвознавстві немає. Але станом на середину 2023 р. варто говорити скоріше про нові горизонти для досліджень, що відкрила мисткиня впродовж останніх місяців, оскільки докорінно змінилася як сюжетика її творів, так і палітра, що спровокувало появу нового вектору творчості взагалі, певну трансформацію манери, при цьому загальна стилістика живопису Ольги залишається характерною і пізнавальною.

Тому **мета статті** – актуалізувати основні вектори творчої діяльності живопису Ольги Карпенко воєнного періоду, виокремити фактори, що акцентувати зміни в її манері, провести компаративний аналіз довоєнної творчості та роботи останнього часу. Джерельною базою для мистецтвознавчого аналізу є переважно твори, які були представлені на першому проєкті О. Карпенко воєнного часу – виставці «Війна та перемога», яка пройшла в травні-червні 2023 р. у мистецькому просторі «Хлібня» на території Національного заповідника «Софія Київська».

Виклад основного матеріалу. Особистість Ольги Карпенко приваблює своєю легкістю та відкритістю – про неї легко писати, її легко слухати, з нею легко спілкуватися та співпрацювати. Відкритість до будь-якого творчого експерименту, тяжіння до передачі навичок молодій генерації, готовність невпинно працювати над картиною чи етюдом – усе це завжди провокувало несамовиту працьовитість художниці, її надзвичайну активність у всіх тих сферах культурно-мистецького життя, в яких вона себе пробувала. Дизайнер, живописець, викладач, науковець, вона постійно перебуває у вирії подій, формуючи навколо себе арт-простір, який може запалити будь-яке байдуже серце жагою творити. Ольга сама формувалася в мистецькому середовищі: мати, яка не стоїть осторонь живопису, батько, що займається художньою фотографією (Шевченко О., 2021), чоловік-музикант, тенор Національної Опери України спільними силами сформували живописицю, яка володіє фотографічним за точністю передачею оком та музичною чистотою кольору, надзвичайним відчуттям ритму та вітражною легкістю живо-

писної мови. Ольга має схильну до декоративності манеру, легко, швидко пише, що провокує захоплення переважно пейзажним жанром, у чому допомагають досвід дизайнера, вплив імпресіоністів, експресіоністів, захоплення плернерним живописом зламу XIX та XX ст. Її пейзажі часто мають ефект етюдності, швидкості сприйняття та блискавичності враження, яке стрімко, широкими, розмашистими мазками накладаються на полотно. Чи вона пише цілком на плернері, стрімко хапаючи капризне та примхливе сонячне світло, чи доводить до завершення полотно у майстерні після сеансу на плернері, у пейзажах Ольга переважно схильна до імпресіоністичної чистої палітри, більшість її полотен по-дошовому етюдно свіжі, соковито-дзвінкі. У полотнах, які буквально просочені сонцем та світлом, завжди була іскорка, грайливий сонячний зайчик. Мисткиня сама є немов сонячним зайчиком живопису – з її обличчя майже ніколи не зникає інтелігентна напівпосмішка. Квіти на подвір'ї («Мальви», як ода Матіссу, полотно, олія, 2008 р.), сад, гай, містки на полі, водойми («Ставок», як уклін Моне, полотно, олія, 2019 р., рис. 1) – у всіх полотнах завжди був «схоплений» настрій, явний вплив імпресіоністів та постімпресіоністів, тоді як у морських мотивах часто спостерігається і неприхована данина захопленню пуантилістами («Бухта в Симеїзі», як реверанс Сьора, полотно, олія, 2002 р.).

Аналогічні риси творчої манери спостерігаються і в натюрмортах майстрині, особливо ранніх («Натюрморт із капелюшком», полотно, олія, 1996 р.; «Польові квіти», полотно, олія, 1999 р.). Хоча палітра не завжди є світло-чистою, нерідко вона збагачена і доволі темними тонами («Натюрморт із волошками», полотно, олія, 1998 р., рис. 2), тоді як у більш зрілих з'являються вираженіша декоративність, тяжіння до широкого мазку, великих площин, більше цінування ролі контуру, площинність, звідси – вітражність, схильність до чистого кольору. Поступово зникає етюдність та живість палітри, поступаючись декоративності та лаконічності.

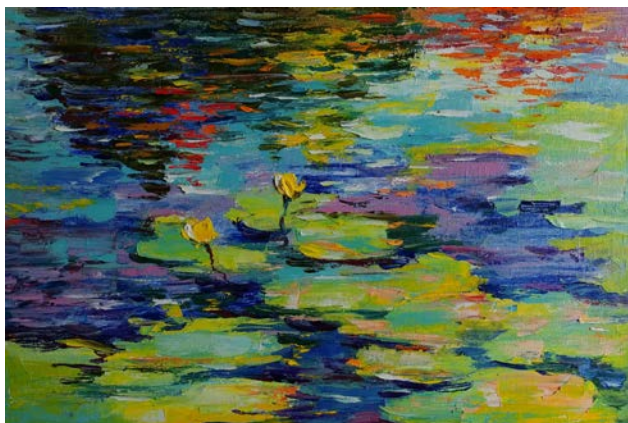


Рис. 1. Карпенко О. «Ставок». Полотно, олія. 2019 р.

Інакше характеризуються портрети та сюжетний живопис Ольги Карпенко. Ось у цій галузі мисткиня була схильна до площинності, декоративності доволі давно, як сюжетні полотна, так і (особливо) портретопис видають у ній дизайнерський хист, дивлячись на прояви якого важко не згадати вплив манери Ю. Хіміча. Але саме ці сторінки її творчої біографії, портрет та сюжетний живопис, стануть хворобливо мінатися після 24 лютого 2022 р. Скло душі вразливої, тонкої особистості мисткині не змогло не дати тріщину – деякий час Ольга не працювала взагалі, її пензель знесилена мовчав, приголомшений війною. Натхнення, необхідного рушія художньої несамовитості, не стало. Жага творчості перетворилася на страх за близьких і жах від видовища руйнації культурних пам'яток, зникнення цілих поселень, знищення храмів, театрів, лікарень. Прагнення малювати та писати зникло під тягарем втоми від обстрілів та звуків сирен. Дивитися на небо митці стали не для того, щоб «ухопити» його колір та встигнути дописати етюд до зміни освітлення та стану, а щоб упевнитися, чи немає в блакиті безпілота чи ракети.



Рис. 2. Карпенко О. «Натюрморт з волошками». Полотно, олія. 1998 р.

Але шок розчинився, заціпеніння пройшло, і їх заступило розуміння того, що не можна дати замовчати художньому світу країни, тиша мистецтва – це загибель душі держави. І Ольга, разом із іншими митцями, стала до лав творців мистецького фронту. Її звичайна швидка легкість у живописі зникає. Міняється сюжетика: від життєрадісних натюрмортів із херсонськими кавунами та легких образів дівчат у плернерній манері мало що залишається, палітра, сюжетика продиктовані війною, художниця все частіше пише портрети,

звертається і до сюжетних полотен, передаючи біль і жах навколо себе. Її імпресіоністична палітра та етюдна манера поступаються місцем темнішій, суворішій колірній гамі, все більшого значення набуває чорний колір, полотна втрачають відтінок посмішки, що замінюється кольором сліз. Широки, розмашисті мазки, контур, що отримав вагоме значення, явне тяжіння до теневрозо, часте застосування засобу контрасту, використання методу кольорових спалахів – усе це стає характерним для живопису Ольги Карпенко впродовж останнього року. Трансформації її манери рельєфно викристалізуються в першому виставковому проекті, який Ольга, нарешті, спромоглася зробити від початку воєнних дій в Україні. Він кількаразово зривався, переносився, унеможливлений обставинами непереборної сили. Але, нарешті, мабуть, і завдяки покровительству небесних сил, що охороняють місце, де вирішили зробити виставку, проект став можливим: впродовж місяця, у травні-червні 2023 р. на території Національного заповідника «Софія Київська», у виставковому просторі «Хлібня» було представлено живопис Ольги Карпенко. Виставка була дуже яскравою за концепцією: концептуально вона була дуже проста. Побудована на контрасті, коли в одному виставковому просторі були експоновані твори ДО воєнного часу, в другому – створені під час війни. Споконвічне порівняння, двоїста структура душі, яка водночас плаче від болю і доводить свою незламність. Мисткиня назвала свій проект «Війна та перемога» – заклавши у назву мету, наближаючи запрограмоване, невідворотне майбутнє, в якому впевнена. Контраст світлоносного, легкого живопису пейзажів та натюрмортів довоєнного часу та вогняних, інколи майже палаючих портретів і сюжетних полотен 2022–2023 рр. очевидний, різкий. Образи воїнів, що боронять Україну на полі бою, стали домінуючими в портретній галереї художниці, темна гама, контрастна манера, часте звернення до теневрозо легко та влучно сприяють передачі настрою. Примітно, що авторка не прагла у цьому проекті до захмарно складної філософії концепції, не зверталася у своєму живопису до тонкощів символічної мови або складного смислового шифру. Її філософія дуже проста, зрозуміла всім і близька кожному: головна цінність у житті кожного в сьогоденній Україні – мир. Мир, тиша спокій у душах дітей – те, за що стільки українців зараз кладе на вівтар перемоги свої життя. А живопис є гарним рупором для тих, хто хоче про це кричати, бути почутим у кожному куточку світу. Живопис Ольги Карпенко голосний, його чути далеко, його

звучний колір та різкий контраст легко пробиває панцир байдужості та чіпляє душу гарячим звуком. Звичайно, є в портретному ряді і символічні образи, але їх смислове наповнення дуже просте. «Ніка. Богиня перемоги» (полотно, олія, 2023 р., рис. 3) – відсил до довоєнної пленерної безтурботної легкості, образ звичайного дівчиська, яке уособлює омріяну перемогу українського війська, немов нагадуючи, заради кого кожен батько йде на фронт, це персоніфікація цінностей кожної української родини, дівчинка, в руках якої букет польових квітів із жовто-блакитною стрічкою. Так, полотно сповнене символізму, – тривога в очах, не по-дитячому серйозних, кольори державного прапора на стрічці, але водночас це етюд, швидкий і легкий за палітрою та характером широкого, сміливого мазку. Наче згадка про минуле, але трактований образ уже інакше.



Рис. 3. Карпенко О. «Ніка. Богиня перемоги». Полотно, олія. 2023 р.

У руслі сьогоднішній подій будь-який українець углядить у дівчинці з букетом, звичайній привабливій моделі для митця, дівчинку, яка зустрічає букетом переможців, своїх земляків, що несуть таку очікувану, бажану перемогу і кінець кровопролиття. Різниця всього півтора роки, але як змінилося сприйняття та трактування образів, принципи образотворення. Змінилися незворотньо.

Кричущим закликом почути біль, жах, горе невинності втрат, які відчуває сьогодні Україна, просочені твори «Закатована Буча» (полотно, олія, 2022 р., рис. 4), «Війна» (полотно, олія, 2023 р.), «Маріуполь» (полотно, олія, 2022 р.). Цікаво, що вони всі створені переважно в гризайлевій манері, є монохромними, і позбавлені того контрасту з використанням чорного контуру та великих площин локального кольору, які часто є у портретах 2022–2023 рр. Хоча подекуди трапля-

ються і кольорові спалахи, що одразу привертають увагу на тлі доволі монохромних композицій з переважно дуже динамічним, ламким ритмом. Так було з плямами червоного кольору: вони не можуть не нагадувати не лише кров, до якої напряму відсилає глядача автор.



Рис. 4. Карпенко О. «Закатована Буча». Полотно, олія. 2022 р.

Це й той кричущо яскравий червоний колір, який побачили мільйони людей на фото, що облетіло весь світ, – з мертвою жінкою в Бучі, на руці якої так дико контрастував із диханням смерті багряний манікюр, за яким змогли впізнати загиблу. На полотнах – наче примари, привиди тієї колишньої тиші, розміреного щасливого життя, яких позбавили Україну. Чисті і холодні, на протигагу портретам, гарячим і темно-палаючим. Це холодно про гаряче, сяюче про темряву.

Навіть пейзажі останнього року стали вогняно-чорними – представлений на виставці «Тривожний вечір» (полотно, олія, 2023 р.) різко контрастує з вечірніми етюдними та завершеними творами Ольги ранішого періоду – цікавість до експериментів із освітленням, тяжіння до передачі мінливості хвилинного стану спонукали майстриню доволі часто звертатися до мотиву сутінок вечірньої гри світла, проміжного стану.

Портретний ряд воєнного часу переважно містить образи тих, кому мисткиня пензлем дякує за спокій і тишу, яку воїни боронять ціною власних життів. Захисники з суворими обличчями, болем та злістю до ворога в очах уособлюють щоразу ту непохитність, якою дивує Україна весь світ: країна тримається, не складаючи зброї, вояки демонструють дива витримки і міці, роблять неможливе, інколи перебуваючи в надскладних умовах, без

відпочинку та сну. Захисники «Азовсталі» («Вони тримають небо», полотно, олія, 2023 р.), представники військового керівництва («Наш генерал», полотно, олія, 2023 р.), звичайні солдати – Ольга відтворила у своїй портретній галереї буремних часів усі типажі, але поєднує їх одне – суворість темної палітри, тривога і гнітючий стан, якого вона досягає колоритом («Перед світанком», полотно, олія, 2023 р.), не переходять у стан безнадійності, завжди за темрявою є світанок надії, і впевненість у перемозі, що тримає дух. Підтримкою є й ті, хто склав голову за те, щоб наблизити мир і перемогу, чий пам'яті авторка також присвячує свої полотна. Деякі з них – наче меморіали в кольорі, що закарбували в пам'ять образи тих, кому держава завдячує спокоєм та тишою («Слава незламним. Пам'яті Антона Дербілова», полотно, олія, 2023 р., рис. 5).

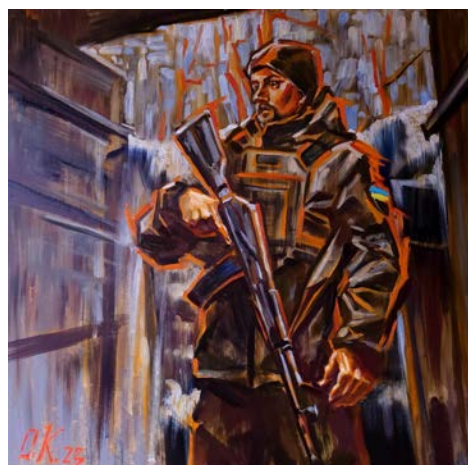


Рис. 5. Карпенко О. «Слава незламним. Пам'яті Антона Дербілова». Полотно, олія. 2023 р.

Навіть портрети близьких, колег в останній рік художниця пише в іншій гамі («Добрий вечір», полотно, олія, 2023 р.; «Пан Петро», полотно, олія, 2023 р.), звичайно, стилістика впізнавана в усіх полотнах, але у звичайній імпресіоністично-етюдній манері, притаманній Ользі, з'явилася, крім іншої гами, ще одна примітна риса: контур, до якого все частіше тяжіє схильна до декоративності майстриня, став червоним... Навіть підпис авторка часто робить багряним. У деяких полотнах лінія, ламана і нервова, просто палає, підкреслюючи кривавість страшних днів країни, що захлинулася у вогні...

Висновки. Проект Ольги Карпенко «Війна та перемога», що був презентований на початку літа у Києві, має своє продовження – після столичного виставкового простору він презентований у Каневі, до осені 2023 р. полотна живописиці будуть

доповнювати колорит шевченківських місць. Ця виставка не є поодиноким проектом, черговим і традиційним. Дуже проста і позбавлена штучного пафосу філософствування, вона є уособленням мистецьких спрямувань сьогоденної України. У концепції виставки все закладено на ідеологічному рівні: два рівні буття, ДО та ПІСЛЯ, чорне та біле, темрява війни та світло перемоги. Не просто миру, а саме перемоги, що є єдиною умовою миру та тиші. І символи цієї перемоги вже створені, просто чекають свого часу. Вони є сегментами оновленого та зміцненого генетичного коду українця, як образ звільненої України в картині «Вільна» (полотно, олія, 2023 р., рис. 6) – держава, вільна від війни, смертей та сліз, живопис, вільний від непритаманних мисткині монохромності та темної гами. Цей твір, побудований на динамічному діагональному ритмі та знову сповнений сонця та світла, хоча ще не позбавлений

від відблисків тривожності та полум'я, є певним пророцтвом, маніфестом українського мистецтва воєнних часів. А сама виставка вкотре привертає увагу спільноти до українського феномену, де художнє життя воєнного часу ґрунтуються на «трьох китах»: вижити, відродитися, перемогти.



Рис. 6. Карпенко О. «Вільна». Полотно, олія. 2023 р.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асадчева Т. Війна і перемога. URL: <https://vechirniy-kyiv.com/ru/afisha/viina-i-peremoga-y-sofiyi-kiyvskii-trivaye-aktyalna-vistavka-kartin-sychasnoyi-mistkini.html>
2. Букет Є. Ольга Карпенко: Малювати студентів вважаю найбільшим задоволенням. *Всеукраїнський культурологічний тижневик «Слово Просвіти»*. № 30 (563), 29 липня – 4 серпня 2010 р. С. 15.
3. Війна і перемога. URL: <https://shevchenko-museum.com/2023/07/06/vijna-i-peremoga-2/>
4. 26 травня 2023 року в Національному заповіднику «Софія Київська» відбулася виставка живопису викладачки НАКККІМ Ольги Карпенко «Війна і перемога». URL: <https://nakkkim.edu.ua/novyny/zahalne/26-travnia-2023-roku-v-natsionalnomu-zapovidnyku-sofiia-kyivska-vidbulasia-vystavka-zhyvopysu-vykladachky-nakkkim-olhy-karpenko-viina-i-peremoha>
5. Єфремова В. Я так відчуваю життя. *Часопис «Справи сімейні»*. 2016. № 5 (221). С. 14-15.
6. Єфремова В. Творчість формує художні смаки. *Культура і життя*. 2018. 15 черв. С. 13.
7. Карпенко Ольга Валер'янівна. URL: <http://im.kubg.edu.ua/struktura/2011-06-23-12-44-46/kafedra-obrazotvorchoho-mystetstva-ta-dyzainu/sklad.html?pid=352&sid=557>:Карпенко-Ольга-Валер'янівна
8. Папета О. Живописні ноктюрни Ольги Карпенко. *Образотворче мистецтво*. 2017. № 1. С. 94-96.
9. Романенкова Ю. Сила бамбука та гнучкість плюща: полікомпонентність творчої манери Ольги Карпенко. *Молодий вчений*. 2016 № 34. С. 303-309.
10. Свередюк Р. Художник Ольга Карпенко. URL: <https://sverediuk.com.ua/hudozhnik-olga-karpenko/>
11. Шевченко О. Карпенко Ольга Валер'янівна. Ольга Карпенко: романтична мелодія барв. URL: https://www.dnipro.lib.dp.ua/Olha_Karpenko

REFERENCES

1. Asadcheva, T. (2023). Viina i peremoha [War and victory]. URL: <https://vechirniy-kyiv.com/ru/afisha/viina-i-peremoga-y-sofiyi-kiyvskii-trivaye-aktyalna-vistavka-kartin-sychasnoyi-mistkini.html> [in Ukrainian].
2. Buket, Ye. (2010). Olha Karpenko: Malivaty studentiv vvazhaiu naibilshym zadovolenniam. [Olga Karpenko: I consider painting students to be the greatest pleasure]. *Vseukrainskyi kulturolohichnyi tyzhnevyyk "Slovo Prosvity"*. 30 (563), 29 lypnia – 4 serpnia, 15 [in Ukrainian].
3. Viina i peremoha (2023) [War and victory]. URL: <https://shevchenko-museum.com/2023/07/06/vijna-i-peremoga-2/> [in Ukrainian].
4. 26 travnia 2023 roku v Natsionalnomu zapovidnyku «Sofia Kyivska» vidbulasia vystavka zhyvopysu vykladachky NAKKKIM Olhy Karpenko «Viina i peremoha». (2023) [On May 26, 2023, the «War and Victory» painting exhibition of NAKKKIM teacher Olga Karpenko was held in the «Sofia Kyivska» National Reserve]. URL: <https://nakkkim.edu.ua/novyny/zahalne/26-travnia-2023-roku-v-natsionalnomu-zapovidnyku-sofiia-kyivska-vidbulasia-vystavka-zhyvopysu-vykladachky-nakkkim-olhy-karpenko-viina-i-peremoha> [in Ukrainian].
5. Iefremova, V. (2016). Ya tak vidchuvaiu zhyttia [This is how I feel about life]. *Chasopys "Spravy simeini"*, 5 (221), 14-15 [in Ukrainian].
6. Iefremova, V. (2018). Tvorchist formuie khudozhni smaky [Creativity forms artistic tastes]. *Kultura i zhyttya*, 15 cherv, 13 [in Ukrainian].
7. Karpenko Olha Valerianivna [Olga Valerianivna Karpenko]. URL: <http://im.kubg.edu.ua/struktura/2011-06-23-12-44-46/kafedra-obrazotvorchoho-mystetstva-ta-dyzainu/sklad.html?pid=352&sid=557>:Karpenko-Olha-Valerianivna [in Ukrainian].
8. Papeta, O. (2017). Zhyvopysni noktirnny Olhy Karpenko [Picturesque nocturnes of Olga Karpenko]. *Obrazotvorche mystetstvo*, 1, 94-96 [in Ukrainian].
9. Romanenkova, Yu. (2016). Syla bambuka ta hnuchkist pliushcha: polikomponentnist tvorchoi manery Olhy Karpenko [The strength of bamboo and the flexibility of ivy: the multicomponent nature of Olga Karpenko's creative style]. *Molodyi vchenyi*, 34, 303-309 [in Ukrainian].
10. Sverediuk, R. (2016). Khudozhnyk Olha Karpenko [Artist Olga Karpenko]. URL: <https://sverediuk.com.ua/hudozhnik-olga-karpenko/> [in Ukrainian].
11. Shevchenko, O. (2021). Karpenko Olha Valerianivna. Olha Karpenko: romantychna melodiia barv. [Karpenko Olga Valerianivna. Olga Karpenko: romantic melody of colors]. URL: https://www.dnipro.lib.dp.ua/Olha_Karpenko [in Ukrainian].

УДК 784.4:398.8](=161.2):781](477.54/.6)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-12>

Катерина ЖУК,
orcid.org/0000-0001-9482-8236
аспірантка кафедри теорії та історії музики
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) jhukate53@gmail.com

АНАЛІЗ ПІСЕННОЇ ЛІРИКИ В СУМІЖНИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ТРАДИЦІЯХ ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНОГО ТИПУ УТВОРЕННЯ

У статті висвітлюється пошук автором методики систематизації та структурного й ладофактурного аналізу пісенного позаобрядового фольклору в умовах пізньопоселянських традицій. Дослідження спирається на провідні методики, запроваджені відомими фольклористами, таким як: К. Квітка, А. Іваницький, Є. Єфремов, І. Клименко, О. Гончаренко, В. Русіна, В. Осадча, А. Любимова. Останні мають чітко сформовані критерії та показники для такого аналізу, проте вони гарно працюють на прикладах автохтонних традицій, або стосовно обрядових жанрів. Метою дослідження є виявити оптимальний набір показників для вивчення межуючих покордонних традицій, що належать до спільного історико-географічного типу утворення, на матеріалі ліричної пісенності.

Викладено та проаналізовано основні напрямки дослідження календарно-обрядової, родинно-обрядової та позаобрядової пісенності на автохтонних територіях на прикладі аналітичного узагальнення ліричної пісенності Полісся Є. Єфремовим та визначення кордонів територіальних музичних діалектів Бойківщини етномузикологами львівської школи. Висвітлені особливості мелоритмічної варіативності при розробці окремих ритмотипів в наспівах Лівобережної України І. Клименко та викладено критерії виявлення кордонів поширення мелотипів.

Спираючись на вище подані показники, у статті охарактеризовані ключові ознаки маркерів ліричної пісні стосовно пізньопоселянської традиції. У порівнянні із попередніми зонами побутування вони відрізняються варіантністю мелотипів, змінами в структурному рівні та стилістичними локальними особливостями: будовою фактури та протяжним типом розспіву позаобрядових пісень. Охарактеризовано провідні тенденції дослідження пісенної традиції історико-географічного типу утворення, як за принципом ареальним, так і осередковим. Запропоновано декілька варіантів такого аналізу, спираючись на пошуки різних дослідників. Виявлено оптимальний набір показників, які спрацьовують для покордонної території, такої як: Слобожанщина, Наддніпрянщина і Донецький регіон, які дозволяють більш впевнено диференціювати пісенну лірику за її ритмо-структурними та стилістичними категоріями.

У висновках викладено основні результати пошуку автора та вказані конкретні показники для фонетичного та стилістичного аналізу позаобрядової традиції історико-географічного типу утворення.

Ключові слова: музичне мистецтво, музичний фольклор, пісенна традиція, жанр, стиль, етномузикологія, мелогеографія.

Kateryna ZHUK,
orcid.org/0000-0001-9482-8236
Postgraduate student at the Department of Theory and History of Music
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) jhukate53@gmail.com

ANALYSIS OF SONG LYRICS IN TRANSITIONAL FOLKLORE TRADITIONS OF HISTORICAL-GEOGRAPHICAL TYPE OF FORMATION

The article delves into the search for an author in the methodology of systematizing and structurally analyzing non-ritual folk songs within the context of late rural traditions. The study is based on leading methodologies introduced by renowned folklorists such as K. Kvitka, A. Ivanitsky, Ye. Yefremov, I. Klymenko, O. Honcharenko, V. Rusina, V. Osadcha, A. Lyubimova. These methodologies have well-established criteria and indicators for such analysis, but they work well mainly with indigenous traditions or ritual and family ritual genres. The aim of the research is to identify an optimal set of indicators for studying transitional traditions that belong to a historical-geographical formation type, using lyrical songs as the material.

The article presents and analyzes the main directions of research into ritual, family ritual, and non-ritual song traditions in indigenous territories, based on the analytical synthesis of the Polissya lyrical song tradition by Ye. Yefremov and the exploration of the boundaries of territorial musical dialects in the Boykivshchyna region by ethnomusicologists from the Lviv School. The characteristics of melorhythmic variability in the development of distinct rhythmic types in a traditional style of singing of the Left-Bank Ukraine by I. Klymenko are highlighted, and criteria for identifying the spread boundaries of melodic types are outlined.

Building upon the indicators provided above, the article outlines the key characteristics and markers of lyrical songs in the late rural tradition, distinguishing it from previous zones of existence through variations in melodic types, changes in structural levels, and stylistic local peculiarities in the texture and vocalization of non-ritual songs. The prominent tendencies in researching historical-geographical formation song traditions are characterized, both in terms of areal and local principles. Several variants of such analysis have been proposed, drawing upon the investigations of various researchers. An optimal set of indicators has been identified, which prove effective for border territories such as Slobozhanshchyna, Naddniproshchyna, and the Donetsk region. These indicators enable a more confident differentiation of lyrical songs based on their rhythmic-structural and stylistic categories.

In the conclusions, the main results of the author's research are presented, along with specific indicators for phonetic and stylistic analysis of the historical-geographical formation non-ritual song tradition.

Key words: musical art, musical folklore, song tradition, genre, style, ethnomusicology, melogeography.

Постановка проблеми. За роки останніх досліджень в етномузикології вченими була активно введена в роботу система аналітичного узагальнення музичного фольклору, зокрема, пісенного. Вона заснована на принципах структурної типології і досконало працює на прикладі автохтонних традицій, проте в роботі з традиціями пізнього утворення, таких як історико-географічні, – потребує удосконалень.

Аналіз досліджень. Для того щоб детальніше окреслити напрямок руху, корисно спиратись на аналітичні підходи до матеріалів подібних покордонних регіонів. Останнім часом глибокі дослідження схожої проблематики на рівні кандидатської дисертації були представлені: на матеріалі обрядового фольклору Черкащини – Галиною Пшенічкіною (Пшенічкіна, 2020), на пісенному весільному матеріалі Сумщини – Оленою Гончаренко (Гончаренко, 2008), на матеріалі ліричної пісенності Луганської та Харківської областей – дисертацією Влади Русіної. Зокрема у дослідженні було вперше розглянуто концепцію протяжної пісні (Русіна, 2020). На аналізі пісенного фольклору Пониззя Дніпра проблематика розглянута Анастасією Любимовою (Любимова, 2022). В. Осадчою було розглянуто стилі музичного локального мислення на матеріалі Слобожанської позаобрядової пісенності (Думка Дніпропетровщини, 2023). Праці останніх дослідниць більш актуальні для наукового пошуку автора, бо мають розроблену методологію аналізу позаобрядових жанрів пісенного фольклору територій, що містяться у фокусі їх дослідження.

Мета цієї статті – виявити оптимальний набір показників для вивчення межуючих, покордонних традицій, що належать до одного історико-географічного типу утворення. На сьогодні окремо існує ряд традицій приналежних до таких, як наприклад: Слобожанщина, Донеччина та Середня Наддніпрянина. А, особливо, автором дослідження розглядається ареал перетину цих областей.

Виклад основного матеріалу. В традиційній музиці, для фронтального дослідження та аналітичного узагальнення обрядового фольклору, доцільним є використання структурно-типологічного

аналізу та фіксації його результатів у форматі мело-географічних карт, але для позаобрядових жанрів – питання залишається відкритим.

Чимало дослідників розробили структурування та аналітику позаобрядових жанрів, за різними показниками: пов'язуючи особливості музичної стилістики позаобрядового фольклору із належністю до регіону побутування і співочого стилю. Так, наприклад, Л. Єфремова розрізняла у монографії «Частотний каталог українського пісенного фольклору: Антологія-хрестоматія» (Єфремова, 2009) позаобрядові пісні за сюжетними типами та принципами композиції наспівів. Для теми даного дослідження, при аналізі ладофактурних показників ліричної пісні також важливий ладовий аналіз, заснований на системі ладових констант». Докладну методика ладінтонаційного і фактурного аналізу запропонував Є. Єфремов на матеріалі ліричних пісень Полісся (Фольклористичні візії, 2001). Чимало, в аналітичне дослідження ліричної пісні внесла В. Русіна в дисертації «Композиційні особливості протяжних пісень Слобідської України» (Русіна, 2020) та В. Осадча у статті «Мелоритмічна варіантність і відчуття музичного часу в творенні типів наспівів слобожанського фольклору» (Музикознавча думка, 2023).

Зі схожими проблемами зіштовхнулися й дослідники ПНДІМЕ ЛНМА ім. Лисенка, що досліджували західноукраїнські землі, які відзначаються великою кількістю етнографічних традицій в межах програми «Традиційна народна музика й етнічна історія Галичини та Володимирії». Для втілення цієї дослідницької програми, вченими була: «розроблена система для більш точного та змістовного етномузикологічного аналізу пісенного фольклору...» (Клименко, 2011: 22), та були вирішені «... питання вибору стильових ознак та локальних критеріїв, що підлягають порівнянню та маркують територіально-стильові відмінності» (Клименко, 2011: 22).

Проблемним, зокрема, постало питання співпадіння музичних територіальних стилів (територіальних музичних діалектів) із дослідженнями мовних діалектів. Ця теорія, яку ввів в українське етномузикознавство Філарет Колеса, та потім підтримував

Володимир Гошовський, не завжди виправдовувала себе на практиці. За словами Ірини Клименко: «Так, скажімо, навіть при встановленні меж такої, здавалося б, виразної в своїх ознаках етнографічної області, як карпатська Бойківщина «майже в кожного дослідника, що займався названою проблемою, ці межі визначаються по-іншому» (Клименко, Болтанович та ін., 1983).

Для детальної регіональної характеристики позаобрядових пісень, все ж таки необхідне розмежування, за певними показниками зразків пісенного фольклору. Це може стати відправною точкою для подальшого встановлення ознак локального стилю. Вони можуть збігатися з географічними межами областей чи провінцій та бути важливими для виявлення частотності ознак, що притаманні ядру або периферії локальної традиції.

Ірина Клименко пропонує при порівняльному аналізі пісенного фольклору локальних традицій спиратися на подані нижче аналітичні узагальнення: «...Великий ареал мелотипу, як правило, обумовлює численні локальні модифікації його ритміки і меліки. Це можуть бути локально-стильові різновиди типу, складені під впливом місцевих стилістичних особливостей (що свідчить про асиміляцію мелоструктури в терені, її творче пристосування до місцевого «модусу мислення»), або ж структурно зруйновані версії, які відбивають процес «згасання» модельної форми у маргінальній зоні ареалу» (Клименко, 2011).

Дослідниця пропонує структурувати мелотипи за статистичними ознаками, спираючись на кількісний показник даного інваріанта в конкретній локальній традиції, та за географічними – звертати увагу на географію розташування мелотипу та щільність розташування (ядро та периферія побутування). За словами дослідниці: «процеси розмивання типової моделі частіше фіксуються на окраїнах ареалу, й супроводжуються розпорощеним характером локалізації розмитих версій. Наявність ареальної характеристики для кількісно вагомої групи модифікованих версій дозволяє вважати її локальним різновидом типу» (Проблеми етномузикології, 2011). Така думка підтверджує, що мелотип може мати декілька варіантів, та ці його різновиди вказують на його належність до певного місцевого діалекту.

Ірина Віталіївна надає основний перелік показників для дифенціювання ареалів ритмотипу: «...ареально-диференційними ознаками можуть слугувати компоненти як морфологічного рівня (тип ритму, композиції, ладозвукоряду, фактури), так і фонетичного (звукорядно-фактурні стилістичні особливості, виконавська манера, темброва характерність, специфіка варіювання мелодики, ритму,

мелізматика тощо)» (Проблеми етномузикології, 2011: 23).

Вище подані ознаки надійно працюють для пісенних зразків календарного та родинно-обрядового фольклору. Проте, як зазначає автор, порівнюючи автохтонні традиції та етнокультурні регіони більш пізнього утворення, спостерігаються численні відмінності, такі як: продукування значної кількості варіантних мелоформ. До подібних висновків дійшла і В. Осадча на матеріалі аналізу пісенної лірики Наддніпрянської традиції та Східної України (Харківщина, Донеччина) (Музикознавча думка, 2023).

Також вдало підібраний коментар авторки: «Східна зона, вочевидь, «скористалась» мелоформами, виробленими «на заході» і «на півночі», однак відібрала з-поміж них мале число ритмотипів, витративши творчий потенціал на глибоку «розробку тем» (Клименко, 2011). Дослідниця розрізняє основні параметри аналізу видозмін пісенного стилю, як ускладнення «на різних рівнях форми:

- за ритмічним малюнком (стабілізація вторинних форм, отриманих розщепленням першомоделей, прийоми наддроблення, неалгоритмічної ямбізації, некомпенсованої агогіки з темповими контрастами тощо за фактурою (2–4-голосся різних типів)
- ладовою організацією (розширення квінтових наспівів до септими-октави, розробка субзони у вузькооб'ємних наспівах);
- за ступенем силаборитмічної розспіваності моделі (інтенсивна вокалізація, фарингалізація та інші прийоми) тощо...» (Проблеми етномузикології, 2011: 27).

Спираючись на аналіз лірики в дисертаційній роботі Анастасії Любимової (Любимова, 2022), звертаємо увагу на те, що, на перший план виходить сюжетно-функціональний та мелодико-стильовий аналіз, що містить в собі такі критерії: семантичну форму вірша, силабічну форму, мелотематичну форму, тип фактури. За цими критеріями дослідниця аналізувала пісенну лірику Дніпровських порогів, але вона може стати гарною основою також для дослідження і перехідної зони між Донеччиною, Слобожанщиною та Середньою Наддніпрянщиною.

Звертаючи увагу на кількісне переважання пісенної лірики та на перетин декількох етнографічних традицій в цій зоні, важливим стає стилістичний аналіз, а особливо, його критерії, що виклав у статті «Про традиційну фактурну будову поліських ліричних пісень» Євген Єфремов (Фольклористичні візії, 2001). Це аналіз амбітусу ліричної пісні, її основного голосу, горяка та кількість спільних звуків у звукоряді обох голосів. Відмінний діапазон звукоряду двох голосів та малий об'єм звукоряду верхнього голосу свідчить про його несамостійність і, як

наслідок, про більш давнє походження пісні. Також, тип кадансування, а в особливості інтервальний склад між голосами в кадансі. Позиції статті Євгена Єфремова дають опору для аналізу стилістичних особливостей мелотипу.

Дослідник ґрунтовно проаналізував «прости» пісні Полісся та виявив важливі чинники, які можна використовувати для дослідження таких жанрів і на інших етнографічних регіонах України. Це введення інваріантної схеми ліричної пісні, як пропонує сам автор: ідея аналізу фактури пісні окремо за шарами фактурного викладу: нижнім, основним голосом, та підголосковим верхнім або горяком. Євген Васильович пропонує аналізувати кількість опорних тонів і амбітус наспіву окремо до кожного з голосів, та спиратись на цей аналіз як головний показник. За свідченням дослідника, така двошарова підголоскова фактура розповсюджена по всій території Дніпровського басейну, таку ж тенденцію ми спостерігаємо і на території Слобожансько-Донецького пограниччя.

Побудова інваріанта, який містить в собі всі суттєві риси структури пісні дає можливість узагальнити та прослідкувати тенденції музичної будови та особливості композиції всіх виконавських версій пісні в контексті локальної або сусідніх традицій (Єфремов, 2001).

Багато вищеподаних показників збігаються у дослідників, і не дивно, бо за А. Іваницьким (Іваницький, 1997), ритмічні та показники типу віршоскладання – незмінні. До них же умовно можна віднести тип фактури – для конкретного етнографічного утворення або для певного проміжку часу, який також буде незмінним. Навпаки, змінними, що вказують на місцеву стилістику, стануть якраз: тип кадансування та подовження чи зменшення тривалості силабо-одиниць наспіву.

Цю тезу підкреслює також думка відомої дослідниці Галини Пшеничкіної про відмінність проявів локальних особливостей музичної стилістики: «Що ж до музичної стилістики, то вона найбільшою мірою залежить від регіонального чи локального пісенного стилю та від індивідуальної схильності фольклорних співаків. Це до речі, дозволило представникам Львівської етномузикологічної школи (С. Людкевичу та Б. Луканюку) об'єднати разом лірику, балади та інші різновиди позаобрядових пісень в один музично-фольклорний жанр під спільною назвою «звичайні пісні» (Любимова, 2022: 108).

Доречно охарактеризувала особливості мислення співаків, що заселяють пізньопоселянські території також А. Любимова цитуючи Олену Мурзіну: «авторка висуває гіпотезу про втрату сучасними співаками зв'язку з прадавніми родовими коренями та архаїчними обрядовими циклами, натомість замі-

щення її індивідуалізованою позаобрядовою лірикою «смак до уповільнення ліричної пісні, часто з розлогим мелосом і просторою вокалізацією тексту, особливо розвинувся серед тих людських спільнот для яких з переселення на нові території втрачилися успадковані від язичества зв'язки зі своєю землею...» (Любимова, 2022: 140). Також, О. Мурзіна наголошує, що явище протяжного співу є характерним не тільки для позаобрядових жанрів, а й для родинно-обрядового, як, наприклад, ліризована весільна лірика Наддніпрянщини (Любимова, 2022: 140).

Підхід до аналітичного виявлення місцевого стилю розспіву позаобрядових пісень Олена Мурзіна зі своєю студенткою Анастасією Філатовою виклала у статті «Пісенна лірика Кіровоградщини села Семигір'я Світловодського району». Такими стали: тип віршування, строфіка, звуковисотність, ладова організація (Філатова, 2010). Як ми бачимо вище, ці показники збігаються з запропонованими для дослідження Наддніпрянщини та Анастасією Любимовою.

Влада Сергіївна Русіна, спираючись у своєму дослідженні на багатий матеріал аналітичного узагальнення В. Осадчої – сконцентрувала увагу на векторі дослідження складових багатоголосся ліричних пісень (ладу, типу, ритму, будови пісні, структури вірша) та пошуку стильових ознак мелодико-фактурних типів пісень. Окремо, у дослідженні вона наголошує на наявності зразків протяжного стилю ліричної пісенності, притаманного Слобожанщині (Русіна, 2020).

Для аналізу пісенного матеріалу Слобожанщини дослідниця спирається на метод впроваджений К. Квіткою та, згодом, удосконалений А. Іваницьким та Є. Єфремовим – створенню ритмомоделі для «унаочнення різниці між формами ритмічних малюнків та встановлення їхньої спорідненості» (Русіна, 2020). Як результат: «вибудова ритмомоделей сприяє усвідомленню ладових опор, конкретизуючи систему ладоритму» (Русіна, 2020). В глибокому осмисленні організації не тільки лінійного функціонування голосів ліричної пісні, а й вертикального, В. Русіна звертається до теорії К. Дорохової, про взаємозв'язок типів багатоголосся та мелодико-фактурних типів (Традиції та новачі, 2018).

Наразі малодосліджена, але така, що несе в собі не менше глибинних сенсів музичного мислення – вертикальна організація ліричної пісні. Є. Єфремов у своїй статті розкрив її основні положення, а також В. Русіна та К. Дорохова звернули на це увагу в контексті дослідження «слобожанського регіонального стилю». Поняття «мелодико-фактурний тип» влучно характеризує та довершує ці пошуки. Щодо території пізньопоселянської традиції, поняття «мело-

дико-фактурного типу» широко розкриває можливості заглибитись в процеси розуміння музичного мислення, притаманного цим територіям (Традиції та новації, 2018).

Спираючись на ці положення Віра Осадча систематизувала у своїй статті «Варіантність і відчуття музичного часу у творенні типів наспівів Слобожанського фольклору» (Осадча, 2023) основні позиції музикотворення наспівів на території Слобожанщини: «У формуванні наспівів локального поширення беруть участь модально-поспівковий та інтегративно-мелодійний типи фольклорного мислення, які в слобожанських мелотипах обумовлюють риси протяжного характеру розспіву, просторово-часові межі поліфонічної фактури» (Музикознавча думка, 2023).

Особливості музичного розвитку наспівів дослідниця визначає терміном «мелоритмічної варіантності», яка «виявляється у широкому диханні кантилени: комбінуванні голосів пісні зі сталих мотивів, їх мелодійному «пророщуванні», інтонаційному засвоєнню широкої інтерваліки. Внутрішня свобода ритмічної будови пісенного сегмента сягає від вільного, рубатного звучання (відчуття «гуртового солоспіву») до підкресленої повторності ритмічних груп, «стопності» ритму. Фактуру характеризує опозиція об'єму звучання основного басового голосу та сольного підголоска, відмінність їх функцій, відносна автономність сегментів, вільний щодо вербального тексту характер цензурування наспіву. Лінійний рух звукових пластів зберігає при реєстровому і тембровому контрастах інтонаційно-виразову рівноваженість між основним голосом і сольним «горяком». Особливості відчуття музичного часу формують такі риси темпоральності, як порушення кратності в системі довгакоротка тривалість, динамічне розширення метричної долі зсередини при повільному темпі, зміна відносної тривалості метричної долі в наспіві, що зумовлені тяглістю мелодійного розвитку» (Музикознавча думка, 2023).

Вище подана цитата наголошує на засвоєнні на теренах Слобожанщини як модально-поспівкового, так і підголосково-поліфонічного та гомофонно-гармонічного типів фольклорного мислення, проте, кожний з яких зазнав при цьому структурних та

стилістичних змін. Цю думку також підкріплює В. Русіна у статті «Традиційна пісенність Слобожанщини: музично-стильові особливості протяжного співу» (Традиції та новації, 2018).

Висновки. Наведені вище положення дають підставу при дослідженні Лівобережної, зокрема Східної України звернути увагу на важливий критерій аналізу – *стилістичний*, який виходить на передній план. Бо, саме за стилістичними ознаками музичного діалекту локальної традиції ми можемо виділити належність її до того чи іншого історико-територіального утворення, і навпаки.

В пісенному стилі позаобрядових жанрів Дніпропетровщини й Донеччини помітні локальні відмінності, зокрема: в стилі розспіву пісень, на що вказують і сучасні дослідники цих теренів. Зважаючи на *півнопопелянський характер заселення та осередковість побутування пісенної традиції*, при аналізі пісенного матеріалу, можливо відштовхуватися як від загальновідомої моделі – пісенного ареалу з яскраво вираженими *ядром і периферією*, так і на *осередкову модель*, коли замість ареалу, що складається зі споріднених мікролокальних традицій маємо відмінну традицію в сусідніх фольклорних осередках і подібну традицію у досить територіально віддалених. Тоді аналіз матеріалу на рівні ядро – периферія може не спрацювати, а в деяких жанрах функціонально буде діяти й ареальна, й осередкова модель. Проте для такого повного висновку потрібна щільність фіксації пісенного матеріалу на певній території і його картографування.

Окреме місце в стилістичному комплексі посідає *ладофактурний аналіз*, при здійсненні якого варто досліджувати ліричну пісню з позицій показників: фактури, ладу, амбітусу голосів, типу кадансування та модусу музичного мислення, і як утілення різновиду мелодико-фактурного типу. Окремо звертати увагу на систему ладових констант, яка в контексті одного мелотипу, але різних локальних традиціях, може відрізнятись, як і тип кадансування. Також окремим важливим показником місцевого стилю, стане наявність скорочених чи розширених по тривалості метричних долей під час звучання пісні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойківщина : історико-етнографічне дослідження / З. Є. Болтарович та ін. ; Ін-т мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Рильського, Львівське відділення. Київ: Наук. думка, 1983. 303 с.
2. Гончаренко О. В. Народнопісенні діалекти Сумщини (досвід мелоареалогічного дослідження). *Народна творчість та етнографія*. 2008. № 3. С. 15–26.
3. Єфремова Л. О. Вояцькі пісні: каталогізація, динаміка жанроутворення, російські та польські впливи. *Матеріали до української етнології* : зб. наук. пр. / Нац. акад. наук. України, Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського, Асоц. етнологів. Київ, 2008. Вип. 7(10). С. 67–79.
4. Єфремова Л. О. Частотний каталог українського пісенного фольклору. У 3 ч. Ч. 2 : Антологія-хрестоматія. Київ : Наук. думка, 2010. 480 с.
5. Єфремов Є. В. Про традиційну фактурну будову поліських ліричних пісень. *Фольклористичні візії : (учні-вчителі І. В. Мацієвському з нагоди 60-річчя)* : зб. ст. і матеріалів / ред.-упоряд. О. Смоляк, В. Коваль. Тернопіль, 2001. С. 65–81.

6. Клименко І. В. Методичні здобутки української мелоареалогії: з практичного досвіду картографування обрядових наспівів. *Культура України* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури, Акад. мистецтв України. Харків, 2012. Вип. 38. С. 256–264.
7. Клименко І. В. Методичні проблеми сучасної мелоареалогії: з практичного досвіду документального картографування. *Проблеми етномузикології* : зб. наук. ст. / Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. 2010. № 5. С. 19–30.
8. Любимова А. Я. Традиційна пісенна культура пізнього формування в ареалі дніпровських порогів: специфіка жанрової системи : дис. ... д-р філософії : 025 «Муз. мистецтво» / Нац. муз. акад. України імені П. І. Чайковського. Київ, 2022. 231 с.
9. Осадча В. М. Мелоритмічна варіантність і відчуття музичного часу у творенні типів наспівів слобожанського фольклору. *Музикознавча думка Дніпропетровщини* : зб. наук. ст. / Нац. всеукр. муз. спілка, Дніпропетр. акад. музики ім. М. Глінки. Дніпро, 2023. Вип. 24. С. 72–84.
10. Пшенічкіна Г. М. Географічні межі регіональних традицій музичного фольклору на території правобережної Черкащини (за наспівами обрядових циклів) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 «Муз. мистецтво. Мистецтвознавство» / Нац. муз. акад. України імені П. І. Чайковського. Київ, 2020. 21 с.
11. Русіна В. С. Композиційні особливості протяжних пісень Слобідської України : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 «Муз. мистецтво» / Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України. Київ, 2020. 302 с.
12. Русіна В. С. Традиційна пісенність Слобожанщини: музично-стильові особливості протяжного співу. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. дизайну і мистецтв. Харків, 2018. № 6. С. 129–133.
13. Філатова А. Пісенна лірика села Семигір'я Світловодського району Кіровоградської області. *Народна творчість та етнографія*. 2010. № 4. С. 89–99.

REFERENCES

1. Boltanovych. Z. ta in. (1983) *Boikivshchyna: istoriko-etnografichne doslidzhennia* [Boikivshchyna: historico-ethnographic achievements]. M. Rylsky Institute of Art History, Folklore and Ethnography, Lviv Branch. Kyiv: Nauk. Dumka. 303 p. [in Ukrainian].
2. Honcharenko O. (2008) *Narodnopisenni dialekty Sumshchyny (dosvid meloarealohichnoho doslidzhennia)* [Folk-song dialects of Sumy region (experience of meloarealogical research)] *Folk art and ethnography*. Vol. 3. Pp. 15–26. [in Ukrainian].
3. Yefremova L. (2008) *Voyatski pisni: katalohizatsiia, dynamika zhanrovirennia, rosiiski ta pol'ski vplyvy*. [War songs: cataloging, dynamics of genre formation, Russian and Polish influences] *Materials for Ukrainian Ethnology: coll. of science papers / National Academy of Sciences of Ukraine*. Ukraine, M.T. Rylsky Institute of Art History, Folklore and Ethnology, Association of Ethnologists. Kyiv. Vol. 7 (10). Pp. 67–79. [in Ukrainian].
4. Yefremova L. (2010) *Chastotnyi kataloh ukraïnskoho pisennoho folkloru. U 3 ch. Ch. 2 : Antolohiia-khrestomatiiia*. [Frequency catalog of Ukrainian song folklore. In 3 parts. Part 2: Anthology-collection] Kyiv: Nauk. dumka. 480 p. [in Ukrainian].
5. Yefremov Ye. (2001) *Pro tradytsiinu faktornu budovu poliskikh lirychnykh pisen*. [On the traditional textural structure of Polissya lyrical songs] *Folklore visions : (to the student-teacher I. V. Matsievsky on the occasion of his 60th birthday)*: coll. of science papers / ed. and compiled by: O. Smoliak, V. Koval. Ternopil. Pp. 65–81. [in Ukrainian].
6. Klymenko I. (2012) *Metodychni здobutky ukraïnskoi meloarealohii: z praktychnoho dosvidu kartohrafuvannia obriadovykh naspiiv*. [Methodological achievements of Ukrainian meloarealogy: from the practical experience of mapping ritual chants] *Culture of Ukraine: coll. of science papers / Kharkiv State Academy of Culture, Academy of Arts of Ukraine*. Kharkiv. Vol. 38. Pp. 256–264. [in Ukrainian].
7. Klymenko I. (2010) *Metodychni problemy suchasnoi meloarealohii: z praktychnoho dosvidu dokumental'noho kartohrafuvannia*. [Methodological achievements of Ukrainian meloarealogy: from the practical experience of mapping ritual chants] *Problems of ethnomusicology: a coll. of scientific articles / Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*. Vol. 5. Pp. 19–30. [in Ukrainian].
8. Liubymova A. (2022) *Tradytsiina pisenna kul'tura piznoho formuvannia v areali dniprovs'kykh porohiv: spetsyfika zhanrovoi systemy* [Traditional song culture of the late formation in the area of the Dnipro rapids: specifics of the genre system] : dys. ...D. in philosophy: 025 «Musical art» / Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine, Kyiv. 231 p. [in Ukrainian].
9. Osadcha V. (2023) *Melorytmichna variantnist' i vidchuttia muzychnoho chasu u tvorenni typiv naspiiv slobozhans'koho folkloru*. [Melody-rhythmic variation and sense of musical time in the creation of tune types in the folklore of Sloboda Ukraine] *Musicological Thought of Dnipropetrovsk Region: a coll. of scientific articles / National All-Ukrainian Music Union, Dnipropetrovsk Glinka Academy of Music, Dnipro*. Vol. 24. Pp. 72–84. [in Ukrainian].
10. Pshenichkina H. (2020) *Heografichni mezhi rehional'nykh tradytsii muzychnoho folkloru na terytorii pravoberezhnoi Cherkashchyny (za naspiivamy obriadovykh tsykliv)* [Geographical boundaries of regional traditions of musical folklore in the territory of the right-bank Cherkasy region (based on ritual cycles)] : *PhD thesis ... Cand: 17.00.03 "Musical Art. Art History"* / Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv. 21 p. [in Ukrainian].
11. Rusina V. (2020) *Kompozytsiyni osoblyvosti protyahnnykh pisen' Slobozhans'koyi Ukrayiny* [Compositional Features of Long Songs of Sloboda Ukraine] : *Dr. diss. ... Cand: 17.00.03 "Musical Art"* / Rylsky Institute of Art History, Folklore and Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 302 p. [in Ukrainian].
12. Rusina V. (2018) *Tradytsiyna pisennist' slobozhanshchyny: muzychno-stylovi osoblyvosti protyahnnoho spivu*. [Traditional Songwriting of the Slobozhanshchyna: Musical and Stylistic Features of Long Singing] *Traditions and Innovations in Higher Architectural and Art Education: a coll. of scientific papers / Kharkiv State Academy of Design and Arts*. Kharkiv. Vol. 6. Pp. 129–133. [in Ukrainian].
13. Filatova A. (2010) *Pisenna liryka sela Semihir'ya Svitlovods'koho raionu Kirovohrads'koi oblasti*. [Song lyrics of Semyhiria village, Svitlovodsk district, Kirovohrad region] *Folk art and ethnography*. Vol. 4. Pp. 89–99. [in Ukrainian].

УДК 76.05:659.131

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-13>**Кароліна КАСЬЯНЕНКО,***orcid.org/0000-0002-4602-314X*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого мистецтва і дизайну

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

(Дніпро, Україна) *Sternikas @ukr.net***ЕТИМОЛОГІЧНА ОСНОВА ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК ЛОГОТИПУ**

У термінології графічного дизайну має місце довільне «жонглювання» термінами «логотип», «товарний знак», штучне розширення типології логотипу та викривлення його етимологічної основи. Неаргументована інтерпретація терміну провідними зарубіжними дизайнерами-практиками та вітчизняними науковцями, які трактують його найчастіше як товарний знак, надає слову «логотип» невластивого йому етимологічного значення. Некоректність трактування плутає, уводить в оману студентів та графічних дизайнерів, які тільки-но розпочинають свою професійну діяльність. Метою статті є проведення ономазіологічного аналізу терміну «логотип» для з'ясування правомірності ототожнення його зі словосполученням товарний знак. Аналіз словникових дефініцій виявив чітку лінгвістичну етимологію терміну «логотип». Огляд наукових публікацій демонструє значну кількість суперечливих визначень терміна та розбіжності у необхідності збереження етимологічної основи у проєктних розробках лого. Показано, що лівова доля зразків логотипів складають графічні символи, а точніше товарні знаки, які автори називають логотипами. З'ясовано, що логотипи відомих світових брендів є дороговказом для українських дизайнерів, які орієнтуються саме на зарубіжне мистецтво графічного дизайну. Дублюючи його бачення, зосереджуючись здебільше на візуальній символічності та знаковості, митці вбирають і закарбовують хибне розуміння поняття логотип. Це стосується й деяких вітчизняних дослідниць, які без вагань прийняли факт зміни змісту поняття «логотип» та взяли за основу закордонну його класифікацію за знаковою природою. Підкреслено, що слово «логотип» за столітній період свого існування (від типографського періоду до сучасного рекламного) набуло нового значення, домінуючою стало не слово, а художньо-символічний знак, концептуально змінилась й класифікація лого. Незалежно від смислової та візуальної трансформації визначальне призначення логотипу не дозволяє ототожнювати його з товарним знаком, функція якого лежить лише у просуванні товару.

Ключові слова: логотип, фірмовий знак, товарний знак, графічний символ, візуальний елемент, візуальна ідентифікація.

Karolina KASYANENKO,*orcid.org/0000-0002-4602-314X*

Candidate of Arts (Ph.D.),

Associate Professor at the Department of Fine Arts and Design

Oles Honchar Dnipro National University

(Dnipro, Ukraine) *Sternikas @ukr.net***ETYMOLOGICAL BASIS AS A DETERMINING FACTOR OF THE LOGO**

In the terminology of graphic design, there is an arbitrary “juggling” of the terms “logo” and “trademark”, artificial expansion of the logo typology and distortion of its etymological basis. The groundless interpretation of the term by the leading foreign designers and domestic scholars, who often define it as a trademark, gives the word “logo” an etymological meaning that is not typical for it. The incorrect interpretation confuses and misleads students and graphic designers who are just starting their professional activities. The purpose of the article is to carry out an onomasiological analysis of the term “logo” in order to determine the legitimacy of its identification as “trademark”. Analysis of dictionary definitions revealed a clear linguistic etymology of the term “logo”. A review of scientific publications demonstrates a significant number of conflicting definitions of the term and disagreements about the need to preserve the etymological basis in logo design. It is shown that the lion's share of logo samples are graphic symbols, or rather trademarks, which the authors call logos.

It is found that the logos of well-known world brands are a guideline for Ukrainian designers who are oriented towards the foreign art of graphic design. Duplicating its vision, focusing mainly on visual symbolism and iconicity, artists absorb and perpetuate a false understanding of the concept of logo. This also applies to some domestic researchers who have not hesitated to accept the fact that the content of the concept of “logo” has changed and have taken as a basis its foreign classification by its symbolic nature. It is emphasised that the word “logo” has acquired a new meaning over the century of its existence (from the typographic period to the modern advertising period), the dominant feature is no longer a word but an artistic and symbolic sign, and the classification of the logo has also changed conceptually. Regardless of the semantic and visual transformation of the logo, its defining purpose defies identification with a trademark, whose function is only to promote a product.

Key words: logo, brand name, trademark, graphic symbol, visual element, visual identification.

Постановка проблеми. Сучасна сфера вітчизняного графічного дизайну розмаїта, невпинно технологічно та технічно вдосконалюється, у зв'язку з чим наповнюється новою термінологією і, найчастіше, іншомовними елементами, зарубіжними термінами, які стало увійшли у професійний лексикон, на кшталт, бренд гайдн (brand guide), гайдлайн (guideline), бренд бук (brand booke), мокап (mockup), юзабіліті (usability) та ін. Поряд з цим явищем у термінології графічного дизайну має місце довільне «жонглювання» термінами «логотип», «товарний знак» та ін.. Прошло майже понад сто років з моменту офіційної появи терміну «логотип» (від типографського періоду до сучасного рекламного), як сучасні дизайнери, ігноруючи його етимологію, змінили візуальне втілення, що призвело до штучного розширення його типології та до викривлення його етимологічної основи. Довільна інтерпретація терміну провідними зарубіжними дизайнерами-практиками (М. Евамі, Д. Норман, Г. Харді, К. Ньюарк, Д. Ейрі, Ш. Адамс, П. Ренд) та вітчизняними науковцями (Л. Безсонова, О. Бойчук, Н. Скляренко та ін.), які трактують його найчастіше як товарний знак, надає слову логотип невластивого йому етимологічного значення. Некоректність трактування плутає, уводить в оману студентів та графічних дизайнерів, які тільки-но розпочинають свою професійну діяльність.

Аналіз досліджень. Серед вітчизняних дослідників (Л. Безсонова, О. Бойчук, В. Бугрим, Н. Грищота, В. Даниленко, М. Каратаєва, Л. Кияк-Редькович, І. Кузнецова, Н. Лисиця, А. Максимова, Н. Скляренко та ін.) ведеться активна полеміка навколо практичних аспектів рекламної діяльності в Україні, компонентів фірмового стилю та функціонування логотипу. Питання маркетингу, реклами, брендування досліджували В. Божкова, Г. Амстронг. Товарний знак/марка розглядається в контексті стимулювання збуту товару.

Дослідниця Л. Безсонова розглядає морфологічну структуру логотипу в рамках морфологічної класифікації ідентифікаційної знакової графіки, розкриває зміст поняття «логотип» (Безсонова, 2013). Науковиці І. Кузнецова й А. Буравська запропонували доволі широку класифікацію логотипу, що спирається на сучасні напрацювання в галузі розробок фірмового ідентифікатора, тим не менш порушує чистоту етимологічного значення терміну та прирівнює його до товарного знаку (Кузнецова, 2010). Ця проблема має місце й у роботі Л. Кияк-Редькович, присвяченій полісеміотичності логотипів, де логотипи і бренди розглядаються як приклади креолізованих малоформатних текстів, що створюються за допо-

могою «комбінування вербальних та візуальних елементів із яскраво вираженими семантикою та символізмом» (Кияк-Редькович, 2009: 130). Цікавою з точки зору фокусування уваги на вагомості правильного вибору та особливостям написання назви організації є робота А. Максимова «Неймінг естетичного як складова дизайн-рішення логотипу фірми або корпорації» (Максимова, 2012). Авторка підкреслює корінну суть етимології терміна – словесне назовництво та головні функції логотипу – естетика й ідентифікація серед конкурентів. Поряд із науковими дослідженнями природи логотипа мають місце також окремі статті рекламних компаній та блогерів-дизайнерів, які роблять спробу пояснення, що таке логотип і навіщо він потрібний та розкривають різницю між логотипом, фірмовим знаком та емблемою. В обох випадках увага більше зосереджена на функції логотипу в системі фірмового стилю або брендування. У статті «Логотип: торговельна марка чи промисловий зразок?» київської юридичної компанії «Наші послуги» логотип розглядається здебільше як об'єкт авторського права, для кращого формату їх реєстрування пояснюється різниця між ними.

Мета статті. Проведення ономасіологічного аналізу терміну «логотип» для з'ясування правомірності ототожнення його зі словосполученням товарний знак.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до історії появи логотипу ми бачимо, що на початку XIX ст. його почали використовувати у типографії як синонім лігатури – «зображення одним письмовим знаком двох або декілька літер» (Словник української мови, 1979. Т.4: 508). Іншими словами логотип означав об'єднання декількох знаків типографського шрифту або відбиток слова. З середини XIX ст. типографи називали логотипом кліше – цілісну друкарську форму з літер. Це був своєрідний текстовий шаблон, який не потребував повторного набору. В останній чверті цього ж століття з'являються перші запатентовані логотипи компаній Bass (1876), Coca-Cola (1886), що являли собою шрифтовий напис. Та з розвитком промислової графіки у XX ст. логотип почали поєднувати з іншими складовими фірмового стилю (графічний товарний знак, раппорт, реквізити). Таким чином, поступово відбулось злиття шрифтового напису з іншими графічними елементами, зокрема товарним знаком, що призвело до креолізації малоформатного тексту та до називання такої комбінації графіки сучасними дизайнерами логотипом, що по суті нівелювало його первинне значення.

У монографії «Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти» показано найбільш повну класифікацію словотворчих типів термінів, яка дозволяє з'ясувати тип терміна «логотип». Класифікація складається з восьми груп. Це: А. Терміни – кореневі слова: 1. корінна непохідна лексика (*ніс*); 2. запозичена непохідна лексика (*атом*). В. Похідна лексика: 1. Терміни, утворені за допомогою суфіксації; 2. Терміни утворені за допомогою префіксації. С. Терміни – складні слова (*самоокупність*). D. Терміни-словосполучення (*обчислювальна машина*)... Е. Терміни-абревіатури (*РОЦ – регіональний обчислювальний центр*). Ф. Літерні умовні позначення (*гамма-випромінювання*). Г. Символи (знаки) – наприклад математичні, хімічні, астрономічні та інші символи. Н. Номенклатура (Дяков, 2000 : 13-14). Виходячи з даної класифікації, ми бачимо, що слово «логотип» представляє групу С. – складні слова. Спробуємо розібратись в етимології двокорінного слова «логотип» (англ. *logotype*). З грецької мови *λόγος* перекладається як слово. На всіх романських мовах логотип пишеться як *logo* й також означає «слово». Традиційно термін «слово» розглядають у якості основної одиниці мови або речення. Вітчизняні енциклопедії трактують цей термін як найменшу самостійну і вільно відтворену в мовленні відокремлено оформлену значиму одиницю мови, яка співвідноситься з пізнаним і вицленуваним окремим елементом дійсності (предметом, явищем, ознакою, процесом, відношенням та ін.) і основною функцією якої є позначення, знакова репрезентація цього елемента – його називання, вказування на нього або його вираження (Літературознавча енциклопедія, 2007: 408-409). Візуально, ця мінімальна одиниця мови в абеткових системах письма є графемою або буквою/літерою, для неабеткового письма – складовий знак, ієрогліф або ідеограма та ін.

Друга частина слова «логотип» з грецької *τύπος* буквально перекладається як тип. За словником української мови «тип – відбиток, форма, зразок, модель, яким відповідає певна група предметів, понять, явищ (Словник української мови, 1979. Т.10: 116). Тобто незмінним ядром терміну «логотип» є слово і його відбиток (зображення). Хрестоматійне визначення логотипу ми знаходимо у В. Даниленка. «Логотип – коротке текстове позначення, що складається з одного слова або поєднання кількох слів і править за символічне позначення фірми, її продукту тощо» (Даниленко, 2003: 657).

Цікавим для нас є й сьома позиція (G) – символи (знаки), у якій терміни взагалі не представ-

ляють собою слова або словосполучення (Кияк-Редькович, 2009: 13-14). Автори монографії А. Д'яков, Т. Кияк та З. Куделько стверджують, що до терміну можуть відноситись й певні символи або знаки, якими можна замінити слова, на кшталт, математичних чи хімічних, або за прикладом США – & замість літери «і», # замість слова «номер» та ін.. Але у їх класифікації відсутнє уточнення щодо художнього зображення знаку або символу. У переліку «...та інші символи» допускається довільне трактування вигляду символів, що врешті й призвело до появи зображень іконічного характеру та класифікації логотипів за знаками. Хоча визначально за своєю етимологією логотипи могли вирізнятися лише шрифтовою гарнітурою, композиційною та художньою образністю літер, кеглем, колірним рішенням тощо.

У визначенні терміну «логотип» Н. Скляренка ми бачимо два підходи до його формулювання. Перший – це загальне його значення як «оригінальне позначення, зображення повного або скороченого найменування фірми або товарів фірми, яке сприяє кращому запам'ятовуванню іміджу компанії...», що й відповідає суті логотипу. Другий – це широко розповсюджене сьогодні «побутове» трактування «...логотип визначають як оригінальне зображення або скорочене найменування фірми, товарної групи, вироблюваною даною фірмою, або одного конкретного товару, що випускається нею» (Скляренко, 2010: 91-92, 93). Останній варіант визначення логотипу як оригінального зображення відсилає нас до сьомої позиції (G) з класифікації словотворчих типів термінів, а саме до знаку як матеріального, чуттєво сприйманого об'єкту (Літературознавча енциклопедія, 2007: 394), символу як умовного вираження сутності предмета, поняття, явища (Літературознавча енциклопедія, 2007: 389), або ідеограми – нефонетичного писемного знаку, що передає, на відміну від букви, не звучання певної мови, а ціле слово або його корінь (Літературознавча енциклопедія, 2007: 403).

Науковиця Л. Безсонова, яка переймалась питанням дефініцій у графічному дизайні, відзначає логотип взагалі як «вид знаку (товарного, фірмового тощо), що являє собою оригінальну форму шрифтового накреслення найменування (або абревіатури, літерного позначення найменування) підприємства, організації, фірми, приватної особи, заходу тощо та призначений ідентифікувати об'єкт репрезентації» (Безсонова, 2010: 258). Ототожнюючи логотип з товарним або фірмовим знаками, авторка все ж підкреслює лінгвістичну основу логотипа та його головне призначення. Формулювання терміну Безсонової практично ідентичне

формулюванню юридичної енциклопедії, де логотип подається як зображувальний графічний товарний знак, виконаний у певному кольорі чи поєднанні кольорів, який містить відображення повного або скороченого найменування фірми чи організації, що постійно використовується ними для позначення свого товару, продукції, виробу, послуг тощо (Юридична енциклопедія, 2002). Товарним знакам (trade mark) у цій енциклопедії надається більш юридичне пояснення, а не візуальна характеристика, це: «zareєстровані в установленому порядку позначення, якими товари та послуги одних осіб відрізняються від однорідних товарів і послуг інших осіб». Далі означаються чотири функції товарних знаків, головними з них є ідентифікація товару та послуг, їх рекламування і просування на ринку.

На відміну від енциклопедії юридична компанія «Наші послуги», що має практичний досвід оформлення авторських прав на різноманітні елементи фірмового стилю, подає дефініцію логотипу як «графічний або текстовий символ, що представляє якийсь конкретний суб'єкт або об'єкт, наприклад – компанію, організацію, приватну особу або продукт. Логотип має пряме відношення до словесного знаку, але може бути втілений у вигляді зображувального та комбінованого знаку» (Логотип, 2023). Таке формулювання є більш коректним та враховує сучасні тенденції в розробках логотипів.

Логотип має містити в собі, в першу чергу, ідеальний набір характеристик компанії, а не її товару, а саме графічний шрифтовий образ, що максимально відповідає цінностям цільової аудиторії. Трагування логотипу як художньо оформленого знаку сьогодні є найбільш поширеним у сучасній дизайнерській практиці. Це пов'язано з нестримним розквітом реклами, яка висуває нові вимоги до розробок візуальних продуктів ідентифікації власника, його послуг та товару. Тобто, логотип може бути суто літерним стилізованим написом у вигляді назви або абрєвіатури компанії, ініціалів чи монограми її власників з використанням типографських або авторських шрифтів, будь-яким образотворчим знаком, виконаним з використанням сучасних прийомів та технологій графічного дизайну. Ця тенденція широко і яскраво представлена у книжкових виданнях про графічний дизайн зарубіжних авторів (М. Евані, Д. Норман, К. Ньюарк, Д. Ейрі, Ш. Адамс та ін.), які підкреслюють, що лого це візуальний символ, який бренд або компанія використовує для ідентифікації себе або її продукції серед споживачів (Rand, 2017; Hardy, 2011). Відзначається, що логотипи, або так звані «символи брендів», зазвичай є невеликою части-

ною значно більшої системи ідентифікації, яка може включати в послідовне застосування корпоративної моделі образів «тони мови» маркетингу. Однак логотип, без сумніву, є центральною частиною системи ідентифікації та ключовим чинником її сприйняття людьми. Створення символічного образу вважається найбільш істотним елементом графічного мистецтва дизайнерів. Саме передача сенсу кількома лініями, перетворення великого і складного задуму на щось просте й унікальне є головною цінністю сучасного графічного мистецтва. Формат логотипу є найкращим засобом заявити про себе усьому світові (Evamy, 2021). Це свого роду прапор або герб компанії, вуличний вказівник у численному потоці реклами.

Поряд із практичними рекомендаціями щодо креативних пошуків графічного рішення фірмового стилю надається значна кількість прикладів дизайн-розробок фірмового стилю та логотипу відомих брендів і невеликих компаній. Експозиція прикладів логотипів ілюструє значний відхід від етимологічної основи логотипу. Хоча Г. Харди (G. Hardy) відзначає значну роль слова та шрифту в історії логотипу (Hardy, 2011), проте левову долю зразків складають графічні символи, по суті товарні знаки, які автори видань називають логотипами. Різновиди логотипів систематизовано і поділено на чотири види (шрифтовий, знак, емблема, комбінований):

1. Шрифтовий – логотип створений за допомогою набору шрифтової гарнітури. Слова та літери мають транслювати посил та передавати стиль так, як це може передати зображення.
2. Знак – створення візуального образу відображеного графічним елементом.
3. Емблема – логотип, в якому текст знаходиться всередині зображення. Логотипи у вигляді емблем зустрічаються в університетах або інших навчальних закладах, автомобільних компаніях.
4. Комбінований логотип – комбінація знака та шрифтової композиції.

Приклади логотипів світових брендів є дороговказом для українських митців, які орієнтуються саме на зарубіжне мистецтво графічного дизайну. Дублюючи його бачення, зосереджуючись здебільше на візуальній символічності та знаковості, дизайнери вбирають і закарбовують хибне розуміння поняття логотип. «Проектна модель українського логотипу наразі не склалася остаточно, вона перебуває в стані подолання протиріч та визначення власної самобутності, проте в наявності передумови, які відкривають перспективу її формування як національної» (Безсонова, 2014: 14).

Проблема орієнтування на зарубіжну практику у дизайні стосується й вітчизняних дослідниць, які без вагань прийняли факт зміни змісту поняття та взяли за основу закордонну класифікацію. Так, І. Кузнецова й А. Буравська за результатами аналізу рекламного ринку розробили класифікацію логотипів з урахуванням наявності в лого знакової домінанти – лінгвістичної та іконічної (Кузнецова, 2010: 24). У зв'язку з цим вони запропонували поділити логотипи на: а) лінгвістичні (словесні) або шрифтові; б) зображальні, що містять лише графічний символ; в) змішаного типу – поєднання тексту і графічного знаку. Для останнього виду логотипів Л. Безсонова пропонує додаткову стратифікацію на два підвиди: а) синтетичні – текст і зображальний елемент представляють монолітне поєднання; б) універсальні – зображальний знак є органічною складовою логотипу, але може використовуватись (Безсонова, 2010: 259). Досліджуючи полісеміотичність малої графічної форми, дослідниця Л. Кияк-Редькович запропонувала диференціювати логотипи з урахуванням кількісного показника вербальних та візуальних елементів. До першої групи вона віднесла логотипи з домінуванням графічного символу, до другої увійшли логотипи-повідомлення, де візуальний компонент відступає на задній план і виконує лише допоміжну естетично-емоційну функцію (Кияк-Редькович, 2009: 130-133).

За вимогами сучасних тенденцій у розробці логотипу змінюються традиційні ролі його стилістичних елементів (колір, шрифтові гарні-

тури, кегель тощо), їх знакова природа та місце самого логотипу в рамках айдентики. Якщо у класичній айдентичній логотип є якірним елементом, що задає тон усьому стилю, то у динамічній він може не бути центром стилю, а відійти на другий план (Irene van Nes, 2013).

Висновки. У світі графічної дизайн-практики відбулось зміщення понять. Термін «логотип» за столітній період свого існування (від типографського періоду до сучасного рекламного) набув нового значення, домінантою стало не слово, а художньо-символічний знак, що змінило корінну лінгвістичну основу самого поняття, при цьому назва його залишилась без змін. Викривлене розуміння логотипу закріпилось і для його виправдання науковцями розроблено сучасну його типологію. Отже, невідповідність візуального змісту і назви терміну досі викликає питання.

У результаті значних формально-візуальних переформатувань у межах логотипу концептуально розширилась його класифікація, що ґрунтується на знакових складових, а не на характерних особливостях формо та стилістичних елементів. Впровадження у малу шрифтову форму іконічних знаків надало логотипу полісеміотичності.

Незалежно від смислової та візуальної трансформації визначальне призначення логотипу, як головного ідентифікатора компанії або бренду, суперечить ототожненню його з товарним знаком, оскільки функція останнього лежить лише у площині просування товару на ринку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безсонова Л. М. До питання про дефініції у графічному дизайні: сучасний зміст поняття «логотип». *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті: зб. наук. пр.* Харків. 2010. №1. С. 257-260.
2. Безсонова Л. М. До питання про формування проектної моделі сучасного українського логотипа: чинники впливу на художньо-пластичну мову. *Вісник ХДАДМ.* 2014. № 1. С. 8-13.
3. Безсонова Л. М. Морфологія логотипа в системі ідентифікаційної знакової графіки. *Вісник ХДАДМ.* 2021. № 3. С. 4-7. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2011_3_4 (дата звернення: 17.08.2023)
4. Даниленко В. Я. *Дизайн: підручник.* Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с. 664 іл.
5. Дяков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. *Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти.* Київ : КМ Academia, 2000. 218 с.
6. Кияк-Редькович Л. Т. Полісеміотичність логотипів міст та брендів як тип візуально залежних текстів малої форми. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи.* 2009. № 3. С. 129-137.
7. Кузнецова І. О., Буравська А. Р. Класифікація логотипів. *Вісник ХДАДМ.* 2010. Вип. 6. С. 23-26.
8. Літературознавча енциклопедія: У 2 т. / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. Т.2. 624 с.
9. Логотип: торговельна марка чи промисловий зразок? URL: <https://kvadrpravo.com/index.php/ua/pro-kompaniyu/povnyu/logotip-torgovelnna-marka-chi-promislovij-zrazok> (дата звернення: 22.08.2023)
10. Максимова А. Б. *Неймінг естетичного як складова дизайн-вирішення логотипу фірми або корпорації. Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць.* К. : Міленіум, 2012. Вип. 21. С. 147-154.
11. *Словник української мови* : в 11 т. / ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк; АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О.Потебні. К : Наук. думка, 1979. Т.10. 658 с.
12. *Словник української мови* : в 11 т. / ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк; АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О.Потебні. К : Наук. думка, 1979. Т.4. 840 с.
13. Склярєнко Н. В., Ляшевський О. В. Сутність і призначення логотипу. *Вісник ХДАДМ,* 2010. Вип. 6. С. 91-95.
14. *Юридична енциклопедія: в 6 т. / за ред. Ю. С. Шемшученка.* Київ: «Укр. енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2002. Т. 4. 470 с. URL: <https://leksika.com.ua/legal/> (звернення 17.08.2023)
15. Evansy M. *Logo.* Laurence King Publishing; 3rd edition, 2021. 432 p.

16. Rand P. Design. Form, and Chaos. Yale University Press, 2017. 240 p.
17. Hardy G. Smashing Logo Design: The Art of Creating Visual Identities. John Wiley & Sons, 2011. 304 p.
18. Irene van Nes. Dynamic Identities: How to Create a Living Brand / Irene van Nes. – Laurence King Publishing; Second edition, 2013. 224 p.

REFERENCES

1. Bezsonova L. M. (2010) Do pytannia pro definitsii u hrafichnomu dyzaini: suchasnyi zmist poniattia «lohotyp». [On the issue of definitions in graphic design: the modern meaning of the concept of "logo"] Tradytzii ta novatsii u vyshchii arkhitekturno-khudozhnii osviti: zb. Nauk. Pr. – Traditions and innovations in higher architectural and artistic education: coll. Of science papers, 1. 257-260. [in Ukrainian].
2. Bezsonova L. M. (2014) Do pytannia pro formuvannia proektnoi modeli suchasnoho ukrainskoho lohotypa: chynnyky vplyvu na khudozhno-plastychnu movu. [To the question of the formation of a project model of a modern Ukrainian logo: factors influencing the artistic and plastic language]. Visnyk KhDADM. – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 1. 8-13. [in Ukrainian].
3. Bezsonova L. M. (2021) Morfolohiia lohotypa v systemi identyfikatsiinoi znakovoi hrafiky. [Morphology of the logo in the system of identification graphic graphics]. Visnyk KhDADM. – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 1. 3-4. [in Ukrainian].
4. Danylenko V. Ya. (2003) Dyzaïn: pidruchnyk. [Design: textbook]. Kharkiv: HDADM. – Kharkiv: KhSADA. 320. [in Ukrainian].
5. Diakov A. S., Kyiak T. R., Kudelko Z. B. (2000) Osnovy terminotvorennia: semantychni ta sotsiolingvistychni aspekty. [Basics of term formation: semantic and sociolinguistic aspects]. Kyiv: VC Academia – Academy publishing center. 218. [in Ukrainian].
6. Kyiak-Redkovych L.T. (2009) Polisemiotychnist lohotypiv mist ta brendiv yak typ vizualno zaleznykh tekstiv maloi formy. [Polysemioticity of logos of cities and brands as a type of visually dependent small-form texts]. Lihvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy – Linguistics of the 21st century: new research and perspectives. 3. 129-137. [in Ukrainian].
7. Kuznetsova I. O., Buravska A. R. (2010) Klasyfikatsiia lohotypiv. [Classification of logos] Visnyk KhDADM. – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 6. 23-26. [in Ukrainian].
8. Literaturoznavcha entsyklopediia (2007) [Literary encyclopedia] U 2 t. Uklad. Yu. I. Kovaliv. Kyiv: VC Academia – Academy publishing center. 2. 624. [in Ukrainian].
9. Kvadrpravo (2019) Lohotyp: torhovelna marka chy promyslovyi zrazok? [Logo: trademark or industrial design?] URL: <https://kvadrpravo.com/index.php/ua/pro-kompaniyu/novyny/logotip-torgovelna-marka-chi-promislovij-zrazok>. [in Ukrainian].
10. Maksimova A. B. (2012) Neiminh estetychnoho yak skladova dyzain-vyrishennia lohotypu firmy abo korporatsii. [Naming the aesthetic as a component of the design solution of the logo of a company or corporation]. Mistetztoznavchi zapiski. – Art history notes. 21. 147-154. [in Ukrainian].
11. Slovnyk ukrainskoi movy (1979) [Dictionary of the Ukrainian language] U 11 t. Uklad.: A. A. Buriachok, H. M. Hnatiuk ; AN Ukrainskoi RSR, In-t movoznav. im. O. O.Potebni. Kyiv: Naukova dumka – Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, Institute of Linguistics named after O. O. Potebny. Scientific thought. 10. 658. [in Ukrainian].
12. Slovnyk ukrainskoi movy (1979) [Dictionary of the Ukrainian language] U 11 t. Uklad.: A. A. Buriachok, H. M. Hnatiuk ; AN Ukrainskoi RSR, In-t movoznav. im. O. O.Potebni. Kyiv: Naukova dumka – Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, Institute of Linguistics. named after O. O. Potebny. Scientific thought. 4. 840. [in Ukrainian].
13. Skliarenko N.V., Liashevskij O.V. (2010) Sutnist i pryznachennia lohotypu [The essence and purpose of the logo]. Visnyk KhDADM. – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. 6. 91-95. [in Ukrainian].
14. Yurydychna entsyklopediia (2002) [Legal encyclopedia] U 6 t. red. Yu. S. Shemshuchenka Kyiv: «Ukr. entsyklopediia» im. M.P. Bazhana – Ukraine encyclopedia named after M.P. Bazhan. 4. 470. [in Ukrainian].
15. Evamy M. (2021) Logo. Laurence King Publishing. 432.
16. Rand P. (2017) Design. Form, and Chaos. Yale University Press. 240.
17. Hardy G. (2011) Smashing Logo Design: The Art of Creating Visual Identities. John Wiley & Sons. 304.
18. Irene van Nes (2013) Dynamic Identities: How to Create a Living Brand. – Laurence King Publishing. 224.

УДК 78.071.2:378.091.33–028.17/.22

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-14>**Лілія КАЧУРИНЕЦЬ,**

orcid.org/0000-0002-7800-789X

старший викладач кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

(Хмельницький, Україна) kachurynetsliliiia@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ДИРИГЕНТСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ

У статті розкрито потенційну функцію використання імерсивних технологій у сучасному розвитку диригентського мистецтва, яка створює нові можливості для творчості та міжкультурної співпраці.

Автор розглядає реальні способи застосування імерсивних технологій у сфері диригентського мистецтва й наводить приклад використання віртуального досвіду у процесі керівництва оркестрів Віденського дому музики «Logo Haus der Musik Wien», Лос-Анджелеської філармонії та академічного хору Гданського технічного університету. Детально розглянуто теорію імерсії диригента в музичному просторі, що дозволяє глибоко трансформувати основну концепцію музичного твору.

У статті обґрунтовано різні типи імерсивних технологій, як-от: віртуальна реальність (переживання вигаданих сценаріїв та реалістичних вражень у віртуальних концертних залах, симулювання тренувань техніки диригування та об'єднання з візуальними та хореографічними елементами в одному просторі), доповнена реальність (взаємодія диригента з цифровими версіями на сцені за допомогою голографічних екранів або проєкційних систем, створення інтерактивних музичних інтерфейсів для комунікації з аудиторією) та 360-градусні проєкції (створення ілюзії повного оточення аудиторії звуком та візуальними ефектами на 360 градусів). За допомогою таких сучасних технологій здійснюється взаємозв'язок між мистецтвом диригування та сучасним метавсесвітом, відкриваючи нові перспективи для творчості та інтерпретації музичних творів.

Проаналізовано, що застосування імерсивних технологій у мистецтві диригування відкривають перед сучасною музичною індустрією захоплюючі можливості: взаємодія з музикантами та музичними інструментами за допомогою жестів або віртуальних інтерфейсів, додавання унікальних звукових та візуальних 3D-ефектів, а також розширення меж творчості та збагачення музичного досвіду для створення неповторних вражень та емоцій.

Ключові слова: імерсивні технології, віртуальні занурення, диригент, диригентське мистецтво.

Liliiа KACHURYNETS,

orcid.org/0000-0002-7800-789X

Senior Lecturer at the Department of Vocal and Conducting-Choral Disciplines

Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

(Khmelnyskyi, Ukraine) kachurynetsliliiia@gmail.com

USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN MODERN CONDUCTING ART

The article reveals the potential function of use of immersive technologies in modern development of conducting art, which creates new opportunities for creativity and intercultural cooperation.

The author examines the real ways of using immersive technologies in the field of conducting art and gives an example of the use of virtual experience in the process of conducting the orchestras of the Vienna House of Music «Logo Haus der Musik Wien», the Los Angeles Philharmonic and the academic choir of the Gdansk University of Technology. The theory of immersion of the conductor in the musical space, which allows to deeply transform the basic concept of a musical work, has been considered in detail.

The article substantiates different types of immersive technologies, such as: virtual reality (experiencing fictional scenarios and realistic experiences in virtual concert halls, simulating conducting training and combining with visual and choreographic elements in one space), augmented reality (interaction of the conductor with digital versions on stage with the help of holographic screens or projection systems, creation of interactive musical interfaces for communication with the audience) and 360-degree projections (creating the illusion of the audience being completely surrounded by sound and visual effects at 360 degrees). With the help of such modern technologies, the relationship between the art of conducting and the modern metauniverse is realized, opening new perspectives for creativity and interpretation of musical works.

It is analyzed that the application of immersive technologies in the art of conducting opens up exciting opportunities for the modern music industry: interaction with musicians and musical instruments using gestures or virtual interfaces, adding unique sound and visual 3D effects, as well as expanding the boundaries of creativity and enriching the musical experience to create unique impressions and emotions.

Key words: immersive technologies, virtual immersion, conductor, conducting art.

Постановка проблеми. Захоплюючі можливості інтерактивного мистецтва та музики спричиняють масштабний вплив на культурну індустрію, викликаючи переосмислення традиційних підходів та створюючи зворотний зв'язок між творцями і публікою. Зростаюча синергія технологій та мистецьких ідей ведуть до непередбачуваних творчих результатів, які збагачують сприйняття світу та надають нові способи самовираження.

Сьогодні інтерактивне мистецтво стає більш привабливим завдяки використанню імерсивних технологій, які продовжують стрімко розвиватися і знаходити нові застосування в різних галузях, включаючи диригентське мистецтво та музику. Завдяки їхньому нескінченному потенціалу, диригенти відкривають нові горизонти для творення та взаємодії з аудиторією: створення унікальних інтерактивних музичних вистав, де глядачі занурюються у світ фантазій і спілкуються з мистецтвом на новому рівні. Віртуальні інструменти та звукові простори розширюють музичні можливості, а голографічні виступи стають все більш реалістичними та захоплюючими. Більше того, інтерактивні інсталяції та віртуальні вистави у диригентському просторі перетворюються на захоплюючі дослідження індивідуального творчого досвіду.

Аналіз досліджень. Сьогодні багато науковців виявляють інтерес у дослідженні музичного мистецтва в контексті віртуальної реальності змодельованого середовища. Зокрема, доктор філософії Мельбурнського університету та координатор медіа занурення (AR/VR) Бенджамін Лаверідж, вивчаючи музичний досвід віртуальної реальності, спричинений пандемією COVID-19, акцентує увагу на реалістичності акустичної взаємодії музичних репетицій за допомогою цифрового занурення, як альтернативи обмежених можливостей відеоконференцій (Loveridge, 2020: 1–19). Американські діячі асоціації хороших керівників «ACDA» Янет Гальван та Метью Клоус звертають увагу на різні аспекти використання віртуальних хорів як інструменту колаборації в музичному середовищі. У праці «Virtual Choir as Collaboration» мистецтвознавці підкреслюють значення організації віртуального хору у творчості виконавців як пошуку нових способів інтерпретації музики (Galvan, Clauhs, 2020: 8–19). Польські дослідники Бартломеї Мроз, Пйотр Одя та Божена Костек працюючи над дистанційним створенням аудіовізуальних записів віддаленого виконання Академічного хору Гданського технічного університету, наголошують на обов'язковому відстеженні погляду обличчя диригента, як новій

техніці полегшення спільних репетицій та виступів вищої якості, включаючи багатоканальний звук та просторову звукоізоляцію (Mroz, Ody, Kostek, 2022). Незважаючи на значну кількість наукових досліджень сучасних технологій у даній проблематиці, питання щодо практичного використання імерсивних технологій в диригентській діяльності вимагають подальшої наукової розвідки.

Мета статті – проаналізувати перспективи використання імерсивних технологій у диригентському мистецтві в процесі роботи над музичним твором.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво диригування нерозривно пов'язане з музикою, оскільки вимагає від своїх представників виконавської майстерності, глибокого розуміння будови музичного твору, музичних інструментів чи голосів, а також здатності до ефективної комунікації та лідерства в музичній діяльності. Диригенти відіграють важливу роль у розвитку та популяризації музичного мистецтва, «вдихаючи» глибину та емоційну насиченість у музичні твори через свою інтерпретацію та жести. Їхня діяльність сприяє збереженню та передачі традицій, стилів і цінностей музичної спадщини, розвитку сучасної музики, пропаганді серед широкої аудиторії слухачів. Вони впливають на всі аспекти музичного творчого процесу (створення, запис і виконання музики), сприяють загальному розвитку музичної індустрії.

Диригентське мистецтво є динамічною сферою, яке постійно змінюється і розвивається. Сьогодні диригент постає перед викликами сучасності: глобалізація, розквіт технологій та взаємодія між культурами. Його шлях пролягає через безперервний пошук новаторських ідей та підходів, спрямованих на втілення унікальної візії (уявлення про майбутнє) у музичному виконанні. У свою чергу музика є основним інструментом в руках диригента, завдяки якій ми розуміємо одну з найунікальніших мов, що глибоко впливає на почуття, сприяє взаєморозумінню та зближенню людей. Вона є важливою частиною нашого спадку, перетинає межі часу, простору та культурні різниці. Адже, за своєю суттю: «музика – це своєрідна «віртуальна реальність», часто більш яскрава, ніж «звичайна» реальність. Диригент, який володіє музикою, розуміє це, і на репетиціях та виступах буде моделювати та шукати виразні форми в співі та грі музикантів» (Swanwick, 2016: 194).

Своєрідний віртуальний діалог між музикою та диригентом перевтілюється у живу творчу лабораторію гармонії, ритмів, тембрів, мелодій всього

існуючого, де звуки віддзеркалюють відлік часу, рух та пульс творця. Творчий пошук абсолютного оволодіння звуком стає ключовим аспектом ролі диригента, оскільки саме з неперервним потоком музичної енергії народжуються ідеї для створення нових музичних шедеврів. Світоглядна креативна діяльність інтерпретаторів, таких як: американського композитора і диригента Еріка Вайтекера, англійського телеведучого і хормейстера Гарета Мелоуна, української диригентки Оксани Линів, індійського диригента Зубіна Мети, болгарського диригента Йордана Камджалова та багато інших, збагачена потужним розвитком метавесвіту під час глобальних кризових подій, призвели до виникнення ряду інноваційних технологій, які змінюють диригентське мистецтво. Завдяки ним, диригенти мають можливість взаємодіяти з музикою та виконавцями у вдосконаленому сенсі, експериментувати зі звуками, створювати нові аранжування, надавати своєму жесту непередбачувану глибину. Такий симбіоз музики та технологій створює нескінченні можливості для створення оригінальних музичних шедеврів, які відображають дух часу та виразність творця. Тому диригентське мистецтво переживає новий етап, в якому музика взаємодіє з реальністю, а диригенти здійснюють свої артистичні задуми в неймовірно креативний спосіб – за допомогою імерсивних технологій.

За допомогою віртуальної реальності, доповненої реальності та 360-градусних проекцій диригент трансформує аудиторію на учасників захоплюючих віртуальних світів. Ці технології глибоко занурюють слухачів у музичний світ, створюють інтерактивне середовище, де люди можуть не лише спостерігати за виступом, а й активно взаємодіяти з виконавцями та музикою. Наприклад, «перебування» серед оркестру під час виступу, відчуття ритмічного пульсу через вібрації, або навіть особистий вплив на окремі аспекти виконання за допомогою жестів чи голосових команд. Такі інновації розкривають перед диригентами нові перспективи, дозволяючи їм не просто інтерпретувати музику, але й створювати цілісний музичний світ, у який слухачі можуть відчувати кожну ноту з неймовірною інтенсивністю.

Імерсивні технології у диригентському мистецтві – це сучасні комп'ютерні інновації та технологічні рішення, які впроваджуються у практику диригування з метою створення нового інтерактивного музичного досвіду для аудиторії та перетворення традиційних концертних виступів у вражаючі імерсивні події. До імерсивних технологій у диригентському мистецтві відносимо: віртуальну реальність (VR), доповнену реаль-

ність (AR), 360-градусні проекції. Розглянемо їх детально.

Віртуальна реальність (VR) – технологія, що дозволяє користувачам переживати вигадані сценарії та реалістичні враження за допомогою комп'ютерної симуляції, включаючи аудіо та візуальні компоненти. Ця технологія здатна перенести людину у зовнішнє, вигадане або історичне середовище, дозволяючи їй повністю зануритися у нього та взаємодіяти з ним у реальному часі. Диригент відчувачи себе в центрі музичного дійства, має змогу сприймати музику та реакції глядачів з усіх куточків світу. Глядачі, у свою чергу, можуть переживати концерт через очі диригента або відчувати себе частиною музичного виконання, створюючи враження, ніби вони знаходяться прямо серед оркестру чи хору.

Використання VR дозволяє диригентам та музикантам перенести себе у віртуальний концертний зал. Диригент може стояти перед віртуальним оркестром, який реалістично моделюється, і взаємодіяти з музикантами, ніби вони знаходяться в одному просторі. Глядачі також можуть бути присутніми у віртуальному залі, створюючи враження, ніби вони дивляться живий виступ.

Віртуальний концертний зал для диригента є інтерактивним застосуванням віртуальної реальності, яке дозволяє диригентам занурювати себе до середовища в якому можливо взаємодіяти з будь-якими колективами та керувати виконанням музики. На початку відбувається візуалізація колективу, яка має бути реалістично модельована і відображена у віртуальному середовищі, де кожен музикант, голоси, інструменти детально представлені. Диригент може вибирати різний репертуар та налаштовувати віртуальний зал для різних видів виступів, зокрема організації репетицій для «живого» концерту. Віртуальний концертний зал підтримує різні формати музичної нотації, такі як ноти, партитури, MIDI тощо, для зручного спілкування з музикантами. За допомогою контролерів VR або жестів, диригент взаємодіє з музикантами, змінюючи темп, гучність, атаки, фразування тощо. Далі відбувається вибір сценарію, налаштування освітлення, акустичних властивостей тощо. Наостанок, диригент записує виступи та аналізує їх для поліпшення техніки виконання та інтерпретації музичного добутку. Наприклад, виробництво віртуальних і гібридних подій у реальному часі на цифровій платформі «Virtual Concert Halls» за посиланням: <https://cah.ucf.edu/create/initiatives/virtual-concert-hall/> (University of central Florida).

Використання VR дозволяє диригентам практикувати свої рухи, техніку та зв'язок з оркестром

у віртуальній середовищі. Вони можуть вправлятися з різними видами оркестрів чи хорів, використовувати різноманітні музичні жанри для удосконалення диригентської майстерності. Наприклад, імерсивна програма «Conduct a Virtual Symphony With Touchscreens and an Interactive Baton» дозволяє віртуально диригувати симфонічним оркестром або іншими музичними ансамблями за допомогою рухів тіла або жестів. Вона аналізує технологію рухів з метою пояснення інтерпретації дій диригента і їх впливу на звук. Віртуальний симфонічний оркестр складається з динаміків, контролерів руху, сенсорних екранів та візуальних колонок, які відповідають певній групі інструментів: дерев'яні духові, мідні духові, ударні, вокал тощо. Від диригента залежить яскравість проведення тих чи інших партій, темпо-метро-ритмічний ансамбль, кульмінація тощо. Контрольним пунктом є 32-дюймовий сенсорний екран, який слугує нотною партитурою та дозволяє вибрати кількісний склад інструментів. Репетиція починається, коли береться в руки дерев'яна диригентська паличка. Датчик Leap Motion на основі маятникового інтервалу обчислює швидкість рухів рук і відповідно регулює темп. «Після порівняння дидукційної швидкості з поточною початковою швидкістю (ударів на хвилину) музичного твору відтворення відповідно сповільнюється або прискорюється» (Stinson, 2014). MacMini миттєво змішує аудіо звук та рухи диригента. Ця програма дозволяє розвинути технічні навички інтерактивного диригування музичним колективом.

Подібні шукання в сфері віртуального диригування (проект «The Virtual Conductor») були здійснені науковцями Аахенського університету (Німеччина). Була запропонована можливість віртуального керування персональним оркестром у Віденському домі музики «Logo Haus der Musik Wien». Програма проекту дозволяє знаходити інноваційні інтерфейси для музичної експресії, розпізнавати жести (фіксація фізичних рухів користувача), моделювати та інтерпретувати рухи рук, застосовувати тайм-дизайн для мультимедіа. За допомогою інфрачервоної палички користувачі можуть диригувати, керуючи швидкістю, гучністю та акцентом різних секцій інструментів, включати безперервну високоякісну розтяжку інтерактивного аудіо та відео в реальному часі без зміни тону PhaVoRIT, шість нових записів оркестру у форматі Full HD, електронний попітр із партитурою та корисні поради диригента Зубіна Меті. Ознайомитися з проектом можна за посиланням: <https://hci.rwth-aachen.de/po> (Personal Orchestra, 2022).

VR дозволяє поєднувати музику з іншими видами мистецтва (візуальне мистецтво, танець), що сприяє синергії творів з візуальними та хореографічними елементами в одному просторі, а диригент керує через спеціальний інтерфейс. Для реалізації такого поєднання використовують спеціальні VR-платформи, зокрема FRAME CONTACT (Frame Contact). Вона надає можливість учасникам потрапити в віртуальне середовище та творчо взаємодіяти з ним за допомогою контролерів чи жестів. VR дозволяє створити неможливі або фантастичні віртуальні світи, в яких музика, візуальне мистецтво та танець можуть взаємодіяти на новому рівні. Віртуальні простори можуть змінюватись під час вистави, створюючи непередбачувані образи та атмосферу, що додає елемент несподіванки для глядачів та сприяє більш глибокому зануренню у виставу. Дана технологія відкриває нові перспективи для диригентів, художників та хореографів, на відміну від традиційних концертів, дозволяючи їм взаємодіяти та експериментувати зі своїми творами. Крім того, такі вистави є більш доступними для аудиторії з усього світу, оскільки не обмежуються географічними межами.

Хоча застосування VR в диригентському мистецтві має великий потенціал, слід враховувати, що це лише інструмент і доповнення до традиційної практики. Необхідно зберігати баланс між інноваціями та традиційними елементами, що визначають унікальність і дух диригентського мистецтва.

Доповнена реальність (AR) – технологія, яка об'єднує реальний світ і цифрові об'єкти, створюючи враження єдності між ними. У диригентському мистецтві AR дозволяє додавати цифрові об'єкти та спеціальні ефекти до хорового виконання в режимі реального часу, зокрема розширення вистави або концерту за допомогою додаткових цифрових елементів. Додаткові візуальні елементи, такі як абстрактні малюнки чи геометричні фігури, можуть з'являтися на екранах або проєкційних поверхнях поряд із виконавцями, доповнюючи музичну інтерпретацію та створюючи враження єдності між звуком та образом. Такі ефекти можуть бути ретельно сплановані, щоб підкреслити певні моменти вистави або підсилити емоційний вплив на аудиторію.

Зауважимо, що використання голограм та інших технологій проектування може додати глибину та різноманітність до виступів диригента. Сам диригент може взаємодіяти з цифровими версіями себе на сцені, створюючи захоплюючий візуальний образ та забезпечуючи додаткові мож-

ливості для виразності та виконавської інтерпретації. Такі голограми реагують на рухи диригента або музикантів, що додає унікальності та динаміки виставі.

Наприклад, під час виконання симфонічного оркестру диригент може мати на собі спеціальний AR-комплект або сенсори, які відстежують його рухи. Коли диригент проводить жестами ті чи інші партії, AR-система реагує і відповідає проєктуючи спеціальні візуальні ефекти на великий екран або навіть на повітря, що створюється за допомогою спеціальних пристроїв, таких як голографічні екрани або проєкційні системи. Це може створювати ефект взаємодії між музикою та візуальними елементами, допомагаючи підкреслити темп, динаміку та настрої виконання. Такий застосунок AR змінює спосіб сприйняття музичної вистави та створює унікальний синергетичний досвід, де музика і візуальні ефекти переплітаються в єдине мистецьке втілення.

Ще одним застосуванням AR у диригентському мистецтві є створення інтерактивних музичних інтерфейсів для диригента та аудиторії (інтерактивних сценаріїв для взаємодії диригента із звуковими аспектами або візуальними ефектами під час вистави). Наприклад, диригент може мати доступ до AR інтерфейсу, який дозволяє йому контролювати певні аспекти звучання оркестру або анімаційних об'єктів на сцені. Диригент змінює гучність окремих інструментів, темп, тон або додає ефекти натискаючи спеціальні кнопки, що дозволяє здійснити більш творчий контроль над тим, як звучить музика під час вистави.

Додавання AR-технологій до музичних виступів може значно підвищити взаємодію з аудиторією. Такий інтерактивний підхід може перетворити пасивних слухачів у активних учасників вистави, що дозволить кожному відвідувачу зануритися в унікальний музичний світ. Інтерактивні AR-додатки або пристрої, які дозволяють аудиторії «грати» на віртуальних музичних інструментах, можуть залучити не тільки музичних ентузіастів, але й тих, хто не має професійних музичних навичок.

Так, науковці Массачусетського технологічного інституту досліджуючи музичні інструменти доповненої реальності створили широкий інтерес у реальному музикуванні. Термін «віртуальні музичні інструменти» використовується вже довгий час для опису програмних симуляцій, розширень. Віртуальні музичні інструменти у доповненій реальності включають симуляцію візуального компонента, що відтворюється через гарнітуру або інші форми поглибленої візуалізації (Serafin, 2016: 22–40). Такий підхід особливо привабливий

для молоді, яка зазвичай позитивно ставиться до нових технологій, а інтерактивне музикування під час концерту підвищує відчуття активної участі, піднімає настрої та зацікавленість аудиторії. Для диригентів такий інноваційний спосіб взаємодії з аудиторією, в якому він виступає не лише як керівник оркестру, але і як фасилітатор (особа, яка допомагає групі людей ефективніше працювати разом) сприяє зближенню диригента з публікою.

360-градусні проєкції – інноваційна технологія, що дозволяє створювати ілюзію повного оточення аудиторії звуком і образами на 360 градусів, наче слухачі знаходяться в самому серці події. У традиційній практичній роботі диригент впливає на звучання лише тим, як він взаємодіє з музикантами на сцені. Завдяки 360-градусним проєкціям, диригент може «настроювати» звуковий пейзаж в усіх напрямках, надаючи кожній області аудиторії власний звуковий характер. Звукові ефекти та музичні пасажі можуть обходити аудиторію, створюючи враження плинного звукового руху навколо слухачів, неначе музика оминає та обвиває їх звуковими хвилями. Припустимо, що у головному концертному залі міста розгорнуто інноваційну звукову систему з такими можливостями і диригент має під своїм контролем спеціальну звукову конструкцію, яка здатна генерувати звукові хвилі у всіх напрямках. Під час виконання музики, він точно налаштовує звук віолончельної групи, яка обходить аудиторію по колу; духових інструментів, які озвучує у верхній частині залу, створюючи відчуття легкості та грації; ударних інструментів, які розміщує вздовж бічних стін, створюючи динамічний і ефектний звуковий рух. Відчуття плинного звукового руху створює абсолютно нову якість виконання, де музика сама з собою взаємодіє, оминає та спілкується із кожним окремим учасником вистави.

Однак 360-градусні проєкції не обмежуються лише аудіо-аспектами. Вони дозволяють використовувати візуальні ефекти для створення захопливого «екранного» середовища, яке посилюється враженням від звукових ефектів. Диригент може співпрацювати з візуальними художниками та дизайнерами, щоб створити візуальні образи, які гармонійно взаємодіють з музикою. Наприклад, на реальному великому концертному заході навколо залу встановлено 360-градусний екран для візуальних арт-об'єктів навколо. Під час виконання партії з характерними звуками природи (гроза чи пташині співи) створюється візуалізація перформансу образної дії навколо аудиторії. При цьому грім може здаватися реалістичним і здатним приймати різні форми, а птахи летіти навколо слухачів.

Таким чином, аудіо-аспекти музики поєднанні із візуальними ефектами створюють унікальний імерсивний досвід.

Так, наприклад, у 2015 році в філармонії Лос-Анджелеса, був використаний виступ з центру оркестрової гри («VAN Beethoven»), використовуючи віртуальний навушник Oculus VR для 360-градусного панорамного огляду та сприймання просторового звучання. Переглянути досвід філармонії можна за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=WiH1VPj6i-o&t=40s>. Наголосимо, що 360-градусні проєкції дозволяють диригенту створювати аудіо-візуальні простори, які повністю оточують глядача й впливають на емоційний стан та сприйняття слухачів.

Висновки. Імерсивні технології у диригентському мистецтві є переломним етапом трансформації сприйняття музики та сценічної діяльності. Поєднуючи фізичний світ з цифровим, імерсивні технології відкривають безмежні можливості для диригентів, допомагаючи створити унікальні враження та розширити межі традиційного виступу. Проте, вдале застосування інновацій у діяльність диригента вимагає глибокого вивчення, практики та адаптації. З одного боку, віртуальне занурення відкриває безліч нових можливостей для творчості, дозволяючи експериментувати з аудіовізуальними ефектами та взаємодією з публікою. З іншого – важливо пам'ятати про баланс між використанням імерсивних технологій та збереженням невід'ємного елемента живого виконання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Frame Contact. Host your remote meetings in 3D. *Virbela*. URL: <https://learn.framevr.io/virtual-meetings> (дата звернення: 06.08.2023).
2. Galvan J., Clauhs M. Virtual Choir as Collaboration. *The Choral Journal*. 2020. Vol. 61, No. 3. P. 8–19
3. Loveridge B. Networked Music Performance in Virtual Reality: Current Perspectives. *Journal of Network Music and Arts*. 2020. 2(1). P. 1–19. URL: <https://commons.library.stonybrook.edu/jonma/vol2/iss1/2> (дата звернення: 06.08.2023).
4. Mroz B., Ody P., Kostek B. Creating a Remote Choir Performance Recording Based on an Ambisonic Approach. *Appl. Sci*. 2022. 12. 3316. URL: <https://doi.org/10.3390/app12073316> (дата звернення: 06.08.2023).
5. Personal Orchestra. Experience Personal Orchestra at the House of Music in Vienna. *Haus der Musik Wien*. 2022. URL: <https://hci.rwth-aachen.de/po> (дата звернення: 06.08.2023).
6. Serafin S., Erkut C., Kojs J., Nilsson N., Nordahl R. Virtual Reality Musical Instruments: State of the Art, Design Principles, and Future Directions. *Computer Music Journal*. 2016. 40(3). P. 22–40.
7. Stinson L. Conduct a Virtual Symphony With Touchscreens and an Interactive Baton. *WIRED*. 2014. URL: <https://www.wired.com/2014/05/interactive-baton/> (дата звернення: 06.08.2023).
8. Swanwick K. Principles of music education, in *A Developing Discourse in Music Education – The selected works of Keith Swanwick*. Oxon: Routledge. 2016. P. 189–209.
9. University of central Florida. Virtual Concert Hall. *Center for Research and Education in Arts, Technology and Entertainment*. URL: <https://cah.ucf.edu/create/initiatives/virtual-concert-hall/> (дата звернення: 06.08.2023).

REFERENCES

1. Frame Contact. Host your remote meetings in 3D. *Virbela*. (n.d.). Retrieved from: <https://learn.framevr.io/virtual-meetings>
2. Galvan, J., Clauhs, M.. Virtual Choir as Collaboration. *The Choral Journal*. 2020. Vol. 61. No. 3. P.8–19.
3. Loveridge, B. Networked Music Performance in Virtual Reality: Current Perspectives. *Journal of Network Music and Arts*. 2020. 2(1). P. 1–19. Retrieved from: <https://commons.library.stonybrook.edu/jonma/vol2/iss1/2>
4. Mroz, B., Ody, P., Kostek, B. Creating a Remote Choir Performance Recording Based on an Ambisonic Approach. *Appl. Sci*. 2022. 12 3316. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/app12073316>
5. Personal Orchestra. Experience Personal Orchestra at the House of Music in Vienna. *Haus der Musik Wien*. 2022. Retrieved from: <https://hci.rwth-aachen.de/po>
6. Serafin, S., Erkut, C., Kojs, J., Nilsson, N., Nordahl, R. Virtual Reality Musical Instruments: State of the Art, Design Principles, and Future Directions. *Computer Music Journal*. 2016. 40 (3). P. 22–40.
7. Stinson, L. Conduct a Virtual Symphony with Touchscreens and an Interactive Baton. *WIRED*. 2014. Retrieved from: <https://www.wired.com/2014/05/interactive-baton/>
8. Swanwick, K. Principles of music education, in *A Developing Discourse in Music Education – The selected works of Keith Swanwick*. Oxon: Routledge. 2016. P. 189–209.
9. University of central Florida. Virtual Concert Hall. *Center for Research and Education in Arts, Technology and Entertainment*. (n.d.). Retrieved from: <https://cah.ucf.edu/create/initiatives/virtual-concert-hall/>

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 81'42; 801.7; 81'38; 801.6; 808

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-15

Gunay ALAKBAROVA,

orcid.org/0009-0003-1236-1786

PhD Student at the Department of Azerbaijani Language and Literature,
Lecturer at the Faculty of History and Philology
Nakhchivan State University
(Nakhchivan, Azerbaijan) gunayelekberova90@gmail.com

**WORD, CONCEPT AND ALPHABETICAL ISSUES
IN THE ACTIVITY OF MOHAMMAD TAGHI SIDQI**

Mohammad Taghi Sidqi, one of the devoted representatives of Azerbaijani education, was one of the pioneers of the new method school movement in Nakhchivan, and tried to clarify many serious issues related to linguistics in his *Haykali-insana bir nazar* work. In particular, in the article "Pushkin" as well as in the work "", we see that M. T. Sidqi talks extensively about the problems of words, concepts and the alphabet. The poet-pedagogue who approached the problem of the formation of the word or language from an idealistic position was of the opinion that the word was brought down from heaven to the earth by God for man, as well as the powerful pen holders were able to raise the word from the earth to the sky again. M. T. Sidqi expressed the need to improve the language from time to time, and appreciated Pushkin's work due to the fact that he wrote in simple vernacular.

In the work "Haykali-insana bir nazar", the beginning of a new stage in human history with the discovery of writing was noted, and the positive and negative aspects of different types of writing were discussed. It is interesting that in the work "A statue-a person's view", M. T. Sidqi also talked about the types of writing belonging to the Arabic alphabet, thereby laying the foundation for conducting research in Azerbaijani linguistics in a new direction. M. T. Sidqi considered the change of the Arabic alphabet necessary for the progress of Islamic countries in the work "Haykali-insana bir nazar".

Attention has been paid to the fact that Muhammad Taghi Sidqi spoke separately about the enrichment of the literary language and in this way he called poets and writers who lived and created in the beginning of the 20th century to serve this language and appreciate it. We can see M. T. Sidqi's view stands in an idealistic position. According to the pedagogue-poet, the word or language is one of the most sacred gifts given to man by Almighty. It is interesting that M. T. Sidqi, like other classical representatives of Azerbaijani literature, first of all tried to clarify the essence of the word and put forward unprecedented provisions in this context. There are examples of poems in Azerbaijani literature related to the meaning of the word. Honorable writers such as Nizami, Nasimi, Fuzuli, Shah Ismail Khatayi, even at the beginning of the 20th century, such as M. A. Sabir, expressed their aesthetic views by writing separate works about the word.

Key words: language, word, God, idealist, alphabet, writing, poet, ignorance, rules, Arabic, calligraphy, Western, Phoenicians, syllographic.

Гюнай АЛЕКБАРОВА,

orcid.org/0009-0003-1236-1786

аспірантка кафедри азербайджанської мови та літератури,
вихователь історико-філологічного факультету
Нахічеванського державного університету
(Нахічевань, Азербайджан) gunayelekberova90@gmail.com

**СЛОВО, КОНЦЕПЦІЯ ТА АЛФАВІТНІ ПРОБЛЕМИ
В ДІЯЛЬНОСТІ МОХАММЕДА ТАГІ СІДКІ**

Мохаммад Тагі Сіджі, один із відданих представників азербайджанської освіти, був одним із піонерів руху нової методичної школи в Нахічевані, і намагався роз'яснити базато серйозних питань, пов'язаних з лінгвістикою, у своїй праці «Хайкалі-інсана бір назар». Зокрема, в статті «Пушкін», як і в роботі «», ми бачимо, що М. Т. Сідгін широко говорить про проблеми слова, поняття і алфавіту. Поет-педагог, який підходив до проблеми становлення слова чи мови з ідеалістичних позицій, вважав, що слово для людини з неба Бог спустив на землю, а могутні держакі пера вміли знову вознеси слово від землі до неба. М. Т. Сідгі висловлювався про необхідність час від часу вдосконалювати мову і високо оцінював творчість Пушкіна за те, що він писав простою народною мовою.

У творі «Haykali-insana bir nazar» було відзначено початок нового етапу в історії людства з відкриттям писемності, а також розглянуто позитивні та негативні сторони різних видів писемності. Цікаво, що в роботі

*«Стаття - вид людини» М. Т. Сіджі також говорив про види письма, що належать до арабського алфавіту, заклавши тим самим основу для проведення досліджень в азербайджанській лінгвістиці в новому напрямку. М. Т. Сіджі вважав зміну арабського алфавіту необхідною для прогресу ісламських країн у праці «*Naqali-insana bir pazar*».*

Звернуто увагу на те, що Мухаммад Тагі Сіджі окремо говорив про збагачення літературної мови і таким чином закликав поетів і письменників, які жили і творили на початку ХХ століття, служити цій мові і цінувати її. Ми бачимо, що погляд М. Т. Сіджі займає ідеалістичну позицію. На думку педагога-поета, слово чи мова є одним із найсвятіших дарів, даних людині Всевишнім. Цікаво, що М. Т. Сіджі, як і інші класичні представники азербайджанської літератури, перш за все намагався з'ясувати суть слова і висунув у цьому контексті безпрецедентні положення. В азербайджанській літературі є приклади віршів, пов'язаних зі значенням слова. Такі почесні письменники, як Нізамі, Насімі, Фізулі, шах Ісмаїл Хатаї, навіть на початку ХХ століття, наприклад М. А. Сабір, висловлювали свої естетичні погляди, пишучи окремі праці про слово.

Ключові слова: мова, слово, Бог, ідеаліст, алфавіт, письмо, поет, невігластво, правила, арабська, каліграфія, західна, фінікійці, силографічний.

Introduction. One of the authors who contributed to the development of Azerbaijani literary language at the end of the 19th century and the beginning of the 20th century is Muhammad Taghi Sidqi. True, M. T. Sidqi does not have a separate work on language. However, based on his work it is certain that this enlightened poet had a unique concept of language. For example, in various linguistic theories, the problem of the emergence of languages has been approached from two positions: idealist or materialist. We can see M. T. Sidqi's view stands in an idealistic position. According to the pedagogue-poet, the word or language is one of the most sacred gifts given to man by Almighty. It is interesting that M. T. Sidqi, like other classical representatives of Azerbaijani literature, first of all tried to clarify the essence of the word and put forward unprecedented provisions in this context.

There are examples of poems in Azerbaijani literature related to the meaning of the word. Honorable writers such as Nizami, Nasimi, Fuzuli, Shah Ismail Khatayi, even at the beginning of the 20th century, such as M. A. Sabir, expressed their aesthetic views by writing separate works about the word. Addressing the same topic, M. T. Sidqi came to the conclusion that the word sent to man by God's judgement, that is, sent down from the sky to the earth, this time was placed in the sky again by the power of human intelligence. From this point of view, the poet-educator's article "Pushkin" should be analyzed specially. Academician Isa Habibbayli wrote about this work: "The book "Pushkin" occupies a special place in the scientific heritage of M. T. Sidgin. This book consists of the text of the speech that the teacher-poet gave on the occasion of the centennial anniversary of A. S. Pushkin's birth in front of the teaching staff of "Tarbiyya" school and representatives of the city community in Nakhchivan on May 26, 1899. The work is important as one of the first scientific sources dedicated to Pushkin in Azerbaijan. The book was printed in Baku in 1914 at Isabey Ashurbeyli's "Kaspi" printing house (Habibbayli, 2007, p. 137).

Discussion. It is interesting that M. T. Sidqi, a well-known teacher of the "Educational School", expressed his thoughts about the word before talking about the life and work of the Russian poet in his report entitled "Pushkin", so he first brought up the issues of words and wrote:

"Hüsni-fəşahət və nəşeyi-bələğətlə məftun və sərgəmi-üdəbayə və təbi-səlim ilə zövqi-şərdən ləzzətyab olan şüərayə vazeh və aşkardır ki, söz ələmi-ülvidən yer üzünə nüzul edəndən sonra onu hər əsrin üdəbayi-mümtazı və şüərayi-sehrpərdazı yenə ələmi-balaya qaldırdılar. Zati-baridən başqa o zadi ki, onun məxluq və qeyri-məxluq olmağında söz danışılıbdır, həmana sözdür. Söz kimi bir ruhi-rəvan və cövhəri-can varsa da, yenə sözdür.

In this word, there is no doubt that the word is soul, The word is known as the world. (Fuzuli)" (Sidqi, 2004, p. 122).

As it can be seen, M. T. Sidqi, while talking about the language that will exist as long as the world stands, also analyzed the thoughts of classical artists on this subject, and came to the conclusion that although revolutions that destroy countries and cities, ignorance and oppression bring nations and peoples into various kinds of troubles, they cannot reduce the value of words. Of course, in order to confirm the immortality of words, the enlightened poet-educator mentioned Sadi Shirazi's "Bustan" and "Gülüstan" when talking about the word, or rather, the language. He gave an example of the verse from his ghazal "Soz" which, according to that verse, is the only force that will wake up a person from his eternal sleep, so that ,give immortality to the human race:

Ver sözə ehya ki, tutdunca səni xabi-əcəl,
Eyləyə hər dəm səni ol yuxudan bidar, söz.
(Füzuli) (Sidqi, 2004, p. 123).

In the "Pushkin" article, M. T. Sidqi considered it necessary to emphasize the possibilities of the written language, the writing of volumes of books through the written language and the transmission of the past to the future, that the word is the most effective means of describing the changes in the history of mankind. Even

today, scientific thinking values writing as the greatest discovery in the history of mankind. According to M. T. Sidqi, those who were the first to tell from God, and the prophets who performed miracles, sometimes took refuge in the power of words. In any case, it is instructive that a person sometimes passed his life with a word. M. T. Sidqi was of the opinion that language is the most powerful indicator of spirituality hidden in a person's soul and body. The poet states that it is not accidental that an army whose defeat on the battlefield was inevitable, but gained a victory thanks to words. M. T. Sidqi, who approaches the existence of language unconditionally and from an idealistic position, tried to confirm his views as follows: “Demək olur ki, söz insanın ruhunda və cismində cəmi qüvalardan ziyadə bir qüvveyi-mənaviyyə ehdac edir. Necə ki, çox vaxtlar meydani-rəzmdə əqəl-qəlil bir ləşkər haləti-məğlubiyyətinə sühəsalardan sardir olan bir mühəyyəic və müəssir kəlam ilə deyəsən ki, cisminə təzə bir ruh dəmidələnilib, haləti-hücumavarənə və sövləti-mərdənə ilə qalib olan düşməni məğlub və münhəzim və məqhur, tarmar etmişdir: “Əgər sözdə can yoxdursa, bəs nə üçün ölü susur?”

Əlhəqq, bu xüsusda bir türk şairi nə gözəl deyibdir ki:
“Yərəbb, bu nə halət, bu nə təsir ki, bir söz

Rövnəqşikəni-mərikəyi-seyfü sinandır” (Sidqi, 2004, p. 123).

It is intriguing that M. T. Sidqi appreciated the word, i.e. language, as a spiritual value that is not stagnant and unchanging, but constantly changing, renewing, bewitching people with its beauty, reviving memories in various forms and bringing joy to victories. At this point, the prominent educator also commented on the issue of language and concepts. Of course, the problem of language and concept is also occupied by the modern science of linguistics. For example, we read from the "Word and Concept" section of A. Babyev's book "Introduction to Linguistics": "While the concept is universal, words have a national character. The reason for this should be sought in the human nature of thinking and the national character of language in a broad sense. Like the categories of thought, the concepts that are its elements are also humankind. For example, bread, stones, salt, etc. the concepts expressed by the words are reflected in the thinking of all the peoples of the world in the same way. But what about the signs of those concepts? Each language has its own sign – word to express these concepts. For example, in Russian: хлеб, камень, in Зол- Persian: nan, song, намеk. If language were human, just as thinking is human, then words, which are elements of language, would also be human. (Babyev, 2017, pp. 383-384)

It is understandable that in M. T. Sidqi's reasoning, which talks about the languages of the world and the directions of development of those languages, we do not come across terms belonging to modern linguistics at all. However, among the personal books belonging to M. T. Sidqi, there were valuable literatures such as "Sarfi-Farsi", "Miftahi-lisani-Farsi", "Lughati-Quraniya", "Usuli-jadidi-lisani-Farsi". However, the enlightened intellectual expressed the existence of different languages in the world, the division of those languages into dialects in a form that the scientific community of that time would understand, and returned directly to the topic of literary language, and did not forget to distinguish between the language of poetry and prose. According to M. T. Sidqi, it is not enough that the language is an immortal blessing belonging to humanity, and a person, in turn, should try to understand the essence of the language and consider many points when using the word. Yes, the poet-educator has categorically stated that language changes, new words and forms of expression are inevitable as the centuries change one another. But it is also a must that the language preserves its youth: “Söz bir tavusi-nəzərbaz və ya bir buqələmuni shehrpərdəzdir ki, hər əsrdə bir rəng ilə və hər zəmanədə bir şəkil ilə, hər vaxtda bir heyətdə və hər saatda bir surətdə pəru bali-pürnəqş açib, biixtiyar xatirələri və biqərar könülləri öz havasınca uçdurmaqdadır. O, bir şahidi-rəna və nazəninini-zibadır ki, hər lisanda bir libas ilə, hər millət içində bir şivə ilə və hər qövmlər arasında bir ləhcə ilə dolanır. Gahi qəbəyi-lətafətnümay nəzm ilə geyinib və gahi zivəri-canpərvəri nəsr ilə bəzənib, məhəbub dilruba kimi camali-dilarasını pərdəyi-nazarasından öz dildadələrinə göstərməkdədir. Elə bir cismi-lətif və heykəli-zərifdir ki, minlərcə əsrlər, qərnələr gəlib keçsə, qocalıq xəzanının sərsəri (küləyi) onun cavandıq baharistanının nihali-bürüməndindən bir yarpaq da sala bilməz.

Tərif edəməm tinəti-pakindaki lütfü,

Gör xasiyyəti-lütfü nə miqdar əsər eylər” (Sidqi, 2004, p. 124).

According to M.T.Sidqi, it is impossible for the human race to properly appreciate the kindness in the nature of the word, and the influence of a word with a soft meaning on a person as a linguistic fact is infinite. At the same time, the poet emphasized the importance of brevity in the language and showed that just as the definition of the world is impossible without language, the words that make up the language can both burn the heart. In the article "Pushkin", M. T. Sidqi spoke separately about the enrichment of the literary language, calling on poets and writers who lived and created at the beginning of the 20th century to make efforts in terms of serving the language. M. T. Sidqi was also of the opinion that

a poet who conveys his thoughts to his people in a clear language is like the sun rising from darkness, every pen holder who considers himself a writer or a poet should love his native language, fight for the development of the national language, and achieve the unity of the vernacular and the literary language, should remove the barrier between literature and people. Here, in the article "Pushkin", it is specifically noted that the modern world has different demands from literature, and if the poet wants to serve his people, he should pay special attention to the purity of the national language, and write his works in a language that all members of the society can understand without burdening them with difficult expressions and incomprehensible expressions. According to M. T. Sidgi, Pushkin was also famous because he took into account the reading level of the Russian peasant on the one hand, and the norms of the literary language on the other hand. Thus, in the article "Pushkin", M. T. Sidgi clarified the issue of writing and literary language in the following way: "Pushkin revived the Russian language in a beautiful way. It seems that he gave a new spirit to Russian literature and did a lot of service to the morals of the Russian people. In his age full of ignorance and corruption, he inspired peace and comfort, science and enlightenment, and literature and humanity, and proved his word as proof. It is interesting that the ideas put forward in the article "Pushkin" about the language of the poet's works were brought up again in the column "Papaslar" published in the 32nd issue of the "Molla Nasreddin" magazine dated August 9, 1909, and C. Mammadguluzade also discussed the attitude to the language of the writer's works. He stated that he stands in the same position as his friend M. T. Sidqi: "Catholic popes used to say that 'if the language is simple and clear – there will be no divorce.' When the ancient writers of Russia wrote, they found and used such words and phrases that they did not hear the sound of a rooster. When one reads the poems of the ancient Russian poet Derjavin, one thinks that these words fell from the sky. It is interesting that the ideas put forward in the article "Pushkin" about the language of the poet's works were brought up again in the column "Papaslar" published in the 32nd issue of the "Molla Nasreddin" magazine dated August 9, 1909, and C. Mammadguluzade also discussed the attitude to the language of the writer's works. He stated that he stands in the same position as his friend M. T. Sidqi: "Catholic popes used to say that 'if the language is simple and clear – there will be no divorce.' When the ancient writers of Russia wrote, they found and used such words and phrases that they did not hear the sound of a rooster. When one

reads the poems of the ancient Russian poet Derjavin, one thinks that these words fell from the sky. But months and days went by – in the end, Pushkins and the Zhukovskys completely ruined the language; they wrote such words that even the villagers understood" (Mammadguluzade, 2004, p. 404).

Undoubtedly, M. T. Sidgin's linguistic meetings cannot be limited only to the article "Pushkin". Among the writer-pedagogue's works dealing with the problems of linguistics, a special mention should be made from the book ya "Haykali-insana bir nazar". Based on this book, it is possible to say that in the history of Azerbaijani linguistics, M. T. Sidgi is one of the first authors who talked about general linguistic problems. It is interesting that M. T. Sidgi already brought up the issue of the emergence of the written language in the work "Haykali-insana bir nazar" and stated categorically that it is impossible to imagine the history of the development of humanity separately from the creation of writing and the creation of books. In principle, the assessment of the author of "Haykali-insana bir nazar" does not differ much from the position of modern linguistics regarding this problem. The great educator evaluated the importance of the creation of writing in the history of humanity. Apparently, in the book "Haykali-insana bir nazar", the author noted that the writing, "xatti-mixi" was first created by the Chaldeans (Chaldeans in Russian sources) and Babylonians, and then connected the discovery of hieroglyphs with the Egyptians and Phoenicians. For the sake of clarity of thought, M. T. Sidgi needed to clarify that it is not correct to equate the first hieroglyphs created by Egyptians or Babylonians with modern letters. According to the poet-pedagogue, ancient people first drew pictures representing things that could be seen and heard, and expressed their thoughts in this way. For example, according to M. T. Sidgin, the shape of a sword means bravery and expensiveness, and the shape of a full bowl means generosity. It is known that in today's science, when looking at the development path of writing, its 4 main types are discussed, and first of all, pictographic writing is mentioned (Seyidaliyev, 2019, p. 285). In the work "Haykali-insana bir nazar" we see that M. T. Sidgin first talks about the image. However, while modern linguistics shows the existence of intellectual writing after image writing, the idea of the poet-pedagogue, that is, without talking about ideographic writing, stated that syllabic writing was created directly. On the other hand, the manner of expression suggests that M. T. Sidgi also had knowledge about ideographic writing, but did not need to provide information about it. Because the eminent educator clearly stated that the syllabic

writing is the third writing after the pictographic writing, and clarified the movement of the writing by countries in the world as follows: "İbrazi-şücaətdən ötrü qılinc surəti, izhari-səxavətdən ötrü bir dolu kasa şəkli çəkirdilər. Tainki tayifeyi-finik hamı tayfadan müqəddəm bu xəttin süubət və üyubatına mütəvəccəh olub, insanın sövtünə dəlalət edən ki, hər biri məxrəcə dəlaləti-etimad etsin, deyib, hürufi-əbcədi, yəni xətti-kitabət tərtib verdilər.

Yes, M. T. Sidqi directly connected the creation of syllogographic writing with the Phoenicians, which indicates the breadth of the scientific outlook of the educator-educator. In fact, the explanations regarding the creation of writing in the work "Haykalı-insana bir nazar" should be evaluated in several ways. First, it is known that M. T. Sidqi studied every issue he discussed in depth, and in this way served to enrich the national scientific thinking. Despite the fact that more than a century has passed since the publication of the work "A statue-a person" in the form of a book, even today, the author's opinions preserve the same degree of scientificity. To confirm our opinion, it is enough to look at the following sentence from the section "On the Classification of Sciences" of A. Gurbanov's book "General Linguistics": "It is known that the Phoenicians discovered the alphabet in the distant past. As a result of this discovery, an easy writing system was created, and currently more than two-thirds of the world's population uses literal writing, which, in turn, plays a special role in the cultural progress of society" (Gurbanov, 2019, p. 131-132).

Secondly, in the late 19th and early 20th centuries, the enlightened intellectuals of Azerbaijan seriously fought to reform the alphabet and simplify the alphabet for the sake of eliminating illiteracy, but they faced strong resistance. In this conflict, the conservative forces emphasized the sanctity of the Arabic alphabet, and pointed out that the holy book "Quran-Karim" was written in that alphabet with a special logical emphasis. M. T. Sidqi said in a very simple language that the Phoenician alphabet is the origin of the Arabic alphabet, and the adaptation of the alphabet by each nation to its own language has already been repeatedly experienced in history. In other words, in the history of the alphabet reform in Azerbaijan, we should mention the author of the work "Haykalı-insana bir nazar".

Thirdly, in the work "Haykalı-insana bir nazar", M. T. Sidqi took the position that in order to eliminate illiteracy in the society, along with the simplicity of the alphabet, it is also an important condition to follow uniform writing rules, it is not allowed for everyone to write words as they wish. Even today, it is surprising that religious representatives on the

one hand declared those who wanted to reform the Arabic alphabet to be infidels, and on the other hand, they turned a blind eye to the emergence of numerous types of writing based on this alphabet. M. T. Sidqi linked the backwardness of Islamic countries in comparison to Western countries with the lack of uniform writing rules, and described how ugly the situation has become: "For example, this line has become part and parcel in the hands of Ahalli-Islam. First, kufi, then naskh, taliq, suls, ruga, tugrayi, etc., underwent changes and modifications. Especially in the country of Iran, the mirza of each village made his own shivai-khatt. Now it has reached such a level that everyone's line is not read because it is out of the book, and if his letter is read by hand for recitation, he will be counted as a perfect sentence.

Let's admit that it seems absurd to say that all experts working in the field of linguistics today are familiar with the lines of kufi, naskh, taliq, suls, ruga, tugra, or know about these lines. Even today, what we learn about the mentioned lines is not satisfactory. For example, in N. Suleymanova's article "Calligraphy in Azerbaijan and its contemporary representatives", the typefaces belonging to the Arabic alphabet are introduced in relation to the art of calligraphy as follows and in general: "Calligraphy as a work of art expresses the scientific level and talent of the calligrapher. The artistic and technical basis of the Arabic script, which distinguishes it from each other, has led to the emergence of different types of lines. Kufi was the first type of calligraphy, and later calligraphies such as Naskh, Nastaliq, Sulus, Reyhani, and Ruqa appeared (Suleymanova, 2007, p. 208).

Undoubtedly, each of these lines that appeared in connection with the Arabic alphabet was created and kept alive for a certain purpose. Yes, the Kufi calligraphy is mentioned as the first font of the Arabic alphabet. Naskh line appeared against the Kufic calligraphy, and for this reason, this type of writing, which appeared at the beginning of the 12th century, was called "naskh". Because in the Arabic language, the word "naskh" means to cancel, to change its shape, to transfer its face.

One of the oldest classical six-calligraphy types of the Arabic alphabet is suls. Even when we get information about suls from the sources, the character of this font is not clear to the modern reader. This font is called "suls" because the word means "one-third". According to this, which was created by the Arab calligrapher Abu Ali Muhammad ibn Mugla in the 10th century, one third of each letter should be written curved, and the rest should be written straight. Despite its complexity, the suls line was used until the 14th century.

Taliq was chosen because it allows writing quickly in Arabic alphabet typefaces. In the popular encyclopedia of Azerbaijan, we encounter the following very little information about this calligraphy: "Taliq... – one of the main types of artistic calligraphies written in the Arabic alphabet. It was created by the Iranian calligrapher Salman Isfahani in the 14th century based on the connection of moghi and ruga lines. Italics have the property of writing quickly. Taliq had a great role in the development of the art of calligraphy in the later period (ASE, 1986, p. 248).

It is an extremely valuable fact for the contemporary scientific community of Azerbaijan that M. T. Sidqi introduced a new direction to the science of linguistics of Azerbaijan by drawing attention to the types of writing belonging to the Arabic alphabet in the work "Haykali-insana bir nazar".

Of course, it is not by chance that M. T. Sidqi spoke a little more about the alphabet in his work "The statue-a look at the man". The fact is that the backwardness of the Eastern countries compared to the Western countries in terms of science, politics, and economy has been a serious concern of all progressive thinkers since the middle of the 19th century. Jamaledin Afgani (1838–1897), who is deeply familiar with Western and Eastern worldviews

and saw that the East was being driven into decline by false religious people, once wrote about how illiteracy will bring great harm to societies: "All wealth and wealth is mainly the product of science. The world is established on science. If you take away science from the hands of humanity, there will be no trace of humanity left in the world. Science makes the power of one person equal to ten people, a thousand and ten thousand people".

Conclusion. M. T. Sidqi, while writing the work "Statue-a look at man", again brought up the problem of the gradual decline of Islamic countries, he spoke of the ignorance of the people of the East as the reason for the decline, and he considered it necessary to change the alphabet in order to educate the society as a whole. Yes, the first director of "School Education" was of the opinion that the first reason why Islamic countries lag behind Christian countries is ignorance, and the first factor that determines ignorance is the alphabet, the absence of uniform writing rules. According to M. T. Sidqi, it is even more surprising that in Islamic countries, those scribes are respected as knowledgeable and level-headed people, and it is impossible to read what they write. Of course, the pedagogue-poet found it necessary to show a concrete fact to confirm his thoughts, and he mentioned the Chinese alphabet to confirm his thoughts.

BIBLIOGRAPHY

1. ASE, in 10 volumes, Volume IX. Baku: General Editorial Office of Azerbaijan Encyclopedia, 1986
2. Babyev A. Introduction to Linguistics. Baku: Mutercim, 2017
3. Habibbayli I. Literary-historical memory and modernity. Baku: Nurlan, 2007
4. Gurbanov A. General linguistics. Volume I (in 3 volumes). Baku, 2019
5. Mohammad Taghi Sidqi. Works. Baku: Cashioğlu, 2004
6. Mammadguluzade C. Works. In Four Volumes, Volume II. Baku: Önder publishing house, 2004
7. Seyidaliyev N. Afad Gurbanov and general linguistics. Baku: ISBN, 2019
8. Süleymanova N. Calligraphic art in Azerbaijan and its contemporary representatives. Scientific collection of Baku State University Faculty of Theology. Baku: 2007, No. 7, p. 208

REFERENCES

1. ASE, in 10 volumes, Volume IX. Baku: General Editorial Office of Azerbaijan Encyclopedia, 1986
2. Babyev A. Introduction to Linguistics. Baku: Mutercim, 2017
3. Habibbayli I. Literary-historical memory and modernity. Baku: Nurlan, 2007
4. Gurbanov A. General linguistics. Volume I (in 3 volumes). Baku, 2019
5. Mohammad Taghi Sidqi. Works. Baku: Cashioğlu, 2004
6. Mammadguluzade C. Works. In Four Volumes, Volume II. Baku: Önder publishing house, 2004
7. Seyidaliyev N. Afad Gurbanov and general linguistics. Baku: ISBN, 2019
8. Süleymanova N. Calligraphic art in Azerbaijan and its contemporary representatives. Scientific collection of Baku State University Faculty of Theology. Baku: 2007, No. 7, p. 208

УДК 811.161.2'373.23

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-16>**Інна АПОНЕНКО,***orcid.org/0000-0003-1682-4218*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук

Дніпровського державного медичного університету

(Дніпро, Україна) *innaaponenko738@gmail.com*

СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТОНІМІВ У ЦИКЛІ «БУЗИНОВИЙ ЦАР» ЛІНИ КОСТЕНКО

Мистецьке освоєння фольклорної спадщини, а саме казкового епосу, привносить у літературу найголовнішу її ідею – ідею непереможності добра й правди. Означена ідея яскраво втілена в циклі «Бузиновий цар» Ліни Костенко, який написаний у жанрі літературних вішованих казок-мініатюр.

Ліна Костенко формує власну манеру казкового письма, що виявляється в художньому вдосконаленні традиційних фольклорних мотивів, розвитку нових естетичних принципів, засобів художнього зображення дійсності, вжитку власних назв. Метою статті є аналіз ономастичного простору циклу, його семантико-стилістичне наповнення та особливості функціонування поетонімів.

Казкове царство зображено у всіх творах «Бузинового царя», його головними персонажами, як і в багатьох народних казках, виступають діти, представники фауни та флори, чарівні казкові герої, однак не всі вони наділені власними іменами. Що стосується ономастичного простору циклу, то в ньому представлено п'ять найменувань персонажів та два топоніми. Найчастіше ж поетеса вживає апелятиви (апелятивне позначення персонажа за законами функціонування художнього твору стає контекстуальним антропонімом (Ю. О. Карпенко)): вони називають безіменних персонажів оповіді й таким чином допомагають створити цілісну картину зображуваного.

Цикл «Бузиновий цар» присвячений юному читачу, цей ефект досягається онімною грою й добром ужитих поетонімів і топонімів: казково-традиційних (Дід Мороз, Баба-Яга), okazionalnih (баба Віхола, дід Ревило, Бузиновий цар), стилістично та експресивно забарвлених (Бабуся-Ягуся), інколи й з вказівкою на локації України та світу (Африка, Дніпро). Окрім того, казковим поетонімам Ліни Костенко притаманна поліфункціональність, у циклі представлені такі функції власних імен: номінативна, ритмічна, експресивна, алюзійна, хронотопічна, семантико-стилістична функції.

Ключові слова: поетонім, власна назва, топонім, онімна гра, апелятив, казка.

Inna APONENKO,*orcid.org/0000-0003-1682-4218*

Ph. D. in Philology,

Senior Lecturer at the Language Preparation and Humanities Department

Dnipro State Medical University

(Dnipro, Ukraine) *innaaponenko738@gmail.com*

SEMANTIC AND STYLISTIC PECULIARITIES OF THE POETONYMS IN LINA KOSTENKO'S "ELDER KING" CYCLE

Artistic development of folklore heritage, namely fairy tale epic, brings to the literature its the most important idea of good and truth invincibility. The idea denoted is vividly embodied in Lina Kostenko's "Elder King" cycle, which is written in the genre of poetic miniature fairy tales.

Lina Kostenko forms her own style of fairy tale writing, which is manifested in the artistic improvement of traditional folk motives, the development of new aesthetic principles, means of artistic representation of reality and the use of proper names. The purpose of the article is to analyze the onomastic space of the cycle, its semantic and stylistic content and the peculiarities of the poetonyms functioning.

The fairy tale kingdom is depicted in all of the works of "Elder King", its main characters, as in many folk tales, are children, representatives of fauna and flora, magical fairy tale heroes, but not all of them are given their own names. As for the onomastic space of the cycle, it contains five character names and two toponyms. Most often, the poetess uses appellatives (appellative designation of a character, according to the laws of a work of art functioning, becomes a contextual anthroponym (Yu. O. Karpenko)): they denominate nameless characters of the story and thus help to create an integral picture of the depicted.

The cycle "Elder King" is dedicated to the young reader, this effect is achieved by the onym game and the selection of poetonyms and toponyms used: fairytale and traditional (Did Moroz, Baba-Yaha), occasional (baba Vikhola, did Revylo,

Buzynovyi tsar), stylistically and expressively colored (*Babusia-Yahusia*), sometimes with an indication of locations in Ukraine and around the world (*Africa, Dnipro*). In addition, Lina Kostenko's fabulous poetonyms are characterized by polyfunctionality; the following functions of proper names are represented in the cycle: nominative, rhythmic, expressive, allusive, chronotopic, semantic and stylistic.

Key words: poetonym, proper name, toponym, onym game, appellative, fairy tale.

Постановка проблеми. Фольклорні і, зокрема, казкові сюжети, мотиви, образи, жанрово-стильові форми завжди збагачували літературну творчість, адже літературна казка порівняно молодий жанр. Вона пройшла складний шлях розвитку: від переказу народних казок до фантастичних феєрій та казок-п'єс, ліричних мініатюр і великих поетичних казкових творів. Дослідники констатують розгалуження літературних казок на художні перекази народних сюжетів, казки за фольклорними мотивами і власне авторські казки, в яких реалізуються основні закони жанру без запозичення фольклорних сюжетів і образів. Поетичні казки – особливий різновид, на які звернула свою увагу й Ліна Костенко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ліна Костенко – найвидатніша національна поетеса сучасності і за світосприйняттям, і за тематикою та проблематикою творів. Звичайно ж творчість поетеси неодноразово була об'єктом досліджень українських мовознавців і літераторів.

При вивченні доробку Ліни Костенко наголошувалося на проблематиці її творів, специфіці творення образів, багатстві художніх засобів тощо (В. С. Брюховецький «Ліна Костенко: Нарис творчості», С. О. Дячок «Інтертекст у поезії Ліни Костенко», В. П. Саєнко «Поезія Ліни Костенко: традиція, контекст, художня своєрідність: монографія», Т. В. Філат «Традиції української народної та літературної казок у «Бузиновому царі» Ліни Костенко» та ін.). Вивченню ономастичного простору поезій Ліни Василівни Костенко присвячено чимало робіт Ю. О. Карпенка («Про літературну ономастику: міркування на базі твору Ліни Костенко «Коротко – як діагноз»» та ін.) та М. Р. Мельник («Ономастика творів Ліни Костенко», «Функційне навантаження онімкону в поезії Ліни Костенко», «Функції антропонімів і топонімів у збірці «Вибране» Ліни Костенко» та ін.), статті В. М. Калінкіна і Ю. В. Лінницької.

Утім вивчення ономастичного простору казкового циклу «Бузиновий цар» авторки не проводилося. **Метою статті** є аналіз власних імен персонажів і топонімів циклу, їх склад, структура, особливості семантико-стилістичного наповнення та функціонування.

Виклад основного матеріалу. Своєрідної трансформації зазнає у творчості Ліни Костенко фольклор. Якщо перші поетичні збірки поетеси

характеризуються досить активним зверненням до народного віршування, передусім у ліро-епосі («Казка про Мару», «Мандрівки серця»), то надалі зв'язки з фольклорною творчістю, на думку С. О. Дячок, зводяться до окремих стилізацій, роль яких, однак, є значною і завжди мотивується певним художнім завданням (Дячок, 2019: 167).

У 1987 році виходить друком збірка творів для дітей «Бузиновий цар» Ліни Костенко. Вітаючи вихід збірки, літературна критика відзначила «глибоку справжність віршів» (Г. Кирпа), «дивосвіт слова» (І. Ільєнко). «Високою поезією» назвав вірші цієї збірки В. Брюховецький. І тут постає питання: ці твори – вірші чи поетичні казки? Т. В. Філат зазначає, що «Бузиновий цар» – «цикл ліричних поезій поетеси, можна розглядати як оригінальний жанр, який не має аналогів ні в українській, ні у світовій літературі» (Філат, 2022: 483). Чи можна їх назвати циклом літературних віршованих казкових мініатюр або визначити як поетичні літературні казки, ліричні вірші у прозі, поезії, як вони названі у збірці, чи якимось інакше? Т. В. Філат пише: «протириччя тут немає, бо літературознавці констатують, що «літературна казка об'єднувала чарівні, побутові, авантюрні твори, набувала героїчного, ліричного, гумористичного, сатиричного, філософського пафосу, увібрала особливості інших жанрів: поеми, новели, повісті, притчі, п'єси, пародії, абсурду, фантастики тощо» (Ковалів, 2007; 568). Ця дефініція повністю відповідає «Бузиновому царю» Ліни Костенко» (Філат, 2022: 483).

З огляду на юний вік читача, як зазначають А. Л. Матчук і С. Н. Грипич, Ліна Костенко обирає в «Бузиновому царі» провідною темою опис краси життя рідної Землі у різні пори року, яку вмільо спрямовує у виховне русло, паралельно влітаючи у світ казки і спрямовуючи (інколи) у філософський аспект (Матчук, Грипич, 2003: 6). Ідея в основу циклу покласти календарний рік застосовувалась, наприклад, ще в літературних казках письменників XIX ст.: збірка казок побудована О. М. Ремезовим як подорож порами року, за Сонцем – звідси й була дана назва циклу «Пібсолонь» (Апоненко, 2014: 9). Отже, за словами В. Брюховецького, не випадково й «Бузиновий цар» Ліни Костенко побудовано як одвічний колообіг природи (Брюховецький, 1990: 261).

Саме казкове царство зображено у всіх творах «Бузинового царя», його головними персонажами, як і в багатьох народних казках, виступають діти, представники фауни та флори, чарівні казкові герої, однак не всі вони наділені власними іменами.

Що стосується ономастичного простору циклу, то в ньому представлено п'ять найменувань персонажів та два топоніми. Найчастіше ж поетеса вживає апелювати: вони називають безіменних персонажів оповіді й таким чином допомагають створити цілісну картину зображуваного.

Структура власних імен казок характеризується одночленими та двочленими конструкціями:

1. Одночленні назви:

1.1. окаянальні імена: *Ревило, Віхола*;

1.2. макротопонім: *Африка*;

1.3. гідронім: *Дніпро*;

1.4. апелювативні назви: *дівчатко, хлоп'я, дідок, пряля, баба; вишня, верба, місяць, пароплав; котик, мурашка, білка, шпак* та ін.

2. Двочленні назви:

2.1. субстантивні словосполучення: *Баба-Яга, Дід Мороз*;

2.2. атрибутивне словосполучення: *Бузиновий цар*.

Ліна Костенко наближує свої твори у збірці «Бузиновий цар» до чарівних казок, тим самим ґрунтуючись на образах і поетонімах фольклору.

Так, у казковій мініатюрі «Бабуся-Ягуся» представлений відповідний поетонім:

Сьогодні ця паличка буде чарівна.

Це жаба не проста, це жаба – царівна.

Он котик-воркотик, он *Баба-Яга*

між добрих людей на мітлі сновига («Бабуся-Ягуся») (Костенко, 1987: 4).

Поетонім *Баба-Яга* одразу визиває в юного читача асоціації з чарівними казками та їхніми персонажами. *Баба-Яга*, як пише Михайло Грушевський, образ, «широко розповсюднений в слов'янським фольклорі; її ім'я виводять з *ang*, лит. *angis* – гадина, наше Аж; отже, се жіноча паралель до змія-самця. В билинним циклі про Добриню є епізод бою з «ягою-бабою», аналогічний з боєм його з змієм. Але сей старий образ ослаб, і вже в словнику Беринди в формі «язя» (що живе і досі в Зах. Україні) се слово виступає як рівнозначне з «чарівницею». В сучасній казці вона – лиха баба, особливо небезпечна для дітей, котрих хоче поїдати, але ті різними способами рятуються від неї або її обдурюють. Найбільш популярний варіант – казка про Івасика (Теле-сика) і Бабуся-Ягусю...» (Грушевський, 1993).

У казці зафіксована й інша форма імені – *Бабуся-Ягуся*, утворена за допомогою зменшувально-пестливого суфікса *-ус-*, що вза-

галі не є характерним для найменування *Баба-Яга* у фольклорі. Однак поетонім представлений у мовленні дитини, тому його конотація позитивна, вона надає стилістичну оцінку персонажа:

Одне ж бо дівчатко, як біле гуся,

казало їй раптом: – *Бабуся-Ягуся* («Бабуся-Ягуся») (Костенко, 1987: 4).

Але поетеса застерігає дитину від надмірної довірливості: зло, на жаль, співіснує з добром, і це слід пам'ятати (Мовчун, 2020), що підкреслюється в тексті та фіксується у вигляді форми поетоніму *Яга* (не *Ягуся*):

А баба як тупне на нього ногою!..

Ото, щоб *Ягу* називало *Ягою* («Бабуся-Ягуся») (Костенко, 1987: 4).

Адже *Баба-Яга* в казкових текстах може бути як доброю помічницею героя, так і супротивником, негативним, злим і хитрим персонажем.

Як зазначалось, цикл Ліни Костенко «Бузиновий цар» побудований за порами року. Так, серед творів, присвячених зимі, лише у двох («Заячий карнавал», «Баба Віхола») представлені й типові «зимові» персонажі з відповідними казковими поетонімами:

Зорі світять на ялинці.

Дід Мороз приніс гостинці («Заячий карнавал») (Костенко, 1987: 13).

Існує міф, що *Дід Мороз* – це перевтілення слов'янського Бога Морока: повелителя зими та холоду, якого завжди пригощали оладками, киселем, печивом та сердечно просили не губити посіви та худобу. Здавна цей старець мав багато імен: *Морозко, Карачун, Тріскун, Позвізд, Дядо Коледа* тощо. Наприкінці XIX ст. його називали *Різдвяний старець* або *Ялинковий дід*. У XX ст. під впливом СРСР починають зникати різдвяні персонажі (*Святий Миколай, Санта-Клаус* та ін.) і *Дід Мороз* стає символом Нового року, виконує виховну та дидактичну роль, дарує подарунки у Новорічну ніч (Посунько, 2019). У цей хронологічний період була написана Ліною Костенко казка «Заячий карнавал», мабуть, саме тому поетесою й був обраний поетонім *Дід Мороз* на позначення образу доброго старого чарівника.

Ще один зимовий персонаж представлений власною назвою *Баба Віхола* в однойменній казці:

Баба Віхола, сива *Віхола*

На метільній мітлі приїхала («Баба Віхола») (Костенко, 1987: 12).

Творчість Ліни Костенко характеризується особливими діалогічними зв'язками, які талановита поетеса встановлює з попередньою культурною традицією, не тільки національною, а й світовою. У казці «Баба Віхола» простежується зв'язок

з твором братів Грімм «Пані Метелиця» з прихованою алюзією на поетонім чародійки: «Найкраще дбай про постіль, стели як найстаранніше та добре вибивай подушки, щоб пір'я летіло, – тоді на світі йтиме сніг, бо я ж пані Метелиця» (Брати Грімм).

З-поміж синонімічного ряду на позначення заметілі Ліна Костенко вибрала слово *Віхола*¹ і створила свій казковий персонаж. Казкова чарівниця *Віхола* приїхала на «метільній мітлі» та дбайливо виконує свої обов'язки: «в двері стукала, селом вешталась», «полем їхала, в землю дихала» (Мовчун, 2020).

Цікавим семантичним забарвленням вирізняється також поетонім *Ревило* у казці «Дід Ревило»:

І дід *Ревило* ходить без торбини,
тому що я сьогодні не *реву* («Дід Ревило») (Костенко, 1987: 8).

В оказіональному поетонімі *Ревило* спостерігаємо онімну гру: онімізація апелює до образу та поетонім персонажа текстуально пов'язані з дієсловом «*ревити*» – плакати, від якого й було утворене Ліною Костенко власне це іменування. Дід *Ревило* забирає дітей у торбину, якщо вони плачуть, ревуть без причини, що й пояснює поетеса у казці:

Візьму я пензель і паперу клапоть
і намалюю всю цю акварель.
Туман і мжичка. І не можна плакати,
бо дід *Ревило* в торбу забере («Дід Ревило») (Костенко, 1987: 8).

Казка «Бузиновий цар», як вважає А. Мовчун, має дивовижну форму: вона побудована на діалозі, але без слів автора. Використовуючи традиції української літературної казки, Ліна Костенко відтворила два людських відчуття природи – бабусі, у якому переважає раціональність, та дитини з її вродженою поетизацією та умінням творити казкові предмети і явища природи (Мовчун, 2020). Саме з дитинства поетеса черпає натхнення для своїх шедеврів: ці спогади й стали хвилюючими поетичними мотивами. Адже в бабусиному саду ще маленькою вона зустріла Бузинового царя: «Бабуся забороняла мені туди вглибину ходити, бо там була велика гущина, і там сидів Бузиновий цар. Я його навіть бачила, він так і світив з бузини очима» (Баканова, 2020).

І схоже, наповненість дитинством, цими прекрасними спогадами «дала снагу й силу поетесі

перетерпіти біду та горе, вистояти, вижити, бо й у найскрутнішу хвилину мала до чого притулитися душею спогаду:

– Мене ізмалку люблять всі дерева,
і розуміє бузиновий Пан,
чому верба, від крапель кришталева,
мені сказала: «Здрастуй!» – крізь туман.
Чому ліси чекають мене знову,
на щит підпивши сонце і зорю.
Я їх люблю. Я знаю їхню мову.
Я з ними теж мовчанням говорю.

Через роки цей *бузиновий Пан* перетворюється в *Бузинового царя*» (Брюховецький, 1990: 260), звернувшись до спогадів дитинства, Ліна Костенко відтворила цю номінацію в казці.

Так, дитяча цікавість охоплює хлопчика, героя казки, його вабить той садочок-зеленочок, йому хочеться зазирнути в те диво-царство. Бабусині застереження внукові почерпнуті з народної дидактики: у народі знали, який сильний дурманний запах має *бузина*, і дітям забороняли гратися під бузиновими кущами. Тож бабуся малює образ *Бузинового царя* як втілення зла (Мовчун, 2020):

Там, де вітер шарудить,
Бузиновий цар сидить.
Брови в нього волохаті,
Сиві косми пелехаті.
Очі різні, брови грізні,
Кігті в нього як залізні,
Руки в нього хапуни –
Так і схопить з *бузини* («Бузиновий цар») (Костенко, 1987: 19).

Отже, номінація *Бузиновий цар* в казці поетеси за контекстом пов'язана з локалізацією персонажа.

Покладаючись на фантазію дитини, Ліна Костенко заохочує її мандрувати дорогою відкриттів і пізнання світу. Адже діти допитливі, розумні, вони хочуть багато знати про навколишній світ, тому поетеса в своїх казках звертається до використанні топонімів.

Гідронім *Дніпро* – улюблений поетесою символ України (Карпенко, 2012) – Ліна Костенко подає у казці «Перший пароплав» знову як спогад про своє дитинство, яке минуло понад річкою, з Дніпром пов'язано чимало поетичних перлин поетеси:

Було це вранці. Я ще трохи спав.
На землю скочив босими ногами,
Як привітався перший пароплав
Далеко десь з *Дніпром* і з берегами («Перший пароплав») (Костенко, 1987: 16).

Як слушно зауважує Ю. О. Карпенко, «Ліна Костенко знаходить роботу топонімам з усього світу» (Карпенко, 2012), що є характерним для багатьох творів письменниці. Казки осторонь також не залишились. У казці «Вже брами літа

¹ 1. *ВІХОЛА*, и, ж. Те саме, що завірюха. – Така віхола крутить, що світку не видно (Коцюб., II, 1955, 352); *Віхола густішає, і вже не видно навіть обрїю з сірими смугами дерев* (Кучер, Зол. руки, 1948, 179) (Білодід, 1970: 690). 2. Віхола, ли, ж. 1) Мятель, вьюга. Зіма буде з віхолами та лютими морозами. Гави сідають купами, – буде віхола. Мнж. 157. 2) Грозовая буря. Шух. I. 9. (Грінченко, 1907: 242).

замикає осінь» вживає макротопонім *Африка*, підкреслюючи як знання юного читача, так і широку популярність цієї власної назви як номінації теплої країни для зимівлі птахів:

Чорногуз поклонився лугам і садам.

Відлітаючи в *Африку*, пакував чемодан («Вже брами літа замикає осінь») (Костенко, 1987: 8).

Хоча в циклі «Бузиновий цар» Ліни Костенко власні назви складають лише декілька відсотків, але їх функціональне навантаження, участь та роль у створенні художнього цілого значно більші, вони становлять один з провідних мовних засобів поетеси. Отже, визначимо функції поетонімів у досліджуваних казках:

1. Номінативна (притаманна всім власним назвам).

2. Ритмічна функція є одною з важливих у циклі, адже постійне вдосконалення художнього малюнку у казках Ліни Костенко відбувається за допомогою рими (наприклад: «Одне ж бо дівчатко, як біле *гУся*, / сказало їй раптом: – Бабуся-*Ягуся* / А баба як тупне на нього *ногою!*.. / Ото щоб Ягу називало *Ягою*» (Костенко, 1987: 4); «Баба Віхола, сива *Віхола* / На метільній мітлі *приїхала*. / Полею їхала, в землю *дихала* / Баба Віхола, сива *Віхола...*» (Костенко, 1987: 12).

3. Експресивна функція власних імен, яка найчастіше подається за допомогою суфіксів, у циклі поетеси представлена лише одним поетонімом (*Бабуся-Ягуся*).

4. Алюзійна функція в казкових творах Ліни Костенко показує, якою потужною силою володіють оніми у сприйнятті юного читача (*Дід Мороз*, *Баба-Яга*).

5. Хронотопічна функція. Онім спеціально вказує на певний час і місце або лише на одну з цих двох координат (Мельник, 2021: 33). Так, у казках циклу фіксуємо лише топоніми (*Дніпро*, *Африка*).

6. Семантико-стилістична функція. Ця функція в казках поетеси виражена як добромором оказіональних поетонімів у творі, так і побудовою відповідних контекстів (Мельник, 1999: 17) (баба *Віхола* приїхала на «*метільній мітлі*», «... *Ревіло* ходить без торбини, / тому що я сьогодні не *реву*»). Як зазначає М. Р. Мельник, у поезіях Ліни Костенко часто «семантичне розкриття власних назв здійснюється адгерентно – за допомогою влучного, виваженого (і при тому лаконічного) словесного оточення» (Мельник, 2021: 30).

Висновки. Індивідуально-авторський казковий світ Ліни Костенко в циклі «Бузиновий цар» об'єднаний прекрасною природою, чарівними істотами, добрими чаклунами, найдивовижнішими емоціями та добротою, він присвячений юному читачу, цей ефект досягається й добромором ужитих поетонімів: казково-традиційних, оказіональних, стилістично та експресивно забарвлених.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апоненко І. М. Особливості найменування персонажів у циклі казок «Пісолонь» О. М. Ремізова. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія «Мовознавство». Дніпро : ДНУ, 2014. С. 9–17.
2. Баканова І. В. Ліна Костенко. 2020. URL: <http://project1427033.tilda.ws/page12182346.html#rec204001874> (дата звернення: 01.08.2023 р.).
3. Брати Грімм. Пані Метелиця. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=639> (дата звернення: 03.08.2023 р.).
4. Брюховецький В. С. Ліна Костенко : Нарис творчості. Київ : Дніпро, 1990. 26 с.
5. Грушевський М. Казка. *Історія української літератури* : в 6 т., 9 кн. / М. Грушевський. Київ, 1993. Т. 1. С. 330–368. URL: <http://litopys.org.ua/hrushukr/hrush111.htm> (дата звернення: 03.08.2023 р.).
6. Дячок С. О. Інтертекст у поезії Ліни Костенко : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Київ, 2019. 186 с.
7. Карпенко Ю. О. Про літературну ономастику : міркування на базі твору Ліни Костенко «Коротко – як діагноз». 2012. URL: http://karpenko.in.ua/wp-content/uploads/2012/12/KARPENKO_UO.pdf (дата звернення: 28.06.2023 р.).
8. Костенко Л. Бузиновий цар : Збірка віршів. 1987. URL: https://Казка/Бузиновий%20цар%20Костенко/buzinovij_tsar.pdf (дата звернення 01.08.2023 р.).
9. Літературознавча енциклопедія : у 2-х тт. / Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. С. 568–569.
10. Матчук А. Л., Грипич С. Н. Поезія для дітей (До вивчення творчості Ліни Костенко) : Навчально-методичний посібник. Рівне : РДГУ, 2003. 36 с.
11. Мельник М. Р. Ономастика творів Ліни Костенко : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Одеса, 1999. 21 с.
12. Мельник М. Р. Функційне навантаження онімікону в поезії Ліни Костенко. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 15. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 29–34. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.15.5>
13. Мовчун А. «Краса без красивостей» дитячої музи Ліни Костенко. 2020. URL: <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/657> (дата звернення: 01.08.2023 р.).
14. Посулько В. Історія виникнення образів Діда Мороза та Снігуроньки. 2019. URL: <https://universe.zp.ua/istorija-viniknennja-obraziv-dida-moro/> (дата звернення: 03.08.2023 р.).

15. Словник української мови : в 11 тт. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 1. URL: <http://ukrlit.org/slovyk/vikhola> (дата звернення: 01.08.2023 р.).
16. Словник української мови : в 4-х тт. / за ред. Б. Грінченка. Київ, 1907–1909. Т. 1. URL: <http://ukrlit.org/slovyk/vikhola> (дата звернення: 01.08.2023 р.).
17. Філат Т. В. Традиції української народної та літературної казок у «Бузиновому царі» Ліни Костенко. *The 12th International scientific and practical conference “Current challenges, trends and transformations” (December 13–16, 2022)* Boston, USA : International Science Group. 2022. P. 483–486. DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2022.2.12>

REFERENCES

18. Aponenko I. M. (2014) Osoblyvosti naimenuvannia personazhiv u tsykli kazok «Pósolon» O. M. Remizova. [Peculiarities of the characters naming in the fairy tales cycle «Pósolon» by O. M. Remizov]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriiia «Movožnavstvo»*. – Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series “Linguistics”. Dnipro: DNU. 9–17. [in Ukrainian].
19. Bakanova I. V. (2020) Lina Kostenko. [Lina Kostenko]. URL : <http://project1427033.tilda.ws/page12182346.html#rec204001874>. [in Ukrainian].
3. Brothers Grimm. Pani Metelytsia. [Ms. Metelitsa]. URL : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=639> (accessed on August 3, 2023). [in Ukrainian].
4. Briukhovetskyi V. S. (1990) Lina Kostenko : Narys tvorchosti. [Lina Kostenko : Essay of works]. Kyiv: Dnipro. 26. [in Ukrainian].
5. Hrushevskyi M. (1993) Kazka. [Fairy tale]. *History of the Ukrainian Literature: in 6 volumes, 9 books / M. Hrushevskyi*. Kyiv. Vol. 1. 330–368. URL : <https://litopys.org.ua/hrushukr/hrush111.htm> (accessed on August 3, 2023). [in Ukrainian].
6. Diachok S. O. (2019) Intertekst u poezii Liny Kostenko. [Intertext in Lina Kostenko’s poetry] : dys. ... kand. filol. nauk. – Ph. D. thesis in philol. : 10.01.01. Kyiv. 186. [in Ukrainian].
7. Karpenko Yu. O. (2012) Pro literaturnu onomastyku: mirkuvannia na bazi tvoriv Liny Kostenko «Korotko – yak diahnoz». [About literary onomastics: arguments based on Lina Kostenko’s work “In short – as a diagnosis”]. URL : https://karpenko.in.ua/wp-content/uploads/2012/12/KARPENKO_UO.pdf (accessed on June 28, 2023). [in Ukrainian].
8. Kostenko L. (1987) Buzynovyj tsar: Zbirka virshiv. [Elder King: Collection of poems]. URL : https://Kazka/Buzynovij%20car%20Kostenko/buzynovij_tsar.pdf (accessed on January 8, 2023). [in Ukrainian].
9. *Literaturoznachcha entsyklopediia* (2007). [Encyclopaedia in study of literature] (2007) : in 2 volumes / Yu. I. Kovaliv. Kyiv: PC “Academy”. Vol. 1. 568–569. [in Ukrainian].
10. Matchuk A. L., Hrypych S. N. (2003) Poeziia dlia ditei (Do vyvchennia tvorchosti Liny Kostenko). [Poetry for children (For the study of Lina Kostenko’s creativity)]: Navchalno-metodychnyi posibnyk. – Educational and methodical guide. Rivne: RSUH. 36. [in Ukrainian].
11. Melnyk M. R. (1999) Onomastyka tvoriv Liny Kostenko. [Onomastics of Lina Kostenko’s works] : dys. abstr. ... kand. filol. nauk. – abstract of Ph. D. thesis in philol. : 10.02.01. Odesa. 21. [in Ukrainian].
12. Melnyk M. R. (2021) Funktsiine navantazhennia onimikonu v poezii Liny Kostenko. [The functional load of the onymicon in Lina Kostenko’s poetry]. *Zakarpatski filolohichni studii*. – Transcarpathian Philological Studies, 15. Uzhhorod: “Helvetica” Publishing House. 29–34. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.15.5>. [in Ukrainian].
13. Movchun A. «Krasa bez krasyvostei» dytiachoi muzy Liny Kostenko. [“Beauty in the raw” of Lina Kostenko’s children’s muse]. URL : <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/657> (accessed on January 8, 2023). [in Ukrainian].
14. Posunko V. (2019) Istoriia vynykennia obraziv Dida Moroza ta Snihuronky. [The history of the origin of Father’s Christmas and Snow Maiden characters]. URL : <https://universe.zp.ua/istorija-vinikennja-obraziv-dida-moroza/> (accessed on March 8, 2023). [in Ukrainian].
15. *Dictionary of the Ukrainian Language: in 11 volumes / edited by I. K. Bilodid*. Kyiv: Scientific thought. 1970–1980. Vol. 1. URL : <http://ukrlit.org/slovyk/vikhola> (accessed on August 1, 2023). [in Ukrainian].
16. *Dictionary of the Ukrainian Language: in 4 volumes / edited by B. Hrinchenko*. Kyiv. 1907–1909. Vol. 1. URL : <http://ukrlit.org/slovyk/vikhola> (accessed on August 1, 2023). [in Ukrainian].
17. Filat T. V. (2022) Tradytzii ukrainskoi narodnoi ta literaturnoi kazok u «Buzynovomu tsari» Liny Kostenko. [Ukrainian folk and literary fairy tales in Lina Kostenko’s “Elder King”] *Current challenges, trends and transformations*. Boston, USA : International Science Group. 483–486. DOI <https://doi.org/10.46299/ISG.2022.2.12>. [in Ukrainian].

УДК 811.111.81'37.81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-17>

Андрій БОШКОВ,

orcid.org/0000-0002-7675-9668

*аспірант кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики,
асистент кафедри германської філології та методики вкладання іноземних мов
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) *Boshkov.AV@pdpu.edu.ua**

Ангеліна ДЕМЧУК,

orcid.org/0000-0003-0894-1684

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) *angelinushka12@yahoo.com**

АНГЛІЙСЬКОМОВНА ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТІЙНОГО СКЛАДНИКА КОНЦЕПТУ «PANDEMIC» В МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена дослідженню вербалізації понятійного складника концепту «pandemic» в мас-медійному дискурсі. Особлива увага зацентовано на розгляді лексичного наповнення понятійних ознак концепту «pandemic» в англомовному мас-медійному дискурсі. Коронавірусна інфекція COVID-19, якій притаманні такі особливості, як швидке розповсюдження та охоплення усіх сфер людського життя, призвела до переосмислення явища пандемії, яке вийшло поза рамки суто медичного вжитку й набуло нового лінгвістичного наповнення, що в свою чергу, зумовило потребу у розгляді феномену пандемії як самостійного концепту. Понятійні ознаки концепту були виокремлені та проаналізовані із використанням програми AntConc. Матеріалом дослідження слугували 300 англомовних статей, присвячених пандемії коронавірусу, опублікованих на веб-сайтах таких періодичних видань, як BBC News, Daily Mail, Daily Mirror, The Guardian, The Independent, The Times, The Washington Post, в період з лютого 2020 по січень 2023 рік.

У результаті дослідження було виокремлено як основні концептуальні ознаки досліджуваного феномену пандемії, так і додаткові, які не зафіксовані в лексикографічних джерелах, зокрема «превентивні заходи з боротьби з пандемією» та «причини виникнення пандемії».

Частотний аналіз дозволив встановити частиномовну парцеляцію лексичних одиниць, що наповнюють зміст понятійних ознак концепту «pandemic», серед яких провідну роль відіграють іменники, що використовуються на позначення назв хвороби, що викликали пандемію, ступеня важкості хвороби, способів її передачі та діагностики. Дієслова переважно використовуються для номінації шляхів передачі хвороби, раптовості її виникнення та розповсюдження. Відповідно, прикметники виявилися типовими засобами вербалізації таких ознак, як широта розповсюдження пандемії, детальність та патогенний характер.

З'ясовано, що понятійні ознаки концепту «pandemic» в англомовному мас-медійному дискурсі репрезентовані більшою кількістю вербалізаторів, у порівнянні з лексикографічними джерелами, що пояснюється специфікою зазначеного дискурсу, зокрема його спрямованістю на відображення актуальної соціальної дійсності, інтерпретація якої реалізується за допомогою різноманіття відповідних мовних засобів.

Ключові слова: *вербалізація, концепт, лексична одиниця, мас-медійний дискурс, пандемія, понятійна ознака.*

Andrii BOSHKOV,

orcid.org/0000-0002-7675-9668

*Graduate student at the Department of Translation and Theoretical and Applied Linguistics,
Assistant at the Department of Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) Boshkov.AV@dpnu.edu.ua*

Angelina DEMCHUK,

orcid.org/0000-0003-0894-1684

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of German Philology and Methods of Teaching Foreign Languages
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) angelinushka12@yahoo.com*

ENGLISH-LANGUAGE VERBALIZATION OF THE “PANDEMIC” CONCEPT NOTIONAL COMPONENT IN MASS MEDIA DISCOURSE

The article is devoted to the research of the verbalization of the “pandemic” concept notional component in the mass media discourse. A special attention is focused on the study of the lexical content of the “pandemic” concept notional features in the mass media discourse. The emergence of Covid-19, characterized by rapid spreading and impact on all spheres of human life, resulted in reinterpretation of the pandemic phenomenon which went beyond the scope of purely medical usage and acquired a new linguistic content. This fact enables the necessity to study this phenomenon as an independent concept. The conceptual features of the “pandemic” concept have been analyzed on the basis of 300 articles devoted to the pandemic problem, selected from the websites of BBC News, Daily Mail, Daily Mirror, The Guardian, The Independent, The Times, and The Washington Post in the period from February 2020 to January 2023, and processed by the AntConc concordancing programme.

As a result of the study, there have been determined the main conceptual features of the pandemic phenomenon, as well as additional conceptual features that are not presented in the lexicographic sources, in particular, “preventive measures used to combat pandemic” and “causes of the pandemic”.

The quantitative analysis of the word usage frequency show that in the English mass media discourse the nouns prevail to indicate the name of the disease that caused the pandemic, the degree of severity, the methods of its transmission and diagnosis. The verbs are predominantly used to nominate the ways of disease transmission, the suddenness of its emergence, and its spread. Accordingly, the adjectives are typical verbalizers of such notional features as the breadth of the pandemic spread, its lethality, and pathogenic nature.

The research findings allow concluding that the lexical implementation of the “pandemic” concept notional features in the mass media discourse is wider comparatively to the lexicographic sources, which is due to the specific character of the mass-media discourse, its focus on social reality that is interpreted by means of various appropriate language means.

Key words: *verbalization, concept, lexical unit, mass media discourse, pandemic, notional feature.*

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ століття відзначається активізацією досліджень проблеми мовної концептуалізації дійсності та її складових, серед яких неабияку актуальність набуває вивчення концептів, їх вербалізації в різних типах дискурсу. Вивчення концептів, їхньої структури та змісту, їх мовної репрезентації та дискурсивної реалізації дозволяє встановити найбільш релевантні ознаки того чи іншого концепту для певної етнокультури, простежити специфіку його інтерпретації у свідомості людини.

Наприкінці 2019 року більшість країн світу зіткнулися з однією з найбільш смертоносних пандемій, яка колись існувала на планеті Земля, пандемія COVID-19. Вперше з'явившись в провінції Вухань, Китай в грудні 2019 року коронавірусна інфекція COVID-19 поступово охопила прилеглі країні азійського континенту і вже в

березні 2020 року Всесвітня організація охорони здоров'я визнала її статус пандемії. З виникненням COVID-19 та її швидким розповсюдженням по планеті сталося переосмислення явища пандемії, яке вийшло поза рамки суто медичного вжитку й набуло нового лінгвістичного наповнення, у першу чергу через актуалізацію медичних термінів у текстах англійськомовного мас-медійного дискурсу, де концепт «pandemic» набуває зовсім іншого лінгвального вираження. Все зазначене вище вказує на необхідність вивчення даного феномену, його розгляду як самостійного концепту. Об'єктом нашого дослідження є концепт «pandemic», а предметом – англійськомовна вербалізація понятійного складника концепту «pandemic» в мас-медійному дискурсі.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженню вербалізації концептів в мас-медійному дискурсі

присвячено праці багатьох вчених. Зокрема, вчені Н. Долусова, К. Красницька, Н. Степанюк досліджували глобальне явище *coronavirus* як новий концепт в англомовній лінгвокогнітивній картині світу (Красницька, Степанюк, Долусова, 2020). М. С. Маланюк вивчала лінгвістичну специфіку медичних термінів як засобів актуалізації концепту COVID-19 в англомовному епідеміологічному дискурсі (Маланюк, 2021). В. Д. Савватєєва виокремила та проаналізувала способи вербалізації концепту «*deadly virus*» у медіа-дискурсі (Савватєєва, 2015). І. М. Серебрянська визначила специфіку дискурсивної реалізації концепту «освіта» в мас-медійному та науковому дискурсах (Серебрянська, 2019). Вчений О. Ю. Омельчук зосереджував увагу на дослідженні лексико-семантичної специфіки вербалізації концепту «*lie*» в медіадискурсі (Омельчук, 2017). А. Е. Вербицька вивчала концепт «*distress/дистрес*» в англомовному медіадискурсі у когнітивно-комунікативному аспекті (Вербицька, 2018). Вчена Є. В. Саранюк розглядала структуру концепту «*glamour*» та засоби його вербалізації в сучасному англомовному мас-медійному дискурсі (Саранюк, 2017).

Незважаючи на наявність великої кількості досліджень, присвячених проблемі вербалізації концепту, досі не було здійснено жодної спроби опису основних засобів вербалізації понятійного складника концепту «*pandemic*» в мас-медійному дискурсі.

Мета статті – виокремити та проаналізувати основні засоби вербалізації понятійного складника концепту «*pandemic*» в англомовному мас-медійному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Для виокремлення засобів вербалізації понятійного складника концепту «*pandemic*» в англомовному мас-медійному дискурсі та для аналізу кількісних даних у нашому дослідженні було використано програму AntConc. Корпусом дослідження слугували 300 англомовних статей, присвячених пандемії коронавірусу, опублікованих на веб-сайтах таких видань, як BBC News, Daily Mail, Daily Mirror, The Guardian, The Independent, The Times, The Washington Post, в період з лютого 2020 по січень 2023 року. Загальний об'єм текстового матеріалу склав 799 сторінок.

На початковому етапі дослідження було проаналізовано семантику лексеми *pandemic* із залученням лексикографічних джерел як тлумачних, так і галузевих словників, а також аналіз синонімічного ряду імені концепту (Бошков, Демчук, 2021).

У ході аналізу дефініцій у тлумачних і галузевих словників, а також синонімічного ряду

лексеми *pandemic* було виокремлено основні понятійні ознаки концепту «*pandemic*»: наявність хвороби, що спричинена вірусом, бактеріями та іншими мікроорганізмами та характеризується специфічними ознаками та симптомами; ступінь важкості хвороби; локалізація хвороби (тіло, розум); раптовість виникнення; патогенний характер; контагіозність; тривалість; сезонність; способи передачі (повітряно-крапельний, контактний, через кров, статевий, пренатальний, рановий, харчовий), способи діагностики хвороби (збір анамнезу для дослідження хвороби, її лабораторні та радіографічні дані), зменшення, порушення функції життєдіяльності людини.

Розглянемо засоби вербалізації понятійних ознак концепту «*pandemic*» в англомовному мас-медійному дискурсі.

Концептуальна ознака «*наявність хвороби, що спричинена вірусом, бактеріями та іншими мікроорганізмами та характеризується специфічними ознаками та симптомами*» представлена наступними лексичними одиницями: *COVID (1784 слововживань)*, *pandemic (1067)*, *coronavirus (570)*, *COVID-19 (494)*, *disease (214)*, *Omicron (187)*, *flu (134)*, *coronavirus pandemic (80)*, *Sars (47)*, *epidemic (30)*, *pandemics (27)*, *Delta variant (21)*, *endemic (19)*, *fever (19)*, *illnesses (18)*, *XBB (16)*, *Ebola (15)*, *influenza (14)*, *contagion (8)*, *the Black Death (8)*, *plague (8)*, *coronaviruses (6)*, *SARS-COV-2 virus (6)*, *cholera (4)*, *epidemics (4)*, *corona (3)*, *norovirus (3)*, *Kraken (3)*, *smallpox (2)*, *Alpha wave (1)*, *the Wuhan virus (1)*, *Orthrhus Covid variant (1)*.

Як бачимо, найбільш вживаними лексичними одиницями на позначення концептуальної ознаки «*наявність хвороби, що спричинена вірусом, бактеріями та іншими мікроорганізмами та характеризується специфічними ознаками та симптомами*» виокремленими за допомогою програми AntConc є: *COVID (1784 вживань)*, *pandemic (1067)*, *coronavirus (570)*, *COVID-19 (494)*, що обумовлено, передусім, актуальністю пандемії коронавірусу, яка виникла наприкінці 2019 року в Китаї і поступово розповсюдилась по всьому світу вплинувши на всі сфери життєдіяльності людини. Лексема COVID-19 є аббревіатурою, що утворена з перших букв слів COrona-Virus-Disease, а цифра 19 уточнює рік появи першої коронавірусної інфекції, що була зафіксована у пацієнтів з Китаю.

Наведемо приклади репрезентації концептуальної ознаки «*наявність хвороби, що спричинена вірусом, бактеріями та іншими мікроорганізмами та характеризується специфічними ознаками та симптомами*», в мас-медійному дискурсі:

1) «At least 125,000 patients have been infected and 4,000 have died worldwide since the outbreak began last December; and the virus has been spreading between humans in four continents since February 28, according to the World Health Organization» (Daily Mail); 2) «The United States is finally “out of the full-blown explosive pandemic phase” that has led to nearly 1 million deaths from covid-19 and more than two years of suffering and hardship, Anthony S. Fauci, President Biden’s chief medical adviser, said Wednesday» (The Washington Post); 3) «The most reported symptoms of the original strain of Omicron are much like a cold, especially in people who’ve been vaccinated. This would include running noses, sneezing and sore throats, as opposed to the original strain of the virus which generally led to fever, coughs and a loss of taste or smell» (The Independent).

З наведених прикладів бачимо, що дана концептуальна ознака вербалізується за допомогою іменників *COVID-19*, *virus*, *pandemic*, *outbreak*. Наявність статистичних даних зараження коронавірусною інфекцією підкреслює серйозний характер захворювання та високий рівень летальності. Крім цього, автори англійських статей звертають увагу на широту розповсюдження пандемії та її летальний характер, який є причиною смертей мільйона людей по всій території США та світу. Лексеми *suffering*, *hardship*, що представлені в другому дискурсивному фрагменті номінують психологічний стан населення країн, які опинились в складних умовах борячись з наслідками пандемії. В останньому дискурсивному фрагменті перераховуються основні симптоми різновиду коронавірусу Омікрону до яких зараховують: закладеність носа, чхання, біль у горлі, кашель, втрата смаку та нюху.

Ознака «ступінь важкості хвороби» вербалізується в мас-медійному дискурсі наступними лексичними одиницями: іменниками: *lethality* (5), *fatality* (4), *severeness* (1), *severity* (10); прикметниками: *lethal* (11), *devastating* (19), *fatal* (10), *deadly* (42), *virulent* (8); словосполученнями: *severe disease* (17), *serious disease* (3).

Наприклад: 1) «The WHO’s director general said he was “very concerned over the evolving situation in China, with increasing reports of severe disease» (BBC News); 2) «We’re still at risk of this pandemic generating a variant that would be even more transmissible and even more fatal» (The Independent); 3) «Bill Gates has warned that we might not have seen the worst of the Covid pandemic and that a more deadly variant of the virus could emerge» (Daily Mail); 4) «March 22 would be postponed and hotels and other private businesses will meanwhile

be requisitioned by the state in order to help treat sufferers of the lethal virus» (Daily Mail).

В даних дискурсивних фрагментах вбачаємо, що пандемія, яку викликала коронавірусна інфекція характеризується високим рівнем летальності та зараженості.

За допомогою програми AntConc було встановлено найбільш частотну лексичну одиницю на позначення ознаки «ступінь важкості хвороби»: прикметник *severe* (78 випадків вживання), що вказує на серйозність захворювання, що викликано коронавірусом. В мас-медійному дискурсі дана лексична одиниця вживається у словосполученні *severe disease*: «However, he noted that protection against severe disease is still high across the population and Omicron remains dominant, so hospitalisations should be ‘nowhere near as bad as last year» (Daily Mail). З даного прикладу стає очевидним, що Омікрон, як штам коронавірусу, характеризується високою ступеню важкості, домінує серед інших штамів та загрожує новою хвилею пандемії.

Наступна ознака «локалізація хвороби» актуалізується в медіадискурсі за допомогою таких лексичних одиниць, як *brain* (60), *gut* (10), *kidneys* (6), *skin* (6), *liver* (5), *tissues* (4). В дискурсивних фрагментах: 1) «A recent medical study of recovered Covid patients’ stool samples has discovered that the coronavirus can remain in your gut for seven months - leading scientists to argue that the virus can survive for months in hidden viral “reservoirs”» (Daily Mirror); 2) «“[Covid] does cause problems with a variety of organs in the body, including the brain and our cognitive function and our psychological health,” he said» (Daily Mirror); 3) «Her kidneys failed two days later, said Amanda, who believes Covid “destroyed” both of her daughter’s kidneys and made the severeness of her condition escalate» (Daily Mirror) концептуальна ознака «локалізація хвороби» вербалізується лексичними одиницями, що номінують органи (*gut*, *brain*, *kidneys*) уражені вірусом, внаслідок чого порушуються їх основні функції.

Концептуальна ознака «раптовість виникнення» представлена іменниками: *outbreak* (104), *surge* (79), *spike* (35), *spreading* (29); дієсловами: *to soar* (5), *to sweep* (4), *to run rampant* (1); прикметниками: *widespread* (23), *sudden* (17), *soaring* (16), *rampant* (4).

Найбільш частотними лексемами виявились лексеми *outbreak* (104 слововживання) та *spike* (79 слововживань).

1) «At least 125,000 patients have been infected and 4,000 have died worldwide since the outbreak

began last December, and the virus has been spreading between humans in four continents since February 28, according to the World Health Organization» (Daily Mail); 2) «White House chief medical adviser Dr Anthony Fauci has warned that Covid-19 cases in the US are likely rise, as Europe experiences a spike in reported infections from a more contagious form of the Omicron variant» (The Independent).

В даних прикладах лексеми *outbreak* та *spike* номінують швидкість та раптовість виникнення пандемії, іменник *spreading* та прикметник *worldwide* підкреслюють просторові рамки розповсюдження коронавірусу, в даному випадку – по всьому світу.

Ознака «*патогенний характер*» об'єктивується в мас-медійному дискурсі за допомогою таких лексичних одиниць: іменників *virus* (498), *infection* (207), *infections* (163), *viruses* (48), *pathogens* (14), *infectiousness* (3), *bacteria* (1); дієслів *to infect* (16); прикметників *infectious* (63), *viral* (35).

Наприклад: 1) «*But the Biden administration has struggled with a population that has refused to take the pandemic seriously, and been accused of failing to take it seriously itself, while the virus spreads, mutates and threatens to evade the tools to combat it» (The Independent); 2) «In places in the country where boosting rates are much lower, where the infection is starting to spread more, I am absolutely concerned that we're going to see, unfortunately, we may see more serious illness,» he said» (The Independent); 3) «*Studies have shown the Omicron variant to be more infectious but less virulent than past strains of Covid-19» (Daily Mail); 4) «It's because so many of us now have the protection that vaccine gives us. If that drops, then Covid will take advantage of that and start to infect even more people than it already is» (BBC News).**

В даних дискурсивних фрагментах концептуальна ознака «*патогенний характер*» вербалізується за допомогою таких лексичних одиниць як: іменник *the virus*, де означений артикль *the* номінує конкретний вид вірусу, який є причиною виникнення пандемії; іменник *infection*, прикметник *infectious* та дієслова *to infect*.

В першому дискурсивному фрагменті автор статті звертає увагу на здатність вірусу до мутації та його стійкості до механізмів, які влада використовує для боротьби з ним. В четвертому фрагменті дієслово *to infect* підкреслює патогенний характер хвороби, здатність вірусу передаватись від однієї особи до іншої. Крім цього, в даних дискурсивних фрагментах фіксуємо наявність таких лексичних одиниць, як *protection*, *boosting rates*, *vaccine*, які, в свою чергу, номінують додаткову концепту-

альну ознаку «*превентивні заходи для боротьби з пандемією*», яка не була представлена в лексикографічних джерелах.

Концептуальна ознака «*контагіозність (зараженість)*» актуалізується іменниками *contagions* (1), *contagiousness* (1) та прикметниками *contagious* (13), *communicable* (4): 1) «*It is believed that the uptick in cases is due primarily to more contagious variants, for example B.1.1.7, the UK variant, coupled with less cautious behaviors, state health commissioner Judy Persichilli said on Wednesday» (Daily Mail); 2) «Depending on their contagiousness and numbers, undetected cases can expose a far greater portion of the population to virus than would otherwise occur» (Daily Mail); 3) «The risk of the rapid spread of such contagions from animals has been boosted by our relentless encroachment into the world's forests and jungles, where we increasingly come into contact for the first time with unknown viral killers that have been evolving and incubating in wild creatures for millennia» (Daily Mail).*

Дані дискурсивні фрагменти підтверджують, що сучасна пандемія, яку викликала коронавірусна інфекція, характеризується високим ступенем контагіозності. Крім цього, в останньому прикладі виокремлюємо додаткову ознаку концепту «*причини виникнення пандемії*», що репрезентована словосполученнями *encroachment into the world's forests, come into contact with viral killers*, які номінують можливі причини виникнення пандемії.

Наступна ознака «*тривалість хвороби*» вербалізується в мас-медійному дискурсі словосполученнями *Long Covid* (151), *lingering symptoms* (3), *long time* (1): 1) «*Long Covid, its equally unwelcome offspring, is a lesser threat, but is proving harder to pin down. Doctors are clear that it is widespread – yet are not sure how common it is, or how to respond» (The Guardian); 2) «Covid can continue to affect you in certain ways even after a person has had the virus. Some people have reported strange lingering symptoms like headaches and feeling as though their head is being pressured» (Daily Mirror); 3) «For others, symptoms have stayed around and they are still suffering the effects. Some Covid symptoms can linger for a long time and have strange effects» (Daily Mirror).*

З наведених прикладів бачимо, що коронавірусна інфекція характеризується довготривалістю, симптоми можуть простежуватись у людини протягом доволі великого проміжку часу. Якщо ці симптоми зберігаються більш ніж 12 тижнів, то у людини розвивається «*Long Covid*» (тривалий Covid). Цей термін вперше з'явився в соціальних мережах наприкінці 2020 року, коли одна із паці-

енток оприлюднила допис з хештегом *Long Covid* із описом власних симптомів, а вже через декілька місяців цей термін поступово закріпився в засобах масової інформації.

Концептуальна ознака «сезонність захворювання» актуалізується в мас-медійному дискурсі переважно лексичними одиницями на позначення пор року – осені та зими, оскільки в даний період організм людини почуває нестачу вітамінів і стає більш вразливим до хвороби: *autumn Covid* (1), *autumn disease* (1), *winter Covid* (1), *winter surge* (2), *winter vaccination* (2), *winter case* (1), *winter season* (1). Наведемо приклади: 1) «*Boosters are really about individual protection and future-proofing for autumn disease resurgence, given global vaccine supplies,*» they said» (The Guardian); 2) «*The decision is reportedly not final and officials are currently preoccupied with battling another winter Covid surge*» (Daily Mail); 3) «*As of the week ending 6 November, 1,356,693 people had received a flu vaccination and 1,369,785 had received a Covid booster. It comes as the government has made a fresh call for people over the age of 50 to come forward for winter vaccination*» (BBC News).

Як бачимо з наведених прикладів, концептуальна ознака «сезонність захворювання» експлікована за допомогою лексичних одиниць *autumn disease*, *winter Covid surge*, *winter vaccination*. В даних прикладах виділяємо також іменники *boosters*, *vaccination*, які актуалізують ознаку «превентивні заходи для боротьби з пандемією». В другому прикладі виокремлюємо дієслово *to battle*, яке використовується на позначення боротьби з пандемією, з ростом випадків зараження.

До основних засобів вербалізації концептуальної ознаки «способи передачі» належать: *transmission* (51), *airborne* (9), *rebies* (6), *bug* (5), *rallies* (4), *snake* (4), *zoonotic* (3), *aerial* (2), *krait* (2), *rodents* (1), *bat to humans* (1), *bat-borne* (1), *bats to people* (1), *from person to person* (1), *close contacts* (8):

1) «*Cases that involve travellers who have been infected in a foreign country and have then returned to their home country, or who have been infected by that traveller, known as the “index case”, do not count towards declaring a pandemic. There needs to be a second wave of infection from person to person throughout the community*» (The Guardian); 2) «*That’s been highlighted by Cambridge and Imperial College London researchers who have shown airborne diseases, such as Covid, spread along the whole length of a train carriage*» (Daily Mirror); 3) «*The importance of every person in every contact situation wearing a proper mask cannot be*

overemphasised. After total isolation, it is the most important means of preventing transmission of aerial infection» (The Guardian); 4) «*Ebola-infected bats first passed the virus to African apes – probably via droppings – and then to humans after hunters ate the apes as bushmeat. Our two most recent coronavirus pandemics were also the result of host animals becoming the stepping stones from bats to people*» (Daily Mail).

На основі даних дискурсивних фрагментів виокремлюємо наступні способи передачі хвороби – контактний, від людини до людини, повітряний, крапельний та передача від тваринного світу (щурів, кажанів, мавп). Пандемія, викликана коронавірусною інфекцією, характеризується повітряним способом передачі, оскільки коронавірус відноситься до респіраторних захворювань, основним способом передачі яких є повітряний.

Концептуальна ознака «способи діагностики» репрезентована в мас-медійному дискурсі наступними лексичними одиницями: *testing* (116), *PCR test* (15), *flow test* (14), *antibody test* (10), *screening* (8), *Rapid tests* (2), *RTC* (1), *ultrasound scans* (1), *antigen tests* (1), *MRI scan* (1), *X-Ray* (1).

Наведемо фрагменти з мас-медійного дискурсу: 1) «*A spokesperson for Matt Hancock said: “What this case shows is a large number of people working incredibly hard to expand testing to save lives in unprecedented circumstances. Nothing more, nothing less*» (Daily Mirror); 2) «*Two jabs for Barbados, the second at least 14 days before arrival. OR rapid flow test one day before arrival. OR PCR test within three days before arrival. Unvaccinated visitors may be asked to wear an electronic tracking bracelet*» (Daily Mirror); 3) «*Strickland was tested weekly for coronavirus. She never tested positive. When her volunteer stint ended, she also took an antibody test that showed no evidence of a prior infection*» (The Guardian); 4) «*South Africa was widely praised for its early response to the pandemic, which included a strict lockdown and a major programme of community screening to find outbreaks of the virus*» (The Guardian).

В першому дискурсивному фрагменті лексема *testing* сполучована з дієсловом *to expand*, в значенні «збільшити» тестування населення задля збереження більшості життів людей. В другому та четвертому дискурсивному фрагментах лексеми *PCR test*, *flow test*, *screening* вживаються на позначення способів дослідження хвороби та превентивних заходів з його розповсюдження. Крім цього зміст даної концептуальної ознаки експліковано в дискурсивних фрагментах за допомогою дієслівних словосполучень: *to be tested*, *to take*

an antibody test. Лексичні одиниці *lockdown, jabs, to wear an electronic tracking bracelet* номінують «превентивні заходи з боротьби з пандемією», це передусім, введення карантинних обмежень та наявність двох доз вакцини.

Ознака «*порушення функцій життєдіяльності*» представлена наступними словосполученнями: *mental deterioration (1), mood disorders (1), tinnitus and severe hearing loss (1), sleep disturbances (1), memory and attention span (1), muscle drops (1), migraine (1), psychotic disorders (1), memory loss (1), personality defect (1)*:

- 1) «*“It” being the subtle, but frustrating, mental deterioration many of us have incurred over the course of the pandemic*» (The Guardian);
- 2) «*Prolonged exposure to cortisol, the body’s primary stress hormone, increases the risk of heart disease, sleep disruptions and even mood disorders like anxiety and depression*» (The Guardian);
- 3) «*He contracted long Covid earlier this year – he now has tinnitus and severe hearing loss – but is back in the classroom, teaching Macbeth to teenagers and doing his best to get through each day*» (The Guardian);
- 4) «*Chronically bad sleep is more than just a nuisance. It weakens the immune system, reduces memory and attention span, and increases the likelihood of chronic conditions such as depression, type 2 diabetes and heart disease*» (The Independent).

В наведених прикладах концептуальна ознака «зменшення, порушення функцій життєдіяльності» об’єктивується за допомогою лексичних одиниць на позначення порушень психологічного та емоційного стану людини, а також побічних

ефектів, викликаних коронавірусною інфекцією – порушення сну, погіршення настрою, зменшення концентрації уваги.

Висновки. Отже, у ході аналізу засобів вербалізації понятійного складника концепту «*pandemic*» в мас-медійному дискурсі були виокремлені основні лексичні одиниці, що наповнюють зміст концептуальних ознак досліджуваного феномену пандемії, а також виокремлені додаткові концептуальні ознаки, які не представлені в лексикографічних джерелах – «превентивні заходи з боротьби з пандемією» та «причини виникнення пандемії». Проаналізувавши кількісні дані лексичного наповнення понятійних ознак концепту «*pandemic*» ми встановили, що в англomовному мас-медійному дискурсі превалюють іменники на позначення назви хвороби, що викликала пандемію, ступені важкості, способів її передачі та діагностики. Дієлова найчастіше використовуються для номінації шляхів передачі хвороби, раптовості її виникнення та розповсюдження. Прикметники вказують на широту розповсюдження пандемії, її летальність та патогенний характер. Ширша, у порівнянні з лексикографічними джерелами, лексична реалізація понятійних ознак концепту «*pandemic*» в мас-медійному дискурсі обумовлена, передусім, специфікою зазначеного дискурсу, його спрямованістю на відображення актуальної соціальної дійсності, інтерпретація якої реалізується за допомогою різноманіття відповідних мовних засобів.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні образно-ціннісної складової концепту «*pandemic*» в мас-медійному дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бошков А.В., Демчук А.І. Лексикографічна інтерпретація концепту “*pandemic*” у сучасній англійській мові. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2021. Вип. № 51 том 1. Одеса. С. 18–22.
2. Вербицька А. Е. Концепт DISTRESS / ДИСТРЕС в англomовному медіадискурсі : когнітивно-комунікативний аспект : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Луцьк, 2018. 277 с.
3. Красницька К., Степанюк Н., Долусова Н. Глобальне явище CORONAVIRUS як новий концепт в англomовній лінгвокогнітивній картині світу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : ВД «Гельветика», 2020. Вип. 32. Т. 1. С. 148–153.
4. Маланюк М.С. Медичні терміни як засоби актуалізації концепту COVID-19 в англomовному епідеміологічному дискурсі. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. 2021. № 9, С. 136–143.
5. Омельчук Ю. О. Лексико-семантична специфіка вербалізації концепту LIE в медіадискурсі (на матеріалі англomовних псевдоновин). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2017. Вип. 28. С. 129–132.
6. Савватєєва, В. Д. Вербалізація концепту DEADLY VIRUS у медіа-дискурсі. *Молодий вчений*. 2015. № 11 (26), Ч. 1. С. 115–120.
7. Саранюк Є. В. Концепт GLAMOUR у сучасному англomовному мас-медійному дискурсі: дис. ... на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук за спеціальністю 10.02.04 – германські мови. Київ, 2017. 235 с.
8. Серебрянська І. М. Концепт освіта в дискурсивних вимірах: дис. ... на здобуття наукового ступеня д. філол. наук за спеціальністю 10.02.01 – українська мова. Київ, 2019. 525 с.
9. BBC News. веб-сайт. URL: bbc.co.uk (дата звернення: 10.08.2023)
10. Daily Mail. веб-сайт. URL: dailymail.co.uk (дата звернення: 01.08.2023)

11. Daily Mirror. веб-сайт. URL: mirror.co.uk (дата звернення: 01.08.2023)
12. The Guardian. веб-сайт. URL: theguardian.com (дата звернення: 11.08.2023)
13. The Independent. веб-сайт. URL: independent.co.uk (дата звернення: 11.08.2023)
14. The Times. веб-сайт. URL: thetimes.co.uk (дата звернення: 11.08.2023)
15. The Washington Post. веб-сайт. URL: washingtonpost.com (дата звернення: 11.08.2023)

REFERENCES

1. Boshkov A., Demchuk A. Leksykohrafichna interpretatsiia kontseptu "pandemic" u suchasni anhliskii movi. [Lexicographical interpretation of the concept «pandemic» in the modern English language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii : Filolohiia*. 2021. Vyp. № 51 tom 1. Odesa. S. 18–22. [in Ukrainian].
2. Verbytska A. E. Kontsept DISTRESS / DYSTRES v anhlomovnomu mediadyskursi [The Concept DISTRESS in English Media Discourse: Cognitive and Communicative Aspects] : kohnityvno-komunikatyvnyi aspekt : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. Lutsk, 2018. 277 s. [in Ukrainian].
3. Krasnytska K., Stepaniuk N., Dolusova N. Hlobalne yavyshe CORONAVIRUS yak novyi kontsept v anhlomovni linhvokohnityvni kartyni svitu [Global phenomenon coronavirus as a new concept in the English-speaking linguo-cognitive picture of the world]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Drohobych : VD «Helvetyka», 2020. Vyp. 32. T. 1. S. 148–153. [in Ukrainian].
4. Malaniuk M.S. Medychni terminy yak zasoby aktualizatsii kontseptu COVID-19 v anhlomovnomu epidemiolohichnomu dyskursi [Medical terms as means of concept Covid-19 actualization in English epidemiological discourse]. *Naukovyi zhurnal Lvivskoho derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttiediialnosti «Lvivskiy filolohichnyi chasopys»*. 2021. № 9, S. 136–143. [in Ukrainian].
5. Omelchuk Yu. O. Leksyko-semantychna spetsyfika verbalizatsii kontseptu LIE v mediadyskursi (na materialii anhlomovnykh psevdonovyn) [Lexical and semantic specificity of the concept LIE verbalization in media discourse (case study of English pseudo news)]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii : Filolohiia*. 2017. Vyp. 28. S. 129–132. [in Ukrainian].
6. Savvatieieva, V. D. Verbalizatsiia kontseptu DEADLY VIRUS u media-dyskursi [The lexicalization of concept DEADLY VIRUS in media-discourse]. *Molodyi vchenyi*. 2015. № 11 (26), Ch.1. S. 115–120. [in Ukrainian].
7. Saraniuk Ye. V. Kontsept GLAMOUR u suchasnomu anhlomovnomu mas-mediinomu dyskursi [GLAMOUR concept in modern English mass media discourse]: dys. ... na zdobuttia naukovooho stupenia kand. filol. nauk za spetsialnistiu 10.02.04 – hermanski movy. Kyiv, 2017. 235 s. [in Ukrainian].
8. Serebrianska I. M. Kontsept osvita v dyskursyvykh vymirakh [The concept education in discourse measurements]: dys. ... na zdobuttia naukovooho stupenia d. filol. nauk za spetsialnistiu 10.02.01 – ukrainska mova. Kyiv, 2019. 525 s. [in Ukrainian].
9. BBC News. веб-сайт. URL: bbc.co.uk (дата звернення: 10.08.2023).
10. Daily Mail. веб-сайт. URL: dailymail.co.uk (дата звернення: 01.08.2023).
11. Daily Mirror. веб-сайт. URL: mirror.co.uk (дата звернення: 01.08.2023).
12. The Guardian. веб-сайт. URL: theguardian.com (дата звернення: 11.08.2023).
13. The Independent. веб-сайт. URL: independent.co.uk (дата звернення: 11.08.2023).
14. The Times. веб-сайт. URL: thetimes.co.uk (дата звернення: 11.08.2023).
15. The Washington Post. веб-сайт. URL: washingtonpost.com (дата звернення: 11.08.2023).

УДК 811.111'23'371'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-18>**Юлія ДЕДЕ,***orcid.org/0000-0002-0701-4216**аспірантка кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови**Одеського національного університету імені І.І. Мечникова**(Одеса, Україна) juliadede@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ МЕЛОДІЙНОГО ОФОРМЛЕННЯ МІТІГАТИВНИХ ТАКТИК В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ КІНОДИСКУРСІ

Мета статті полягає у визначенні особливостей мелодійного оформлення мітїгатиwних тактик в сучасному англomовному кїнодискурсі. У роботі мїтїгація розумїється як процес модифїкації мовленнєвого акту, спрямований на зменшення можливих небажаних ефектїв в тих ситуаціях, коли мовленнєва поведїнка мовця може привести до комунїкативного збою або навіть конфлїкту

В статті проаналїзовано інтонаційні засоби реалїзації тактик мїтїгації в англomовному кїнодискурсі. Інтонація тлумачиться як важлива складова для інтерпретації дискурсу, яка несе велике семїотичне і психологічне навантаження: висота тону, мелодика, темп мовлення, гучність – всі інтонаційні компоненти беруть участь у формуванні смислу в умовах усного спілкування.

Відповідно до мети і завдань дослідження, у роботі розглянуто мелодійні засоби маркування комунїкативних мїтїгатиwних тактик у англomовному кїнодискурсі. В основу методики вивчення інтонаційних особливостей мїтїгатиwних тактик покладено комплексний метод експериментально-фонетичного вивчення інтонації.

Досліджено параметри фінального ядерного тону та встановлено, що у мїтїгатиwних тактиках використовується низхідний ядерний тон, який переважає у тактиках зниження категоричності, часткової згоди, вибачення та обцянки. Частотність вживання низхідного ядерного тону можна пояснити його властивістю забезпечувати серйозність, зваженість та зсувати фокус уваги з фраз, «загрозливих для обличчя», на мїтїгатиwні реплїки.

Проведено спостереження за передтермінальним контуром у мїтїгатиwних фразах та виявлено, що оскільки більшість мїтїгатиwних реплїк є короткими та мають всього один наголошений склад, цей склад виконує функцію ядра та характеризується певним термінальним ядерним тоном: в такому разі передтермінального контуру – шкали – не спостерігається.

За даними аудиторського аналізу, передтермінальний контур мїтїгатиwних фраз є варїативним. Майже в однаковій пропорції вживаються низхідна, висхідна та рівна шкали.

Ключові слова: інтонація, мїтїгація, тактика, кїнодискурс, термінальний тон, шкала.

Yulia DEDE,*orcid.org/0000-0002-0701-4216**Postgraduate student at the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language**Odesa I.I. Mechnikov National University**(Odesa, Ukraine) juliadede@ukr.net*

MELODIC REALIZATION PECULIARITIES OF MITIGATION TACTICS IN MODERN ENGLISH FILM DISCOURSE

The aim of the study is defining melodic peculiarities of mitigation tactics in modern English film discourse. Mitigation has been defined as the process of modifying a speech act aimed at reducing possible undesirable effects in situations where the speaker's speech behaviour may lead to a communicative failure or even conflict.

The article offers analysis of intonation means realizing mitigation tactics in English film discourse. Intonation is seen as an important component for the discourse interpretation since it provides a lot of semiotic and psychological data: pitch level, melody, range, loudness and tempo. The assumption behind the article is that all intonational components are involved in the formation of meaning in oral communication.

In accordance with the aim and tasks of the research the melodic means of marking communication tactics of mitigation in the English film discourse have been analysed. The methodological basis for studying the intonation features of mitigation tactics is a complex methodology of experimental phonetic study of intonation.

For this study, it was of interest to investigate the parameters of the final nuclear tone and it has been established that the mitigation tactics are framed with the falling nuclear tone, which prevails in the tactics of categoricalness reduction, partial agreement, apologies and promises. The frequency of using the falling nuclear tone can be explained by its ability to ensure seriousness, balance and shift the focus of attention from "face-threatening" phrases to mitigation cues.

The analysis of the pre-terminal contour in mitigation phrases has shown that since most mitigating lines are short and have only one stressed syllable, this only syllable performs the function of a nucleus and is characterized by a certain terminal nuclear tone: in this case, no pre-terminal contour – the scale – is observed. According to the auditory analysis, the pre-terminal contour of mitigating phrases is variable. Descending, ascending and level scales are used almost in the same proportion.

Key words: intonation, mitigation, tactics, film discourse, terminal tone, scale.

Постановка проблеми. В прагмалінгвістичних розвідках останніх років спостерігається зростання зацікавленості вчених проблемою забезпечення ефективності комунікативної діяльності. Комунікативна діяльність зумовлена загальною комунікативною стратегією мовця і конкретними тактиками її реалізації у певній комунікативній ситуації. Комунікативними стратегіями та тактиками опікуються такі українські прагмалінгвісти, як Ф.С. Бацевич, Г.І. Приходько, О.О. Селіванова, І.Ю. Шкіцька.

О.О. Селіванова визначає комунікативну стратегію як складник евристичної інтенційної програми планування дискурсу, його проведення й керування ним із метою досягнення кооперативного результату (Селіванова, 2011: 206). Щодо комунікативної стратегії, на слушну думку Ф.С. Бацевича, вона є визначеною лінію поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямованою на одержання бажаного ефекту чи запобігання ефекту небажаного; мовленнєвими прийомами, які дають змогу досягнути комунікативної мети (Бацевич, 2009: 136).

Важливу роль в процесі спілкування відіграє мітігація, яку Б. Фрейзер визначає як процес модифікації мовленнєвого акту, спрямований на зменшення можливих небажаних ефектів в тих ситуаціях, коли мовленнєва поведінка мовця може привести до комунікативного збою або навіть конфлікту (Fraser, 1980: 341).

На нашу думку, за критерієм об'єкта мітігації стратегії можна поділити на мітігацію незгоди з думкою співрозмовника, мітігацію негативної оцінки адресата або його вчинків, мітігацію докору, відмови, поганої новини, прохання, поради, обіцянки, мітігацію ухилення від відповіді та мітігацію завершення спілкування. Виокремлені мітігативні стратегії реалізують комунікативні тактики зниження категоричності, часткової згоди, вибачення, жалкування, подяки, позитивної оцінки, обіцянки, «туманної» відповіді, непрямого вираження загрозливого для обличчя акту.

Окрім вербальних прийомів реалізації окреслених тактик, описаних нами у попередніх публікаціях, дослідження потребують також і інтонаційні засоби реалізації тактик мітігації, які досі ще не слугували об'єктом окремого вивчення.

Аналіз досліджень. Треба зазначити, що інтонаційні характеристики дискурсу останнім часом все частіше привертають увагу лінгвістів, оскільки, як слушно вказує Н.О. Бігунова, будь-яка реалізація мовленнєвого потоку є складною структурною єдністю субстанції (просодичних характеристик) та функції (інтонації) (Бігунова, 2017: 19).

Інтонація є важливою складовою для інтерпретації дискурсу, вона несе велике семіотичне і психологічне навантаження: висота тону, мелодика, темп мовлення, гучність – всі інтонаційні компоненти беруть участь у формуванні смислу в умовах усного спілкування (Crystal, 1975; Halliday, 1970; Warren, Britain, 2000).

Останнім часом саме формуванням смислу в умовах усного спілкування опікуються українські лінгвісти. Зокрема, Н.О. Бігунова аналізує інтонаційні характеристики позитивно-оцінних фраз в кінодискурсі (Бігунова, 2017), І.О. Ківенко вивчає інтонаційну організацію висловлювань іронічної подяки (Ківенко, 2020), а Г.О. Олійник висвітлює невербальні, зокрема інтонаційні засоби вираження нерозуміння в кінодискурсі (Олійник, 2019). Отже, останнім часом кінодискурс слугує надійним фактичним матеріалом для розгляду ролі інтонації в сенсі повідомлення.

Проте, інтонація мітігативних тактик кінодискурсу ще не стала об'єктом окремого вивчення, що обумовлює актуальність даної статті.

Метою наступної розвідки є вивчити інтонаційні, а саме мелодійні засоби маркування комунікативних мітігативних тактик у англomовному кінодискурсі.

Виклад основного матеріалу. В основу методики вивчення інтонаційних особливостей мітігативних тактик, як традиційно прийнято в працях з експериментальної фонетики, покладено комплексний метод експериментально-фонетичного вивчення інтонації, розроблений Т.О. Бровченко та Т.М. Корольовою (Brovchenko, Korolova, 2006). Для проведення аудиторського аналізу було запрошено 10 викладачів англійської мови.

Перш за все, аудитори звернулися до параметра фінального ядерного тону. Тон розуміється як висотна варіативність голосу (підвищення/зниження), а також як рівне вимовляння мовленнєвого відрізка (Cruttenden, 1981; Halliday, 1970). Тон як порушення поступовості, плавності руху голосу усередині синтагми є найсильнішим засобом виділення змістовної одиниці.

Кожен тон має свою семантику або інгерентне значення. У фонології прийнято вважати, що низхідні тони в цілому виражають посилення думки, її закінчення, догматичне твердження чого-небудь. Висхідні тони, навпаки, вважаються «відкритими», і виражають не категоричність, а продовження думки, незавершеність, стриманість і так далі (Cruttenden, 1981: 81).

Результати ідентифікації аудиторами термінальних ядерних тонів в мітігативних висловленнях відображені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати ідентифікації аудиторомі термінальних ядерних тонів в мітігативних висловленнях (%)

Тип тактики	Термінальний ядерний тон				
	Низхідний	Висхідний	Низхідно-висхідний	Висхідно-низхідний	Рівний
зниження категоричності	35.0	25.0	15.0	20.0	5.0
часткова згода	50.0	0	25.0	0	25.0
вибачення	44.4	33.3	16.7	5.6	0
обіцянка	85.7	14.3	0	0	0
жалкування	0	0	25.0	75.0	0
позитивна оцінка	25.0	37.5	25.0	12.5	0
«туманна» відповідь	33.3	50.0	0	0	16.7
непряме вираження інтенції	37.5	50.0	12.5	0	0
В середньому	38.9	26.3	14.9	14.1	5.8

Згідно з думкою аудиторів, у мітігативних тактиках переважно використовується низхідний ядерний тон – в середньому він вживається в 38.9% мітігативних висловлювань. Низхідний ядерний тон переважає у тактиках зниження категоричності (35.0%), часткової згоди (50.0%), вибачення (44.4%) та обіцянки (85.7%).

Частотність вживання низхідного ядерного тону можна пояснити його властивістю забезпечувати серйозність, зваженість та зсувати фокус уваги з фраз, «загрозливих для обличчя», на мітігативні репліки.

Особливо часто низхідний тон оформлює тактику обіцянки (85.7%). Наведемо ситуацію з фільму *Hotel Rwanda*, у якій головний герой Пол оминає пряму негативну відповідь на запитання, а замість цього обіцяє знайти допомогу для сиріт:

– *Tell me, Paul, what country's gonna take 20 Rwanda orphans?*

– *I will find someone. I promise you* (*Hotel Rwanda*, 01.26.26)

Наступним за частотністю вживання у мітігативних фразах є висхідний тон. В середньому він вживається у 26.3% мітігативних висловлювань і домінує в тактиках позитивної оцінки (37.5%), «туманної» відповіді (50.0%) та непрямого вираження інтенції (50.0%).

Деякі фахівці з фонології вважають, що висхідний тон висловлює невпевненість та сумнів (Crystal, 1975; Halliday, 1970). Інші вважають його проявом поваги до слухача, а також позитивним маркером ввічливості, що спонукає учасників розмови до інтеракції (Warren, Britain, 2000: 169).

Ми поділяємо думку, що в мітігативних висловлюваннях висхідний тон є саме позитивним маркером ввічливості, тому не дивно, що він є найбільш характерним для тактики «туманної» відповіді та непрямого вираження інтенції мовця. На нашу думку, у фразах непрямого прохання або поради він забезпечує поважливе ставлення, а в

«туманній» відповіді висхідний тон надає значення легковажності, незацікавленості в пропонуваній темі, м'якого відхилення теми, дозволяє мовцю уникнути грубості або агресивності.

Наведемо контексти вживання висхідного термінального тону під час вираження «туманної» відповіді та непрямого вираження інтенції мовця.

У першому кіноепізоді мати ухиляється від прямої відповіді сину про нового співробітника на фермі, адже це питання зв'язане з небажаною для неї темою та вона не бажає розвивати її:

– *Who's that?*

– *That's just somebody that Nana hired.* (*The Lucky One*, 00:16:27)

Наступний приклад демонструє тактику непрямого вираження прохання, оформлену висхідним термінальним тоном.

– *Hey dad, um... I was wondering if I could go play my new beautiful present at the train station tonight.* (*Midnight Sun*, 00:07:04)

Наступним за частотністю вживання у мітігативних фразах є низхідно-висхідний тон, зафіксований у 14.9% усіх фраз, окрім фраз обіцянки і «туманної» відповіді. Як відомо, цей тон використовується тоді, коли мовець розраховує, що слухач розпізнає в повідомленні більше інформації, ніж у ньому закладено експліцитно (Crystal, 1975). Адресант розраховує на досвід і знання співрозмовника. У цьому випадку висловлювання набуває додаткового емоційного забарвлення.

Низхідно-висхідний тон властивий найбільшою мірою фразам, які виражають часткову згоду (25.0%), жалкування (25.0%) та позитивну оцінку (25%), рідше він характеризує фрази мітігативної тактики вибачення (16.7%) і тактики зниження категоричності (15%) і украй рідко – фрази тактики непрямого вираження (12.5%).

Ілюстрацією вживання низхідно-висхідного тону може служити наступне висловлювання з

фільму *The Dressmaker*. Героїня використовує вставну конструкцію *I'm afraid* для того, щоб зберегти «обличчя» і пом'якшити відмову шляхом зниження категоричності:

– *Well, our Gert's a handsome, capable girl. She knows feedstock, haberdashery and what powders are lethal to maggots and fly-struck merinos!*

– *I'm afraid William will have to look much further than here for suitable... companionship.* (The Dressmaker, 00:13:23)

Низхідно-висхідний тон характеризує саме мітігативну конструкцію *I'm afraid*, надає їй яскравого мелодійного забарвлення і готує мовця до відмови.

Висхідно-низхідний тон властивий всім мітігативним тактикам, крім тактик обіцянки (яка є найбільш категоричною) та «туманної відповіді» (яка здебільшого маркована висхідним тоном).

За даними аудиторського аналізу, мітігативним тактикам зниження категоричності, вибачення, жалкування та позитивної оцінки властивий висхідно-низхідний тон – в середньому, він характеризує 14.1% досліджених фраз. Найбільшою мірою він властивий тактиці зниження категоричності (20.0%). Дещо рідше цей тон оформляє фрази мітігативної тактики позитивної оцінки (12.5%).

Поширеність висхідно-низхідного ядерного тону можна пояснити його властивістю забезпечувати бажання уникати конфліктів та догодити співрозмовнику, а також, як зазначає Г.О. Олійник, висхідно-низхідний ядерний тон надає висловлюванню невпевненості (Олійник, 2019: 149).

Прикладом вживання висхідно-низхідного тону може слугувати епізод з фільму *Midnight in Paris*, в якому головний герой, сценарист Гіл Пендер, відмовляється від пропозиції відвідати день відкритих дверей та передусь відмову тактикою жалкування:

– *We run an open house.*

– *Are you coming with us?*

– *I wish that I could but I can't – but hopefully I'll see you again.* (Midnight in Paris, 00:41:40)

У наступному прикладі висхідно-низхідний тон забезпечує значення некатегоричності, невпевненості. У фільмі *Love, Rosy* власниця готелю просить співробітницю показати гостю його кімнату та використовує фразу *would you mind* для того, щоб зменшити категоричність свого прохання:

Um, Ruby, would you mind showing our guest upstairs to his room? Please (Love, Rosy, 01:34:57).

Рівний тон властивий пом'якшувальним висловлюванням у значно меншому ступені (в середньому 5.8%). Найчастіше він характери-

зує мітігативні висловлювання часткової згоди (25.0%), що можна пояснити його властивістю висловлювати нерішучість, незначність репліки чи небажання її наголосити.

Наведемо приклад з фільму *The Irishman*. Хоча головний герой має сумніви, він бажає уникнути конфлікту та догодити другу, використовуючи мітігативну фразу *I hope you're right*:

– *You want a nice guy. People like him. Not dumb, but somebody you have walking behind you without getting knifed.*

– *Well, I hope you're right.* (The Irishman, 01:14:39)

Далі аудиторі спостерігали за передтермінальним контуром у мітігативних фразах (див. табл. 2).

Оскільки більшість мітігативних реплік є короткими та мають всього один наголошений склад, цей склад звісно виконує функцію ядра та характеризується певним термінальним ядерним тоном: в такому разі передтермінального контуру – шкали – не спостерігається. За нашими підрахунками, шкали відсутні у 41.4% всіх досліджених мітігативних фраз. Отже, звернімося до решти фраз, що мають певний передтермінальний контур та схарактеризуємо наявні варіації шкал у мітігативних тактиках.

Як показує аудиторський аналіз, передтермінальний контур мітігативних фраз є варіативним. Майже в однаковій пропорції вживаються низхідна (19.3% реалізацій), висхідна (18.4%) та рівна (14.0%) шкали.

Найбільш характерною шкалою є низхідна, вона складає у середньому 19.3%. Особливо характерною вона є для тактик непрямого вираження інтенції (37.5%) та «туманної» відповіді (33.3%). Навведемо приклад з фільму *The Help*, у якому служниця просить у роботодавців гроші в кредит для навчання сина, висловлюючи прохання у непрямій формі (у формі квеситиву):

Now... We're faced with having to choose. Which son gets to go ... If we don't find all the money. Would you consider giving us a loan? I'll... I'll work for free until it's paid off. (The Help, 00:46:59)

Наступною за частотністю вживання в мітігативних фразах є висхідна шкала, яка в середньому вживається у 18.4% мітігативних висловлювань. Особливо часто висхідна шкала оформлює мітігативні тактики обіцянки (50.0%) та зниження категоричності (35.0%), Ілюстрацією вживання висхідної шкали може слугувати наступний кіноепізод з фільму *Catering Christmas*, у якому героїня намагається пом'якшити погану новину і зменшити категоричність висловлювання, використовуючи вставтакож ну конструкцію *I am afraid*:

Таблиця 2

Результати ідентифікації аудиторями шкал в мітігативних висловленнях (%)

Тип тактики	Шкали немає	Тип шкали				
		Низхідна	Висхідна	Рівна	Ковзна	Скандентна
зниження категоричності	20.0	20.0	35.0	20.0	0	5.0
часткова згода	50.0	0	25.0	25.0	0	0
вибачення	88.2	11.8	0	0	0	0
обіцянка	25.0	0	50.0	0	25.0	0
жалкування	25.0	25.0	25.0	0	12.5	12.5
позитивна оцінка	71.4	28.6	0	0	0	0
«туманна» відповідь	50.0	33.3	0	16.7	0	0
непряме вираження інтенції	0	37.5	12.5	50.0	0	0
В середньому	41.4	19.3	18.4	14.0	4.7	2.2

– *This is the first year we won't have a silent auction.*

– *What about the antiques?*

– *I'm afraid that didn't work out* (Catering Christmas, 00:53:25)

За даними аудиторського аналізу, мітігативним тактикам зниження категоричності, часткової згоди, «туманної» згоди та непрямого вираження інтенції властива також рівна шкала – в середньому, вона характеризує 14.0% досліджених фраз.

Прикладом демонстрації рівної шкали може слугувати наступний епізод з фільму *A man called Otto*, у якому сусідка просить головного героя Отто про допомогу, уникаючи прямого питання та використовує мітігативну конструкцію *I was wondering*:

I was wondering if you could help us tonight. Me and Tommy don't get a lot of time to go out for a dinner before the baby comes (A man called Otto, 01:14:00).

Ковзна та скандентна шкали властиві пом'якшувальним висловлюванням у значно меншому ступені. Ковзна шкала використовується в середньому у 4.7% мітігативних фраз, які здебільшого оформлюють тактику обіцянки (25.0%) та жалкування (12.5%), а скандентна – у 2.2%. Наведемо приклад скандентної шкали у кіноепі-

зоді з фільму *Love Actually*: Джулія просить друга Марка про допомогу, але її прохання непряме та не містить прямого посилання на дію, яку необхідно виконати:

– *So, what can I do for you?*

– *It's only a tiny favour. I've just tried the wedding video and it's a disaster.* (Love Actually, 00:36:08).

Висновки. Таким чином, у мітігативних тактиках переважно використовується низхідний ядерний тон (38.9% всіх реалізацій). Частотність вживання низхідного ядерного тону можна пояснити його властивістю забезпечувати серйозність, зваженість та зсувати фокус уваги з фраз, «загрозливих для обличчя», на мітігативні репліки. Завдяки низхідно-висхідному тону (14.9% усіх тактик, окрім фраз обіцянки і «туманної» відповіді) висловлювання набуває додаткового емоційного забарвлення і є «поштовхом» для слухача шукати в повідомленні більше інформації, ніж у ньому закладено експліцитно. Щодо передтермінального контуру, майже в однаковій пропорції вживаються низхідна (19.3% реалізацій), висхідна (18.4%) та рівна (14.0%) шкали. Значно у меншому ступені пом'якшувальним висловлюванням властиві ковзна (4.7%) та скандентна (2.2%) шкали.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігунова Н.О. Перцептивне дослідження інтонаційних характеристик позитивно-оцінних фраз (на матеріалі англomовного кінематографічного дискурсу). *Одеський лінгвістичний вісник*, 2017. Вип. 10. С. 19–22.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2009. 376 с.
3. Ківенко І.О. Інтонаційна організація висловлювань іронічної подяки. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 7. Том 1, 2020. С. 87–91.
4. Олійник Г.О. Вербальні та невербальні засоби вираження нерозуміння в сучасному англomовному літературному та кінодискурсі: когнітивно-прагматичне дослідження : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса, 2019. 209 с.
5. Селіванова О. О. Основи теорії мовної комунікації : підручник. Черкаси: Вид-во Чабаненко Ю. А., 2011. 350 с.
6. Brovchenko T. O., Korolova T. M. English Phonetics: Contrastive Analysis of English and Ukrainian pronunciation. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 2-е вид. випр. і доп. 296 с.
7. Cruttenden A. Falls and Rises: Meanings and Universals. *Journal of Linguistics* 1981. Vol. 17. № 1. P. 77–92.
8. Crystal D. The English Tone of Voice. London, 1975. 224 p.

9. Fraser B. Conversational mitigation. *Journal of Pragmatics*. 1980. № 4. P. 341–350.
10. Halliday M.A.K. *Course of Spoken English Intonation*. London, 1970. 312 p.
11. Tohin Y. *Phonology as Human Behavior*. – Durhan, London, 1997. 215 p.
12. Warren P., Britain D. *Prosody and Intonation of New Zealand English*. Bell A., Kuiper K. (eds.). New Zealand English. Wellington, 2000. P. 146–172.

REFERENCES

1. Bihunova N.O. Pertseptyvne doslidzhennia intonatsiinykh kharakterystyk pozytyvno-otsinnykh fraz (na materiali anhlomovnoho kinematohrafichnoho dyskursu) [Perceptive investigation of positiveevaluative phrases intonation characteristics in English film discourse (on the samples of English film discourse)]. *Odeskyi linhvistychnyi visnyk*, 2017. Vyp. 10. pp. 19–22 [in Ukrainian]
2. Batsevych F. S. *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [The basics of communicative linguistics]. Kyiv : Akademiia, 2009. 376 p. [in Ukrainian]
3. Kivenko I.O. Intonatsiina orhanizatsiia vyslovliuvan ironichnoi podiaky [Intonation framing of ironic gratitude utterances]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vypusk 7. Tom 1, 2020. pp. 87-91. [in Ukrainian]
4. Oliinyk H.O. *Verbalni ta neverbalni zasoby vyrazhennia nerozuminnia v suchasnomu anhlomovnomu literaturnomu ta kinodyskursi: kohnityvno-prahmatyчне doslidzhennia* [Verbal and Nonverbal Communicative Means of Expressing Misunderstanding in Modern English Literary and Film Discourse: Pragmatic Cognitive Research, PhD thesis] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. Odesa, 2019. 209 p. [in Ukrainian]
5. Selivanova O. O. *Osnovy teorii movnoi komunikatsii : pidruchnyk* [Basis of the theory of language communication : textbook]. Cherkasy : Vyd-vo Chabanenko Yu. A., 2011. 350 p. [in Ukrainian]
6. Brovchenko T. O., Korolova T. M. *English Phonetics: Contrastive Analysis of English and Ukrainian pronunciation*. Mykolaiv : MDHU im. Petra Mohyly, 2006. 2-e vyd. vypr. i dop. 296 s.
7. Cruttenden A. Falls and Rises: Meanings and Universals. *Journal of Linguistics* 1981. Vol. 17. № 1. P. 77–92.
8. Crystal D. *The English Tone of Voice*. London, 1975. 224 p. [in English]
9. Fraser B. Conversational mitigation. *Journal of Pragmatics*. 1980. № 4. P. 341–350.
10. Halliday M.A.K. *Course of Spoken English Intonation*. London, 1970. 312 p.
11. Tohin Y. *Phonology as Human Behavior*. – Durhan, London, 1997. 215 p.
12. Warren P., Britain D. *Prosody and Intonation of New Zealand English*. Bell A., Kuiper K. (eds.). New Zealand English. Wellington, 2000. P. 146–172.

УДК 821.161.2-3.09:502/504

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-19>

Олег ВАСИЛИШИН,

orcid.org/0009-0007-7430-2609

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови і літератури та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка
(Кременець, Тернопільська область, Україна) *vasylyshyn02021956@gmail.com*

Ірина ВАСИЛИШИН,

orcid.org/0009-0008-6853-1912

учителька української мови і літератури

Кременецької ЗОШ № 4

(Кременець, Тернопільська область, Україна) *vasylyshyna.irina@gmail.com*

КАРБУВАННЯ ДУХОВНОЇ ПАМ'ЯТІ: АВТОГРАФИ НА КНИГАХ ДЛЯ Г. ШТОНЯ ВІД ТВОРЧОЇ СПІЛЬНОТИ

Грунтовне вивчення життєпису творчої спадщини особистості вимагає не тільки аналізу його літературного доробку, опрацювання літературно-критичних статей, але «заглиблення» в його світ через опрацювання автографів (інскриптів) від творчої спільноти. Це важливо з огляду на те, що творчість літератора не може розглядатися якось відсторонено від загального літературного процесу та людей, які його творять.

Більшість творців завжди прагнули залишитися в пам'яті друзів у подарованій їм книзі з власним автографом. Саме автографи дають змогу пізнати характер як авторів художніх і наукових текстів, так і тих, яким вони адресуються. У такому форматі написана ця стаття.

У ній вперше українському шtoneзнавстві (сподіваємося, що такий термін має право на життя) зроблено спробу окреслити деякі штрихи київського періоду життя і творчості Григорія Штоня на основі подарованих автографів у книгах творчої спільноти.

Здійснено аналіз висловлювань відомих вчених і письменників, за власноручними текстами яких постає картина їхнього літературного побратимства та проглядається письмо неординарної людини. Використані у статті численні автографи свідчать про особливу старанність при складанні дарчого напису та бажання продовжувати жити в пам'яті інших людей, ніби прилучаючись цим до безсмертя.

Своєрідним автографом увіковічення пам'яті і творчої спадщини видатного майстра художнього слова Григорія Максимовича Штоня стали Всеукраїнські наукові онлайн-читання «Творчий світ Григорія Штоня», які відбулися 14 березня 2023 року у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка. У спогадах та ґрунтовних наукових студіях прозвучало вагоме слово вдячності й значимості його внеску у золотий фонд української та світової літератури.

Ключові слова: інскрипт, автограф, дарчий напис, літературне побратимство, жива пам'ять.

Oleh VASYLYSHYN,

orcid.org/0009-0007-7430-2609

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature and Methods of Teaching

Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy

(Kremenets, Ternopil region, Ukraine) *vasylyshyn02021956@gmail.com*

Iryna VASYLYSHYN,

orcid.org/0009-0008-6853-1912

Teacher of Ukrainian Language and Literature

Kremenets school № 4

(Kremenets, Ternopil region, Ukraine) *vasylyshyna.irina@gmail.com*

MINTING SPIRITUAL MEMORY: AUTOGRAPHS ON BOOKS FOR H. SHTON FROM THE CREATIVE COMMUNITY

A thorough study of the life story of an individual's creative heritage requires not only an analysis of his literary works, study of literary criticism, but also a "deepening" into his world through the study of autographs (inscriptions) from the creative community. This is important given that a writer's work cannot be viewed in isolation from the general literary process and the people who create it.

Most writers have always sought to remain in the memory of their friends in a book presented to them with their own autograph. It is autographs that make it possible to get to know the character of both the author's fiction and scholarly text and those to whom they are addressed. This article is written in this format. For the first time in Ukrainian Shton's studies (we hope that such a term has the right to live), an attempt is made to outline some of the touches of the Kyiv period of Hryhorii Shton's life and work on the basis of autographs in the books of the creative community.

The author analyzes the statements of famous scholars and writers, whose written texts reveal a picture of their literary fraternity and reveal the writing of an extraordinary person. Numerous autographs used in the article testify to the special diligence in composing the inscription and the desire to continue to live in the memory of other people, as if joining immortality.

The All-Ukrainian scientific online readings "The Creative World of Hryhorii Shton", which took place on March 14, 2023, at the Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, became a kind of autograph of perpetuating the memory and creative heritage of the outstanding master of the artistic word Hryhorii Shton. In the memoirs and thorough scientific studies, a significant word of gratitude and significance of his contribution to the golden fund of Ukrainian and world literature was expressed.

Key words: *inscription, autograph, inscription, literary fraternity, living memory.*

Постановка проблеми. У домашній бібліотеці відомого українського письменника Г. М. Штоня (1941–2022) зберігається велика кількість художніх і наукових видань. Особливо цінними і вартісними є ті, у яких зафіксовані власноручні дарчі написи (інскрипти) у книгах української філологічної спільноти (йдеться про науковців і письменників – О.В.). На превеликий жаль, ми до сьогодні не маємо повної інформації про загальну кількість книг із автографами. Сподіваємося, що ще один із послідовників родини Штоня, син Ігор як філолог, відгукнеться на наше прохання та зробить каталог цих видань. Спробуємо їх розглянути на предмет художньої довершеності й унікальності на прикладі уже більше як сорока книг із подарованих екземплярів книгозбірні академії.

Мета статті. За мету ставимо дослідити специфіку висловлювань відомих вчених і письменників, за власноручними авторськими рукописними текстами яких, по-перше, відтворюється повна картина їхнього літературного побратимства із Г. Штонем, по-друге, проглядається письмо неординарної людини – «свідчення її характеру, відбиток енергії, певних емоцій та почуттів у різні періоди її життя. Тут кожна рисочка, кожен значок має своє навантаження. Подібно як живопис розкриває духовний світ людини, так і письмо по-своєму виражає її мудрість, світобачення» (Бучик, 1997: 331). Кожен автор – незрівняний і неповторний у хисті викладу думок і побажань. Саме тому ми хочемо назвати усіх тих достойників, які не просто дарували книгу Г. Штоню (нині уже багатьох із них немає!), а залишили у своїх лапідарних текстах частку серця й душі, відкрили і доповнили портрет «лицаря слова» Г. Штоня (В. Кузьменко) у всій його багатогранності й повноті. Бо як яскраво, як справедливо вимірюється життя цією живою пам'яттю, як далеко видно з її вершин.

Аналіз досліджень. Про інскрипт (або автограф) дуже невиразно сказано у тлумачному словнику, що це «особисті написи, або підписи». Юрій

Ковалів у «Літературознавчій енциклопедії» зазначає: «Інскрипція (від *inscriptio*: напис) – сукупність знаків, які індивід відобразив на папері чи іншому матеріалі, певне висловлення. Інскриптом вважає рукопис автора, його автограф» (Ковалів, 2007: 423). «Українська бібліотечна енциклопедія» додає такі штрихи: «трапляються жартівливі або віршовані інскрипти, які підкреслюють особливі стосунки між друкувальником та одержувачем. Вони можуть містити в собі натяки та автокоментарі до особистих відносин, зрозумілі лише небагатьом близьким людям. І може бути як лапідарним (складатися з кількох слів), так і розгорнутим, на повну сторінку і більше, та супроводжуватись малюнками і світлинами» (УБЕ, 2023).

Про інскрипти у науці загалом, і у літературознавстві зокрема, немає аналітичних публікацій, досі відсутні критерії їхнього аналізу, методологічний та поняттєвий апарати.

Дарчі написи знайшли своє висвітлення у працях А. Апанович, М. Голубкова, Т. Кароєвої, Т. Сидорчук, М. Стріхи, Т. Хорхордіної та ін. Традицію вивчення автографів продовжують книгознавці, а також текстологи та біографи.

В першу чергу (за Т. Кароєвою) «Нас цікавлять інскрипти як самодостатні мовні повідомлення з чіткою метою, орієнтовані на адресата. Кожний, хто коли-небудь підписував комусь книгу/фото/предмет/документ, знає, що у спонтанній ситуації такі написи робляться автоматично за шаблоном. Водночас, очевидно, що відступи у таких шаблонах свідчать про специфічний характер стосунків між тим, хто дарує книгу/фото/предмет/документ, і тим, кому вона/він призначається. Дарчий напис у такому випадку – це знак особливого ставлення. Його текст залежить від ступеня близькості людей, обставин їхнього знайомства. Інскрипти можуть бути різноманітними за стилем: написання, написи-спогади, зізнання в дружбі, свідчення пошани, вдячності й поваги, відгуки на певні події тощо» (Кароєва, 2018: 282).

У книзі «Про що говорять автографи» Михайло Голубков зазначає: «Все життя я люблю книги. А коли я підходжу до книжкових шаф своєї особистої бібліотеки, то мене по-особливому притягує і хвилює та з них, де зібрані книги з автографами<...> Бо для багатьох людей автографи – це не сухий підпис, а велика життєва цінність і момент одержання автографа – подія. Мені подобається висловлювання про автографи вчених-книголюбів, які надзвичайно тонко і досконало знають книгу, її життя і цінність. Автограф – достеменний рукопис автора, особистий напис, зроблений автором або володарем книги. І головне, що це історія пам'яті» (Голубков, 1998: 3).

У розділі «Замість висновку» уже згаданий автор чи не єдиної на сьогодні в Україні книги про автографи підсумовує: «А якщо книги з автографами – то це не тільки гордість господаря особистої бібліотеки, це є золотий фонд України, де з давніх часів її високо цінували. Саме книги допомагають формувати моральну гідність людей» (Голубков, 1998: 3).

«Автографи – це не просто дарчі написи. Це дорогоцітні людської сердечності й доброти» – такі неперевершені слова залишив усім нам великий книголюб і краєзнавець із Тернопільщини Михайло Ониськів. (Мовою автора промовляє книга)» (Ониськів, 2015: 3).

Виклад основного матеріалу. Написання автографів – це дуже делікатна і інтимна справа. Бо ж вони нероздільні з книгою, фотографією, просто записником, з нашим людським життям.

М. Бучик у статті «Автографи українських письменників у збірках Тернопільського обласного краєзнавчого музею зазначає: «Величезне джерело пізнання черпаємо ми з автографів. Адже їх різновидів є так багато – рукописи творів, статей, листи, дарчі написи на книгах, фотографіях, картинах, альбомах, листівках, афішах, речах, заяви, прохання, звіти, запрошення, спогади, автобіографії, записні книжки» (Бучик, 1997: 332). До речі, у каталозі (на букву Ш), який запропонувала авторка згаданої статті, є автографи Григорія Штоня на книгах та фотографіях (Бучик, 1997: 348).

За час знайомства з відомим вченим і письменником Григорієм Штоном у моєму домашньому архіві зберігаються різноманітні документи: його книги з дарчими написами, листівки, листи, фотографії і т.ін.

Було б несправедливо стверджувати, що професора Григорія Штоня я пізнав з часу першої зустрічі з ним в Інституті літератури імені Тараса Шевченка НАН України 26 травня 1997 року. Вия-

вилось, щодо захисту моєї кандидатської дисертації необхідно було мати додаткові фахові відгуки науковців. Професор Роман Гром'як, мій науковий керівник, попросив Григорія Штоня написати такий відгук. Наступного дня цей лаконічний змістовний відгук (окрім двох обов'язкових відгуків опонентів) було зачитано при захисті моєї дисертації «Творчість Бориса Харчука: еволюція художнього мислення». Підкреслю, що на той час відгук такого авторитетного науковця – заступника директора Інституту літератури імені Тараса Шевченка, доктора філологічних наук, професора Григорія Штоня – мав для мене і для науковців-літературознавців взагалі дуже важливе значення, оскільки, по-перше, виводив із «тіні» переслідуваного тоталітарним режимом письменника, а по-друге, визначав і активізував перші кроки в царині молоді ще харчківської гілки українського літературознавства.

У відгуку зазначалося: «Дисертаційне дослідження О. В. Василичина засвідчує досить істотний крок українського посттоталітарного літературознавства до ще практично непізнаного феномену підрадянської літератури як внутрішньо цільного художнього організму. Саме художнього і саме цільного: творчий доробок Бориса Харчука усім в собі найпосутнішим доводить, що письменник, чий хист і сумління перебували у безперервній духовній напрузі, не лише не хотів, а й не міг розчинити своє Слово в ідеологемах радянської доби. Свідченням цього є, зокрема, артистично змінний, але непоступливий Харчківський стиль, де, крім конкретно-історичних і суб'єктивно-мистецьких привнесень, чується та й перебуває в якості визначальної Велика прозова традиція України, її розвиток і збагачення – то найпомітніший внесок Бориса Харчука в розвій нашої національної прози».

Автор відгуку відносить до позитиву дисертаційної роботи і той момент, що зваба критицизму у ставленні до тодішньої (скажемо, харчківської) літературної доби не переважила науково головного – уваги не стільки до тих, «опоетизованих» офіціозом ідеологем, скільки до власне поетики романів і повістей Бориса Харчука. Виявив професор Григорій Штонь і тонкий доброзичливий підхід до критичного аналізу дисертаційної роботи: «Хоча (і це наше єдине наразі зауваження) глибина занурення в суто художню матерію Харчукового письма не скрізь є однаково достатньою, що, зрештою, буде усунуте наступними дослідженнями дисертанта: життя Бориса Харчука в українському літературознавстві ще тільки розпочинається».

Хочу згадати про одну дуже важливу, ефективну, цікаву форму висловлення взаємної поваги автора і читача та збереження пам'яті про автора серед читацького загалу: маю на увазі авторський дарчий підпис на його книзі, іменованій автографом. Зроблю маленьке зауваження: треба чимало зробити, щоб хтось вважав за щастя мати твій твір із твоїм дарчим підписом; і з другої сторони – треба бути непересічною особистістю, щоб заслужити увагу автора та його бажання залишити тобі дарчий підпис на книзі його авторства. Вважаю, що книги з автографами – це літопис часу, в якому живемо.

Автографи, які були адресовані Григорію Штоню, залишили на сторінках своїх книг такі автори: а) літературознавці: А. Астаф'єв, В. Брюховецький, А. Біла, Я. Вільна, Р. Гром'як, О. Галич, М. Жулинський, Л. Задорожна, М. Ільницький, В. Кузьменко, А. Кравченко, Ю. Ковалів, Л. Кавун, О. Легка, Н. Мафтин, О. Мишанич, Ф. Погребенник, В. Пушко, І. Руснак, Е. Соловей, Г. Сивокінь, Л. Скупейко, М. Сулима, Д. Стус, О. Слоновьська, Т. Салига, А. Ткаченко, М. Шалата та ін. б) письменники: В. Барна, В. Вознюк, А. Горлач, А. Дімаров, Р. Іваничук, В. Міняйло, Ю. Мушкетик, М. Лазарук, Б. Матіяш, Б. Харчук, Б. Чіп, О. Шугай, М. Шалата та ін. в) члени родини письменників (О. Тютюнник-Черненко).

Більшість побажань написані ними у традиційній манері за ознаками стандартного кліше. Однак є такі дарчі написи, в яких чітко й лаконічно вигранено не тільки виразні риси характеру Г. Штоня, а і його високий науковий рівень у царині літературознавства. Зокрема, це особливо підкреслюють: В. Брюховецький у кн. «Силове поле критики (К., 1984) – «Г. Штоню – чоловікові вдачі твердої, що інколи аж задрісно критикові з яким хоч і сперечалося часом, але щиро люблю. Добра, успіхів! 03.08.84», В. Мельник у мон. «Суворий аналітик доби В. Підмогильний в ідейно-естетичному контексті української прози І п. ХХст. (К., 1994) – «Вічному оптимістові Г. Штоню, який і біля керма Інституту не втратив, а ще більше розвинув свої філософсько-гуманістичні риси. 25.04.95», І. Руснак у кн. «Улас Самчук. Кулак. Месники. Віднайдений рай» (Дрогобич, 2009) – «Відомому самчукознавцю – пану Григорію з найкращими побажаннями. 25.05.09», В. Барна у кн. «Храм вічності душі» (Тернопіль, 2008) – «Григорію, брате, оце мої вияви душі у тонах чи скіцах, відігранені у слові, щоб прийти на сповідь перед твої блискучі очі. Тримай! 15.01.2011 р. Підпис», В. Щербина у кн. «Євангеліє українців, або крилаті вислови «Кобзаря» (К., 2001)» – «Вельмишановному майстрові критич-

ного слова на терені українського красного письменства Григорію Максимовичу Штоню з найкращими побажаннями добра й радощів творчості автор Підпис 20.04.2002», В. Міняйло у кн. «По цей бік правди» (К., 2009) – «Дорогому Григорію Максимовичу Штоню, моєму ревному захисникові од літературних погромників його творчим авторитетом і порядністю з великою вдячністю і любов'ю від автора листопад 2009 р. В. Міняйло», Р. Іваничук у кн. «Мальви» (К., 1968) – «Дорогому другові Грицеві Штоню на пам'ять про нашу не першу, за те першу дуже серйозну і потрібно розмову. 13.06.85. Львів».

М. Шалата у кн. «М. Шашкевич. ПЗТ., (Дрогобич, 2012), яку він упорядкував і редагував, залишив чи не найоб'єктивніший дарчий напис: «Дорогому Григорію Штоню, без якого сучасний літературний процес не мислиться, – з давньою і вічною приязню та симпатією. Міцного здоров'я, нових книг і ще многих весел, та все чудесних! Дрогобич, 28.05.14, ваш М. Шалата».

Знайомство із відомим поетом-політ'язнем Степаном Сапеляком спричинилося до того, що той двічі надсилав свої книги на київську адресу: у книзі «Журбопис» (Харків, 1995) – «Пану Григорію вшановуючи творчість і людську гідність. Будьмо! Твій Степан Сапеляк 24.01.96 р.», у кн. «Без шаблі і Вітчизни» (Канада, Торонто, 1989 під своїм портретом написав вишукано і поетично такі рядки: «П. Грицькові сердечно з китицею калини, з китицею душі... Підпис, Київ 11.09.91 р.»

Особливо зворушливими є інскрипти колег з наукового середовища. Зокрема, Григорій Сивокінь у кн. «Одвічний діалог» (Київ, 1984) – «Григорію Максимовичу Штоню – як особистості наразі Гр. Сивокінь 23.10.84 р.», Елеонора Соловей у посібнику «Українська філософська лірика» (К., 1998) – «Григорію Штоню на добру згадку про чимало всіляких речей, як от: Афіни, Стамбул, Полтава, а також рідний Інститут з найкращими побажаннями».

Інколи дарчий напис засвідчував не тільки побажання, а прагнення того, хто писав, достукатися до серця і душі адресата, бо ж ішлося про речі сокровенні і непроминальні: літературознавець А. Ткаченко у нарисі життя і творчості «Василь Симоненко (Київ, 1990) написав так: «Бажаю творчих успіхів. Любіть Симоненка – але не як ідола, а як людину – і ця любов Вам допомагатиме 27.11.92 р. Підпис».

Не можна не навести приклади інскриптів відомого вченого й громадсько-політичного діяча Романа Гром'яка, які засвідчують не тільки зворушливі земляцькі стосунки, а й спільні наукові

інтереси й уподобання: Р. Гром'як у кн. «Громадянськість і професіоналізм» (К., 1986) – «Дорогому Григорію Штоню – землякові, критикові і прозаїку з любов'ю і мораллю (в цьому опусі)» Р. Гром'як м. Київ, 27.10.86», Р. Гром'як у кн. «Вертеп або Як я став народним депутатом СРСР і що з того вийшло...» (Т., 1992) – «Дорогому Григорієві Штоню на згадку про зустрічі в українському вертепі – Р. Гром'як. Тернопіль 22.11.93».

Вражає також особливе ставлення до Григорія Штоня і відомого дослідника літератури, світлої пам'яті Федора Погребенника, який, даруючи свою невсипущу працю «Сторінки життя і творчості Василя Стефаника» (Київ, 1980) написав – «Дорогим сусідам Ганні та Григорію Штоням з глибокою повагою, щирою доброзичливістю – Федір Погребенник 02.11.1980. Київ», Ю. Стефанік «Роздуми про батька» (К., 1999 р.) – «Дорогим сусідам милим Штоням з глибокою любов'ю і зичливістю – Ф. Погребенник».

Львівський науковець Микола Ільницький також мав особливий сентимент до уже згаданого нами київського побратима Григорія Штоня. У книзі «На вістрі серця і пера» (Київ, 1980) – «Григорію Штоню із вдячністю за увагу до моєї писанини і з найкращими побажаннями. Підпис. 26.04.1980 р.».

Не обминув увагою Григорія Штоня і видатний український письменник Юрій Мушкетик, даруючи книгу «Обвал» (Київ, 1985) з таким написом «Григорію Штоню з щирістю і шаною – відповідно на щирість і безкомпромісність. Мушкетик 28.01.86 р.».

Довголітні приятельські стосунки професора Володимира Кузьменка із Григорієм Штонем вилились у фаховий літературний портрет, поданий у книзі «У всесвіті слова» (Київ, 2018): «Григорію Максимовичу – з побажанням міцного здоров'я і творчого довголіття у всесвіті слова. 12.06.2018р. Щиро Підпис»

У «сьомому полі» літературної діяльності за (М. Ушаковим) (йдеться про критику – О. В.) творча активність Г. Штоня особливо ґрунтовно і проникливо заявила про себе у нарисі «Анатолій Дімаров». Збагнути до кінця феномен дімаровського стилю допомогла багатолітня приязнь з цим талановитим майстром української прози повоєнного часу. В першу чергу це засвідчує ціла бібліотека книг А. Дімарова з напрочуд оригінальними і неповторними дарчими написами: «Біль і гнів» (К., 1984) – «Дорогому Григорію Штоню – на дружбі і взаємну повагу – по великому рахункуві А. Д.», «Сільські історії (К., 1987) – «Григорію Штоню, людині тютюнниковського гарту,

з любов'ю і повагою», «Зблиски. Оповідання і повісті (К., 2002) – «Дорогому Григорію Максимовичу оці, можливо, останні зблиски в старечій моїй голові дарує сердечно А. Дімаров», «Біль і гнів» (К., 2004) – «Дорогому Григорію Максимовичу – з великою вдячністю! І хай вам Бог помагає у всьому! А. Дімаров 24./ III – 05», «І будуть люди» (К., 2006) – «Дорогому Григорію Максимовичу – Людині, яка відкрила мені очі на мою писанину, підтримала і надихнула мене многогрішного на написання подальших історій. Щиро-сердно А. Дімаров».

Досить оригінальним виявився поет Борис Чіп у книзі «З двох віків з двох епох» (К., 2006) у написанні інскрипту віршованими рядками, які вражають своєю ритмомелодикою:

«Де холодні руки, там холодні звуки,
Там холодні муки, і навкруг – люди.
Малювати долі – долю болі давлять:
Далі від любові – ближче до біди.

Григорію Штоню!

Щиро!

Коли ми будем

Обвітчизнені

Й не стане люду без лица –

Коли? Коли нас визнає

Володар вічного вінця. Підпис. 24.02.2007 р.»

Дуже гречним постає Дмитро Стус у монографії «Василь Стус: життя як творчість» (К., 2004) – «Григорію Максимовичу із щирою вдячністю за увагу. На дай Боже! 28.09.2004 р.»

В якій мірі був причетний професор Г. Штонь до вивчення творчої спадщини братів Тютюнників засвідчує оцей дарчий напис у книзі Г. Тютюнника «Вир» (К., 1995) – «Вельмишановному Григорію Максимовичу Штоню з безмежною вдячністю за все, що Ви зробили для братів Тютюнників – 1997 р. лютий, 15 (стрітіння – на щастя) Олена Тютюнник-Черненко».

Особлива сторінка в біографії Григорія Штоня – це земляцькі стосунки з видатним українським письменником Борисом Харчуком, який у книзі «Теплий попіл» закарбував так: «Дітям дорогого мені Григорія Штоня бажаю здоров'я і щастя під Новий Рік і на все життя Б. Харчук 31.12.1981 р.», «Кревняки» (К., 1984) – «Григорію Штоню – землякові Борис Харчук 15.11.1985 р.». До речі, стосовно харчуківського почерку, то його побратим Ярослав Сорока досить проникливо пише у спогадах «Таким пам'ятаю Бориса Харчука»: «Мені доводилося часто бачити робочий стіл письменника з друкарською машинкою та рукописи, написані, сказати б навіть, художнім почерком (...). Почерк відповідні спеціалісти віднесли б,

слід сподіватись, до граціозного, з внутрішньою силою і великим запасом думок людини, котра має великий світогляд, підвищені почуття сердечності, чутливості» (Сорока, 1997: 374).

Напрочуд по-філософськи висловився і приятель з інститутського кола Лукаш Скупейко у книзі «Міфопоетика «Лісової пісні» Лесі Українки (К., 2006) – «Все що ми пишемо, – пишемо лише про себе... Григорію Штоню – Щиро! 28.02.2006 р. Підпис».

Автори цієї публікації також отримали в дарунок цілий оберемок дарчих написів у книгах. Для прикладу візьмемо хоча б відоме видання «Історія української літератури ХХ ст. (К., 1995), де занотовано такі рядки: «Олегові Васильовичу на довге філологічне життя. 18.05.2018 р.»

Висновки. Отже, у фондах нашої наукової лабораторії знаходиться майже 100 книг, які вже не можна називати тиражними, бо вони – унікальні: такими їх роблять автографи, залишені авторами на їх сторінках. Серед згаданих книг – твори професора Григорія Штоня та книги, подаровані численними його шанувальниками. Завдяки автографу книга стає єдиною у своєму роді та набуває літературно-історичної та духовно-культурної цінності.

Наприклад, відома штонівська монографія «Духовний простір української ліро-епічної прози» (К., 1998), в якій автор залишив усім нам

скромний і лаконічний автограф: «Бібліотеці коледжу ім. Т. Г. Шевченка та її юним читачам 5.IX.99. Г. М. Штонь».

Фактично автограф – це не просто авторський підпис. Підписана автором книга немов би зближує читача з письменником, а текст книги стає для читача більш особистісним. Автограф пам'ятає тепло авторської руки, а самі слова несуть в собі частинку душі автора. Той факт, що сам автор тримав цю книгу в своїх руках, виокремлює її із сотень і тисяч інших видань і робить її безцінною.

В автографі – свідчення про певний етап історії, про форми і суть людських взаємин. Цим він цікавий для дослідників, шанувальників літератури та історії. Крім цього, автограф – особливий, цікавий та багатий матеріал для вивчення особистості того, хто його дарував, і навіть з огляду на те, кому цей автограф адресований. Але до цього треба дійти наполегливою творчою працею. Письменник, науковець, художник, педагог, професор Григорій Штонь заслужив високе право дарувати автографи шанувальникам Високого і Світлого Слова, яким живе українська література. Такою ж мірою слів вдячності заслуговує і згадана нами когорта відомих науковців і письменників, які мали честь дарувати свої тексти Григорію Штоню, бо ж уся його життєтворчість – яскравий автограф на тексті національної духовної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібліографічний довідник / упоряд. А. В. Гончаренко та ін. та відп. за випуск Н. Лушня. Іванів : ЦБС, 2015. 40 с.
2. Голубков М. Про що говорять автографи. Київ, 1998. С. 3.
3. Інскрипт (автограф). URL: <https://ube.nlu.org.ua/> (дата звернення: 23.04.2023)
4. Кароєва Т. Інскрипт як історичне джерело. *Наукові записки ВДПУ М. М. Коцюбинського. Серія: Історія*. 2018. Вип. 26. С. 282–286.
5. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1. / Авт.-уклад. Ю. І. Коваліва. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
6. Наукові записки Кн. 2 ч. II. Тернопіль : Тернопільський обласний краєзнавчий музей 1997. 335 с.
7. Сорока Я. «Таким пам'ятаю Бориса Харчука (спогади)». Тернопілля'97. Регіональний річник. Кн. 3. Тернопіль : Збруч, 1997. С. 374–388.

REFERENCES

1. Bibliografichnyi dovidnyk [Bibliographic guide] / uporyad. A. V. Honcharenko ta in. Ta vidp. zavypusk N. Lushnia. Ivaniv : TSBS, 2015. 40 s. [in Ukrainian].
2. Holubkov M. (1998). Pro shcho hovoriat avtohrafy [What the autographs say]. Kyiv. S. 3. [in Ukrainian].
3. Inskrypt (avtohraf) [Inscription (autograph)]. URL: <https://ube.nlu.org.ua/> (data zvernennia: 23.04.2023) [in Ukrainian].
4. Karoyeva T. (2018). Inskrypt yak istorychne dzherelo [The inscription as a historical source]. Naukovi zapysky VDPU M. M. Kotsyubynskoho. Serii: Istorii. Vyp. 26. Pp. 282–286. [in Ukrainian].
5. Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]: U dvokh tomakh. T. 1. / Avt. ukklad. YU. I. Kovaliva. Kyiv : VTS «Akademiia», 2007. 608 p. [in Ukrainian].
6. Naukovi zapysky [Scientific notes]. Kn. 2 ch. II. Ternopil : Ternopilskiyi oblasnyi kraieznavchyi muzei 1997. 335 p. [in Ukrainian].
7. Soroka YA. (1997). «Takym pamyataiu Borysa Kharchuka (spohady)». [“This is how I remember Borys Kharchuk (memoirs)”] Ternopillya 97. Rehionalnyi richnyk. Kn. Z. Ternopil : Zbruch. Pp. 374–388. [in Ukrainian].

UDC 82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-20>**Khanim JAFARLY,***orcid.org/0009-0008-4286-6538*

PhD candidate,

Lecturer at the English Language Department

Baku Engineering University

(Baku, Azerbaijan) *xafetullayeva@beu.edu.az*

CATHARSIS AND RETURNING TO SELF IN GEORGE ORWELL'S “COMING UP FOR AIR” IN THE CONTEXT OF SELF-BELONGING

As Orwell witnessed both world wars, depression and post-war antihuman society are the two main themes of his works. “Coming Up for Air” is a social work in which Orwell's socialist ideas are wonderfully reflected. The article discusses how nostalgia affects a person through the character Bowling. Pre-war and post-war comparisons make the socialist and humanistic views of George Orwell clear for readers. The author suggests that war can only bring bad traumas and make people in the societies antihuman. After reading the novel, like Orwell's other novels we think that war is never a solution. George Orwell's utopic and dystopic ideas are determined via Bowling in the novel. On the whole, though the novel is classified as a realistic prose, the notion of war and its expected implications establish utopic version of peace. Bowling's representing peace adds a very different aesthetic atmosphere to the novel. The author suggests utopic peace as an alternative to realistic war. The implementation of this notion of peace directly goes through catharsis and returning to self. In this case, the concepts of war and peace replace one another. It can be noted that utopic bias in the work have been given in a realistic direction. Bowling represents not individual, but common realities. The problem of destruction of self in the novel grabs attention as a nuance serving to the unity of society. That is to say, physical and spiritual problems of post-war people are turned into chaos causing to be the problem of the society in a broad sense. The solutions the author offers are remarkable in this respect. With the help of Bowling's characteristic features and his bellicosity, the author concludes that utopia is actually a small concept, but people exaggerate it. The novel's structure and George Orwell's simple and understandable narration enable readers to comprehend this conclusion's literary and aesthetic sides in a simple way. Based on Bowling's acts and lifestyle, idea-content features of the work have been analyzed in the article and the findings have been generalized in the context of catharsis and returning to self.

Key words: Orwell, totalitarianism, trauma, war, nostalgia.

Ханім ДЖАФАРЛИ,*orcid.org/0009-0008-4286-6538*

кандидат наук,

викладач кафедри англійської мови

Бакинського інженерного університету

(Баку, Азербайджан) *xafetullayeva@beu.edu.az*

КАТАРСИС І ПОВЕРНЕННЯ ДО СЕБЕ В РОМАНІ ДЖОРДЖА ОРВЕЛЛА «ПІДНЯТИСЯ ЗА ПОВІТРЯМ» У КОНТЕКСТІ САМОПРИНАЛЕЖНОСТІ

Оскільки Орвелл був свідком обох світових війн, депресія та післявоєнне антигуманне суспільство є двома головними темами його творів. «Виходити в повітря» — соціальний твір, у якому чудово відображені соціалістичні ідеї Оруелла. У статті йдеться про те, як ностальгія впливає на людину через персонажа Боулінга. Довоєнні та післявоєнні порівняння роблять читачам зрозумілими соціалістичні та гуманістичні погляди Джорджа Орвелла. Автор припускає, що війна може принести лише погані травми та зробити людей у суспільствах антилюдяними. Після прочитання роману, як і інших романів Орвелла, ми думаємо, що війна ніколи не є рішенням. Утопічні та антиутопічні ідеї Джорджа Орвелла визначаються через боулінг у романі. Загалом, хоча роман класифікується як реалістична проза, поняття війни та її очікувані наслідки створюють утопічну версію миру. Боулінг, який представляє мир, додає роману зовсім іншу естетичну атмосферу. Автор пропонує утопічний мир як альтернативу реалістичній війні. Реалізація цього поняття миру безпосередньо проходить через катарсис і повернення до себе. У цьому випадку поняття війни і миру змінюють один одного. Можна відзначити, що утопічний ухил у творі надано в реалістичному руслі. Боулінг представляє не індивідуальні, а загальні реалії. Проблема самознищення в романі привертає увагу як нюанс, що служить єдності суспільства. Тобто фізичні та духовні проблеми повосенних людей перетворюються на хаос, що стає проблемою суспільства в широкому сенсі. У цьому відношенні чудові рішення, які пропонує автор. За допомогою характерних рис Боулінга та його войовничості автор робить висновок, що утопія – це насправді дрібне поняття, але люди його перебільшують. Структура

роману та проста й зрозуміла розповідь Джорджа Орвелла дозволяють читачам легко зрозуміти літературну та естетичну сторони цього висновку. На основі вчинків та способу життя Боулінга в статті проаналізовано ідейно-змістові особливості твору та узагальнено отримані дані в контексті катарсису та повернення до себе.

Ключові слова: Орвелл, тоталітаризм, травма, війна, ностальгія.

Introduction. The novel "Coming Up for Air" is a pregnant work in terms of the themes of war, antihuman and freedom. Deformation of people who have daily life rules results in the deformation of the society too. Humans' wishing to go back to their past, for instance to their childhood or teen ages is their search for spiritual peace. All the reasons creating these inner crises are wars. Though the author speaks of only one exact war in the work, we can interpret it as implications caused by wars in general. We can associate George Orwell's pen with a photo camera rather than a painter's brush. Since the description of the scenes in the work are so realistic that there is no use in thinking of adding anything here. It somehow decreases the aesthetic value of the work with regard to literal studies, but it is understandable. Orwell doesn't limit war with the period it begins and ends in the novel. Postwar after the war is given consideration to as the continuation of war in the work.

Statement of the problem. George Orwell sets forth the problem of self and self-destruction and effects of war on both of them in "Coming Up for Air". We can see issues such as antihuman, self-awareness, self-destruction in other novels by the author too. "In the writer's novels such as "1984", "Homeage to Catalonia", "Animal Farm" the description of these problems are of great importance". (Orwell, 2010) The real goal of the author in this novel is comparing the arisen past in human's mind with Orwell's society and show the clear the effects of war on people. War is never a good idea, whether the period before that happens, or the things it brings to lives of humans. Traumas and disorders it causes in individuals most of the time cover the whole generation afterwards, not only the ones who are directly impacted. Because a range of psychological results can be observed in the people who experienced it. Taking into consideration that stress is the main factor in almost all diseases, according to medicine, postwar trauma can prolong and goes on with further generations. An affected woman gives birth to a newborn that is in turn is affected in his mother's womb. So the implications follow that baby in his toddler, child and teen periods. It goes on and on like this. This is just a simple example. As a romantic realistic author, Orwell states this problem not only for his period and generation, but for all the further generations of the humankind. He intends to warn people off the dangers of war and inspire them to try to avoid it for the sake of their

own selves. Human is the only creature that harms himself. He invented weapons, bombs and wars and through all of these human destroys himself.

Research analysis. Orwell criticises Americanised worthlessness of latter-day life in almost all the pages of the novel. While reading the work one identifies with many feelings of the character(s). Especially the modern time readers of today can reflect on myriad feelings in the abyss of loneliness, depression and feeling far away from their selves which proves Orwell's being a talented writer of all times. The scenes of bombing or fights being described in the work give an uncomplicated and comrehensible viewpoint of the author on wars. He loathes war and all the subsequences of it. Contradicting the war scenes Orwell has many parts where he describes picturesque views and beautiful spots of England that provide readers with exciting and cognitive delight. In this research the prose, narration and comparisons of the writer have been utilized and analysed in an artistic viewpoint. Orwell is a journalist but also a writer. He well combines his analytical and writing skills in order to render his message to readers. And this is a kind of skill not many authors have mastered.

Purpose of the article. The main objective of the article is to analyse political and humanistic views of Orwell according to the contemporary terms. In order to implement the author's "testimony" the article reminds people to be well aware of the pre-war and post-war effects once again and act accordingly. The topic of war is captivating as a central line of the problems of antihuman and self-understanding and introspection in the article. Be that as it may, war theme is broad, a problem is analyzed concerning to a few distinct components in the article.

Presenting main material. The primary image of the work, Bowling has a very ordinary life style. He can never feel adjusted to contemporary life. He is very anxious for the upcoming wartime which will probably be followed with food shortage, wounds, bombs and cruelty and totalitarianism afterwards. "I can see the war that's coming and I can see the after-war, the food-queues and the secret police and the loudspeakers telling you what to think" (Orwell, 2004: p. 3, ch. 1) Feeling very overwhelmed about the expected war and his daily life, being a husband, a father and also a worker he takes some days off his work and decides to visit his childhood place. "When individuals are dissatisfied with their situations, they become distressed

suffering mental and emotional disorders” (Koseman, 2016: 868) The issue of sense of belonging is touched upon here. Increasing technology and updates constrict minimalistic life, its simple pleasures and customs. Everything happens so quickly. People nearly have no time to feel their emotions. So those emotions get intense gradually and blast in minor situations or make them ill. Technological advances give people comfort but also take away their humane pleasures. Taking into account that one can feel happy even when he is tired after a very long working day, machines make us feel like themselves, robotic. Bowling represents lonely and desperate new generation. This generation first was formed in the World War 1. Before that many fights, war took place in the history of humankind but that was different with modern artillery. Technological equipment and development – bombs, machine guns increased the number of deaths. This was the first war in which artillery was used against humanity. Modern weapons have destroyed people's will and ability to defend themselves. Contemporary world has no space for traditional farm life. Urbanization is everywhere. And thinking that wars are added to this modernity, how can a modern person not be depressed? Bombs, guns, artillery everywhere, wounded and killed young soldiers and also affect civil people. Bowling intends to feel happiness he once had when he was young before the start of war, before the war destroys everything. In other words, he wants to “come up for air”. “Fishing is the opposite of war”. (Orwell, 2004: p. 2, ch. 5) The notion nostalgia comes forward here. “The word nostalgia comes from the Greek word nostos, which means "returning home," and algia means "longing or pain." Nostalgia literally means "homesickness"” (Nourmohammadi, 2011: 9). Nostalgia makes one wish to return. Return to somewhere you felt happy before, you had happy memories previously. Establishing a sense of returning to one’s comfortable memories, indeed to one’s own self, nostalgia can be triggered by a smell, act, place, taste. In psychological point of view, Bowling consciously or unconsciously reacts to nostalgia he feels in different ways. Nostalgia is not just a sorrowful emotion for the past but it creates a mental pause that gives a chance to Bowling to make himself ready to face the difficult living condition after the war. Visiting that place and feeling his childhood and boyhood memories have no use in appearance, but eventually you come up for air. He comes up for air out of the trashcan where he feels like he is trapped. Bowling thinks “the dustbin the people are in nearly reaches up to the stratosphere” (Orwell, 2004: p. 4, ch. 5).

Orwell criticised Soviet Communist Party for its cruelties. Though he also disliked capitalism. He

claimed that no reign or regime can be normal in case people rule it. Because through centuries humanity has changed a lot because of wars, various regimes and these created antihumans who can’t rule any government in a democratic way. “According to Freud, an individual’s characters consists of three parts: Id, Ego and Superego” (Nourmohammadi, 2011: 8). Let’s analyse Bowling in this term. Bowling’s Id demonstrated who he is at present. His responsibilities, his duties and his personality. As a person he is a normal citizen who belongs to a working class. But Id knows no moral rules and basically seeks comfort. So his Id pushes him to go back to his childhood place to feel safe when a war is expected in England. His Ego alerts him about reality and invites him to logical thinking. Ego serves to be the negotiator to connect id with the rules of the real world. When he visits his hometown he expected to find that his home would still be there. But he can’t find many things as he left behind. We can say that here his Superego comes front. “Superego is conscious part of the brain that acts according to morality. It has been formed during human growth under the care of parents and other role models. The superego punishes the human for doing something wrong based on what we have learned and considered as a value” (Freud, 2011: 72). So Superego reminds him of his responsibilities and is a part of his maturity. Ego keeps him thinking that he belongs to the past. But Superego lets him know that he is in the present. Nostalgia does not only make Bowling feel sad, but it also play a role of a painkiller for the disease of modernity in Bowling’s spirit.

Conclusions. Orwell undeliberately interferes with his protagonist’s speech and changes his narration. That’s why we feel somehow Orwell, an intellectual writer narrates it, rather than a middle-aged, fat, ordinary salesman. The image is not very persuasive. Since in order to load all the goal onto the character writers need to be off-character. Orwell’s political pen suggests that socialism is very crucial and can never be defeated in England. So, socialism’s turning into totalitarianism is totally uncommon and a new risk towards humanity, Orwell foresaw. As most of his books, in this novel he also called people to be alerted of this danger and smell the coffee. Orwell is distraught about the post-war and antihumans formed after post-war more than the war itself. He well knows that war will set forth totalitarianism, secret police, punishment cells. The author wants to remind people of the after-effects of war, make them remember the long-forgotten values of conventional English life. And while he is pessimistic about those subtle nuances, he somehow also expresses his hope for the future not losing his

belief that people will remember their previous life and try their best to achieve that again. The people who lived in the wartime and got affected by it have mixed and complicated emotions. They feel attached to their pre-war tranquil life that they lost in the war. Even post-war period can't recover that peace most

of the time. So those people become traumatic and lose their sense of belonging to their present. Orwell, calling himself social democrat criticizes socialism too, mainly Stalin's period. In this respect we can say he condemns war, totalitarian governments, and imperialism.

BIBLIOGRAPHY

1. Orwell G., 2004. Coming up for air. 288 p. URL: <https://gutenberg.net.au/ebooks02/0200031h.html>. (date of publishing: 10.05.2021)
2. Nourmohammadi. Sh. 2011. Nostalgia in George Orwell's Coming Up For Air: thesis. ... M.S: Linköping University. 42 p.
3. Freud. S., 2010. The Dissection of the Psychical Personality. New Introductory Lectures on Psycho-Analysis: Scribd. 67-72 p. URL: <https://www.scribd.com/book/351501259/Introductory-Lectures-on-Psychoanalysis>
4. Koseman, Z., 2016. "Psychoanalytical Outlook for Orwell's Coming Up for Air, Animal Farm and Nineteen Eighty-Four", Inonu University. Gaziantep University Journal of Social Sciences. No 15(3). URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223084>
5. Oruell, C. 2010. Seçilmiş əsərləri: kitab. Şərq-Qərb. 640 s.

REFERENCES

1. Orwell G. (2004) Coming up for air. 288 p. URL: <https://gutenberg.net.au/ebooks02/0200031h.html>. (date of publishing: 10.05.2021)
2. Nourmohammadi. Sh. (2011) Nostalgia in George Orwell's Coming Up For Air: thesis. ... M.S: Linköping University. 42 p.
3. Freud. S. (2010) The Dissection of the Psychical Personality. New Introductory Lectures on Psycho-Analysis: Scribd. 67-72 p. URL: <https://www.scribd.com/book/351501259/Introductory-Lectures-on-Psychoanalysis>
4. Koseman, Z. (2016) "Psychoanalytical Outlook for Orwell's Coming Up for Air, Animal Farm and Nineteen Eighty-Four", Inonu University. Gaziantep University Journal of Social Sciences. No 15(3). URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223084>
5. Oruell, C. (2010) Seçilmiş əsərləri: kitab. [Selected Works] Şərq-Qərb. 640 s. [in Azerbaijani]

УДК 81`42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-21>

Катерина ЗАЙЦЕВА,
orcid.org/0000-0001-7171-4826
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) *Ekaterinazaitseva2018@gmail.com*

Євген ДОЛИНСЬКИЙ,
orcid.org/0000-0003-4074-4648
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри германської філології та перекладознавства
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) *dolynskiy@ukr.net*

Маріанна КОПЧАК,
orcid.org/0000-0001-9040-5711
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) *mariannekopchak@gmail.com*

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРАВНИЧИХ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН ТА УКРАЇНИ: МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ

Стаття присвячена дослідженню лінгвістичного аналізу правничих текстів англomовних країн та України. Основна увага приділяється специфіці мови права, її структурним та семантичним особливостям. Шляхом порівняльного аналізу розглядаються відмінності та схожості мовленнєвих актів у правничому дискурсі обох мов. Мовленнєві акти у правничому дискурсі мають цілу низку особливостей, що відрізняють їх від аналогічних актів в інших дискурсах. Вони відіграють ключову роль у формулюванні, інтерпретації та реалізації права, і їх правильне застосування є суттєвим для юридичної практики. Стаття включає результати аналізу на різних рівнях: лексичному, синтаксичному, прагматичному, дискурсивному, семантичному та когнітивному. Лексично-синтаксичні особливості правничих текстів відображають потребу в чіткості, точності та однозначності у юридичному мовленні. Вони допомагають правильно інтерпретувати законодавчі інтенції та забезпечують, що право буде застосоване консистентно та справедливо. Прагматичний аналіз правничих текстів розкриває, як мова використовується для досягнення конкретних цілей в конкретних контекстах. Тексти не лише передають інформацію, але й взаємодіють з читачем, намагаючись переконати його, вказати на певні обов'язки або права, або інформувати про певний юридичний стан чи ситуацію. Дискурсивний аналіз правничих текстів дозволяє глибше зрозуміти, як мовні практики формують та відтворюють соціальні відносини, ідентичності та структури влади. Семантичний аналіз правничих текстів дозволяє глибше зрозуміти, як юридичні поняття та інформація виражені та структуровані мовою. Знання цих особливостей семантики є критично важливим для правильної інтерпретації та застосування юридичних текстів. Когнітивний аналіз дозволяє розкрити, як мовні структури та засоби взаємодіють з психологічними процесами сприйняття, мислення та пам'яті. Це відкриває глибший рівень розуміння того, як юридична інформація представлена, структурована та взаємодіє з реципієнтом. Врахування цих когнітивних процесів може бути корисним для покращення якості та ефективності юридичного спілкування. Комп'ютерний аналіз юридичних текстів дозволяє автоматизувати та оптимізувати велику частину процесу аналізу, що може бути особливо корисно при роботі з великими об'ємами даних. Використання сучасних інструментів та технологій для аналізу текстів може допомогти юристам, дослідникам та іншим фахівцям ефективно визначати ключові теми, терміни та поняття, а також отримувати цінні відомості з текстів. Висновки акцентують на культурно-історичних особливостях юридичного дискурсу в українській та англійській мовах, у статті також окреслено можливі напрями подальших досліджень.

Ключові слова: правничий текст, правничий дискурс, мовленнєвий акт, аналіз, міжнародне право.

Kateryna ZAITSEVA,

orcid.org/0000-0001-7171-4826

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages

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

(Odesa, Ukraine) Ekaterinazaitseva2018@gmail.com

Ievgen DOLYNSKIY,

orcid.org/0000-0003-4074-4648

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor at the Department of Germanic Philology and Translation Studies

Khmelnyskyi National University

(Khmelnyskyi, Ukraine) dolynskiy@ukr.net

Marianna KOPCHAK,

orcid.org/0000-0001-9040-5711

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) mariannekopchak@gmail.com

LINGUISTIC ANALYSIS OF LEGAL TEXTS FROM ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES AND UKRAINE: METHODS AND APPROACHES

The article is devoted to the study of linguistic analysis of legal texts in English-speaking countries and Ukraine. The main attention is paid to the specifics of the language of law, its structural and semantic features. The differences and similarities of speech acts in the legal discourse of both languages are examined through comparative analysis. Speech acts in legal discourse have a number of features that distinguish them from similar acts in other discourses. They play a key role in the formulation, interpretation and implementation of law, and their correct use is essential for legal practice. The article includes the results of the analysis at various levels: lexical, syntactic, pragmatic, discursive, semantic and cognitive. The lexical and syntactic features of legal texts reflect the need for clarity, precision and unambiguity in legal speech. They help to correctly interpret legislative intentions and ensure that the law is applied consistently and fairly. The pragmatic analysis of legal texts reveals how language is used to achieve specific goals in specific contexts. Texts not only convey information, but also interact with the reader to persuade him or her, point out certain obligations or rights, or inform about a particular legal state or situation. Discourse analysis of legal texts allows for a deeper understanding of how language practices shape and reproduce social relations, identities, and power structures. Semantic analysis of legal texts provides a deeper understanding of how legal concepts and information are expressed and structured in language. Knowledge of these features of semantics is critical to the proper interpretation and application of legal texts. Cognitive analysis reveals how language structures and tools interact with the psychological processes of perception, thought, and memory. This opens up a deeper level of understanding of how legal information is presented, structured, and interacts with the recipient. Taking these cognitive processes into account can be useful for improving the quality and effectiveness of legal communication. Computer-assisted analysis of legal texts can automate and optimise a large part of the analysis process, which can be especially useful when dealing with large amounts of data. The use of modern tools and technologies for text analysis can help lawyers, researchers, and other professionals effectively identify key themes, terms, and concepts, and extract valuable information from texts. The conclusions focus on the cultural and historical peculiarities of legal discourse in Ukrainian and English, and the article also outlines possible areas for further research.

Key words: *legal text, legal discourse, speech act, analysis, international law.*

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі, де міждержавна комунікація набуває особливої важливості, роль міжнародного права та його текстових проявів посилюється. Міжнародні правові документи стають ключовим засобом регулювання відносин між державами, корпораціями та іншими суб'єктами. Ці документи часто базуються на специфічному правничому дискурсі, що ускладнює їх інтерпретацію та застосування. Тому аналіз мовних особливостей

та структурних характеристик цих текстів стає невід'ємною частиною їх зрозуміння та реалізації.

Водночас існує багато варіацій в текстах міжнародних правових документів, які базуються на культурних, історичних та лінгвістичних особливостях кожної окремої країни. Зокрема, порівнюючи правничі тексти англomовних країн і України, можна виявити цілу низку різниць у їх підходах, термінології та структурі. Така ситуація вимагає глибокого лінгвістичного аналізу текстів з метою

їх ефективної інтерпретації, перекладу та застосування в міжнародному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковий інтерес до лінгвістичного аналізу правничих текстів не є новим явищем, але в останні десятиліття він набуває особливої актуальності у контексті глобалізації та інтенсифікації міжнародних відносин. Дослідження в цій сфері представлені як загальнотеоретичними розробками, так і конкретними емпіричними аналізами. У роботі Л. Солана (2010) «Мова статутів: закони та їх тлумачення» розглядаються основні поняття та методи, які використовуються для аналізу правового дискурсу. Автор наголошує на необхідності глибокого розуміння культурних та соціальних контекстів при аналізі правових текстів. Ф. Азадбах (2019) у своїй праці «Мова міжнародного права: монолог чи поліфонічний текст» робить акцент на специфіці міжнародно-правових текстів, розкриваючи їхню унікальну структуру, лексику та риторику.

Що стосується українського контексту, роботи Н. Артикуци (2019; 2021), С. Калинюк (2022), В. Лазарева (2022) та ін. присвячені дослідженню еволюції юридичного термінознавства на території України, враховуючи історичний, культурний та політичний контекст. На викликах перекладу та інтерпретації англійських правничих текстів українською зосереджуються у своїх роботах Я. Гнезділова (2021), Ю. Маркова (2022) та ін. Тож, ці та інші наукові роботи підтверджують глибокий інтерес до лінгвістичного аналізу правничих текстів, підкреслюючи його значущість для ефективного міжкультурного спілкування в правовому просторі.

Метою дослідження є аналіз та порівняння лінгвістичних особливостей правничих текстів англійських країн та України, виявлення їх спільних і відмінних рис, а також розробка рекомендацій щодо оптимізації їх використання в міжнародному правовому просторі.

Виклад основного матеріалу. Мова права є особливою сферою мовленнєвої діяльності, що відрізняється від інших форм комунікації своєю точністю, структурованістю та формалізованістю. Ця специфіка обумовлена необхідністю надання однозначності та непротирічливості правовим положенням, а також забезпечення їхнього послідовного застосування в різних ситуаціях. Письмовою формою мови права є правничі тексти, такі як закони, кодекси, директиви, договори або судові рішення, які вимагають особливої уваги до деталей, поняттєвої визначеності та логіки викладу; вони мають свої особливості.

Правничі тексти часто використовують специфічну, жорстко визначену термінологію. Такі терміни не лише мають точне визначення, але і виключають можливість багатозначності. Більшість правничих документів має чітко визначену структуру, що допомагає у систематизації й ієрархізації інформації. Правові положення мають логічну структуру, де кожне нове положення впливає з попереднього чи базується на загальноприйнятих принципах (Кравченко, 2020: 284–286). Більшість правничих текстів має нормативний характер, тобто вони встановлюють правила або стандарти, які мають бути дотримані. І хоча правничі тексти прагнуть до максимальної однозначності, їх інтерпретація може залежати від конкретного контексту.

Мова права та правничі тексти відіграють важливу роль у структуризації соціальних відносин, визначенні прав та обов'язків громадян. Вони слугують мостом між абстрактними юридичними принципами та їх практичним застосуванням в повсякденному житті, тому особлива увага до їх мови є невід'ємною частиною ефективної правової системи. Вивченням мови права займається юрислінгвістика, галузь науки на перетині правознавства та лінгвістики. Її завдання – аналізувати мовленнєві конструкції, що використовуються в правовому контексті, та розуміти, як вони можуть впливати на інтерпретацію законодавчих актів, договорів, судових рішень тощо. Лінгвістичний аналіз правничих текстів є одним з основних інструментів юрислінгвістики. Отже, правова лінгвістика фокусується на глибокому і системному вивченні мовних особливостей в юридичному дискурсі. Вона аналізує: 1) мову як ключовий інструмент юридичної комунікації, метод вивчення права та механізм передачі юридичної даних у суспільстві; 2) мовні методи представлення юридичних ідей та категорій на таких рівнях, як лексика, семантика, граматики; 3) походження та історичний розвиток юридичної мови; 4) використання мовних елементів у правовому дискурсі; 5) стилістичні та жанрові характеристики юридичного тексту (Джонсон, 2014: 531–537).

З лінгвістичним аналізом правничих текстів не менш пов'язана лінгвоконфліктологія, яка зосереджена на вивченні мовних конфліктів, їх причин, проявів та наслідків. Мовні конфлікти можуть виникати через неправильне використання, інтерпретацію або переклад термінів у правничих текстах, особливо коли йдеться про міжнародне право чи двосторонні договори між країнами з різними мовами та культурними особливостями.

В юрислінгвістиці аналіз текстів допомагає виявляти мовні нюанси та особливості, які можуть мати важливе значення при інтерпретації правових норм. Лінгвоконфліктологія дозволяє розуміти, як неправильне використання мови може призвести до конфліктних ситуацій, що, своєю чергою, можуть мати серйозні юридичні наслідки (Гнезділова, 2021). Для ефективного вивчення правових текстів та уникнення мовних конфліктів, дослідники, юристи та перекладачі повинні мати глибокі знання у галузі юрислінгвістики та лінгвоконфліктології, адже це дозволяє правильно інтерпретувати тексти, зрозуміти їх семантику та уникнути можливих непорозумінь у міжкультурній комунікації.

Лінгвістичний аналіз правничих текстів – це процес вивчення мовних особливостей, структур та патернів, які використовуються в текстах юридичної тематики. Цей вид аналізу має на меті розуміння того, як мова використовується для формулювання, інтерпретації та застосування правових положень і норм. Лінгвістичний аналіз правничих текстів вимагає специфічних методів та підходів, адже правовий дискурс характеризується особливою термінологією, структурою та семантикою. Глибоке дослідження мовних аспектів є ключовим для виконання практичних завдань, таких як цифрова обробка текстів з юридичним змістом, включаючи законодавчі матеріали; формування комплексного каталогу термінів і фразеологічних одиниць, їх узгодження, нормалізації та детального мовного аналізу; забезпечення мовними ресурсами аналітичної, законотворчої роботи та автоматизованого перекладу правових матеріалів (Туранін, 2019: 1293). Для ефективного вивчення та розуміння правничих текстів використовуються наступні методи:

1. Лексичний аналіз. Сфокусований на вивченні словникового складу тексту. Зокрема, аналізується вживання специфічних термінів, їхнє значення та контекст використання (Артикуца, 2021: 254). Це дозволяє визначити ключові поняття та їх взаємозв'язок у тексті. Проілюструємо особливості англomовних і українськомовних правничих текстів відповідно до основних етапів лексичного аналізу: 1) визначення ключової термінології (в англійській мові: contract – у юридичному контексті це договір або угода між двома сторонами щодо виконання певних дій або зобов'язань; tort – цивільне правопорушення, яке викликає шкоду іншій особі; plaintiff – особа, яка подає позов до суду; defendant – особа, проти якої подається позов; в українській мові: договір – правовий акт, що підтверджує зобов'язання між

сторонами; делікт – правопорушення, що викликало шкоду; позивач – особа, яка звертається до суду із позовом; відповідач – особа, проти якої подається позов); 2) аналіз полісемії (в англійській мові: charge – може мати декілька значень у правовому контексті, зокрема «звинувачення в злочині», «ціна за послугу», або «відповідальність»; case – залежно від контексту може означати «судову справу», «аргумент» або «приклад»; в українській мові: акт – залежно від контексту може означати законодавчий або документ або ж конкретну дію; право – може вказувати на галузь науки, набір норм чи право особи на щось); 3) вивчення синонімії (в англійській мові: attorney і lawyer – обидва терміни вказують на професію, що представляє інтереси клієнта в суді або консультує з правових питань; legal і lawful – обидва слова вказують на те, що щось відповідає закону, але їх використання може відрізнитися в залежності від контексту; в українській мові: адвокат і юрист – обидва терміни вказують на професію в галузі права, але мають відмінності в специфіці діяльності; законний і легальний – обидва слова характеризують дотримання закону, але можуть мати незначні відтінки у використанні); 4) аналіз жаргону та сленгу (в юридичній мові часто використовуються специфічні терміни, які можуть бути незрозумілими для людей, що не є фахівцями у галузі права. В англійській мові: pro bono – безкоштовні правові послуги; affidavit – письмове свідчення під присягою; в українській мові: претензія – формальний запит або вимога; декларація – документ, в якому заявляється про певні права або наміри); 5) аналіз архаїзмів (в англійській мові деякі правничі терміни збереглися зі староанглійської й зараз використовуються рідше або мають специфічне значення: herein – у цьому документі; whereas – враховуючи що; в українському юридичному мовленні архаїзми менш поширені, вони все ще можуть зустрічатися в деяких документах або контекстах; судочинство – старий термін для судового процесу; мирова – домовленість або угода).

На основі лексичного аналізу українськомовних та англomовних правничих текстів можна визначити ряд спільних та відмінних рис. Спільні риси: 1) специфічна термінологія (обидва типи текстів використовують специфічні для юридичної галузі терміни, що вимагають особливого розуміння та інтерпретації); 2) формалізованість (юридичні тексти, незалежно від мови, характеризуються високим рівнем стандартизації); 3) полісемія (як в англійській, так і в українській мові деякі юридичні терміни можуть мати кілька

значень залежно від контексту). Відмінні риси: 1) термінологія (попри спільність в номінації деяких юридичних понять, конкретні терміни часто відрізняються. Наприклад, поки англійська мова використовує «plaintiff» та «defendant», українська має «позивач» та «відповідач»; 2) історичний та культурний контекст (термінологія відображає історичний та культурний контекст, у якому правова система розвивалася. Так, англійські системи, зокрема США та Великобританія, мають коріння в загально англійському праві, тоді як українська правова система має вплив романо-германської (континентальної) традиції); 3) ідіоматичні вирази (англійський правничий дискурс включає ідіоматичні вирази та фразеологічні одиниці, що є унікальними, напр.: to pass the bar – скласти екзамен для отримання права на адвокатську практику; to throw the book at someone – суворо покарати когось з урахуванням всіх можливих правопорушень; to have an axe to grind – мати особистий інтерес у певній справі; to play hardball – вести переговори або захист у суді в дуже жорсткому стилі); 4) система понять (деякі поняття існують в одній юридичній системі, але відсутні або мають відмінні характеристики в іншій). Загалом, хоча українськомовні та англійські правничі тексти мають спільні характеристики, властиві юридичному мовленню загалом, їхні лексичні особливості відображають унікальність кожної правової системи, її історії та культурного контексту.

2. Синтаксичний аналіз. Зосереджується на вивченні граматичних структур та їхньої ролі у тексті. Розглядаються складнопідрядні структури, види речень, сполучники тощо, що часто використовуються для формулювання правових положень. Синтаксичний аналіз англійських правничих текстів дозволяє виокремити кілька ключових характеристик: 1) комплексність структури речення (юридичні тексти часто використовують довгі та складні речення, які можуть включати декілька підрядних частин); 2) використання пасивного стану (пасивні конструкції («The law was enacted by Parliament») часті у юридичних текстах, оскільки вони дозволяють відокремити дію від діяча, зосереджуючись на результаті дії); 3) умовні речення (правничі тексти часто містять умовні речення («If the defendant fails to appear, the court may issue a warrant»), які вказують на можливі обставини або результати); 4) номіналізація (в англійських юридичних текстах часто використовується перетворення дієслів на іменники, що призводить до речень з важкими номінальними конструкціями, напр. «The implementation of the

regulation» замість «Implementing the regulation»); 5) використання модальних дієслів (модальні дієслова, такі як «shall», «may», «must», «can», часто використовуються для вказівки на обов'язковість, дозвіл, можливість або ймовірність дії); 6) специфічні юридичні локуції (це фрази, які часто вживаються у юридичному мовленні, такі як «in accordance with», «pursuant to», «on behalf of», «in the event that» тощо); 7) повторення для ясності (щоб уникнути непорозуміння або двозначностей, правничі тексти можуть включати повторення або переформулювання інформації).

На основі синтаксичного аналізу українськомовних та англійських правничих текстів можна визначити спільні та відмінні риси. Спільні риси: 1) комплексність структури речення (у юридичних текстах обох мов часто використовуються складнопідрядні речення, що вказують на різноманітні зв'язки між частинами інформації); 2) пасивні конструкції (обидва типи текстів активно застосовують пасивний стан для відокремлення дії від діяча та зосередження уваги на результаті дії); 3) модальність (українські та англійські правничі тексти використовують модальні слова та конструкції для вказівки на обов'язковість, можливість або дозвіл дії); 4) номіналізація (обидва мовних варіанти вдаються до перетворення дієслів на іменники для досягнення більшої формальності й стандартизації); 5) використання стандартних фраз (юридичні тексти в обох мовах використовують типові фрази та конструкції, що допомагають структурувати інформацію). Відмінні риси: 1) специфічні синтаксичні звороти (деякі синтаксичні структури та звороти можуть бути характерними тільки для однієї з мов. Наприклад, англійська мова має більше ускладнених конструкцій з додатковими вставками, тоді як українська мова використовує коротші та менш заплутані структури); 2) порядок слів (хоча обидва мовних варіанти використовують порядок слів SVO (підмет-дієслово-додаток), українська мова дозволяє більшу гнучкість у розміщенні елементів речення); 3) ступінь формалізованості (українські правничі тексти можуть відчуватися менш формальними у деяких контекстах порівняно з англійськими, але це також може залежати від конкретного тексту та його призначення). Підсумовуючи, українськомовні та англійські правничі тексти мають ряд спільних синтаксичних особливостей, що відображають загальну потребу в точності, ясності та формальності у юридичному мовленні.

3. Прагматичний аналіз. Розглядає текст у контексті його використання, а саме: як мова використовується в конкретних контекстах спілкування, а

також як взаємодія між учасниками спілкування впливає на зміст та інтерпретацію тексту (Азадбах, 2019: 24). При аналізі правничих текстів України та англomовних країн варто звертати увагу на такі прагматичні особливості: контекст (юридичні тексти завжди вкладені в конкретний контекст, що включає історію справи, законодавчий фон, інтенції законодавця тощо); адресат (юридичні тексти часто адресовані конкретному читачеві – це може бути суд, сторона справи, громадськість чи інша зацікавлена сторона); цільові дії (в більшості випадків юридичні тексти створюються з конкретною метою – переконати, інформувати, наказувати, дозволяти чи забороняти); деонтичні модальності (це слова та конструкції, які вказують на необхідність, обов'язок або дозвіл. Наприклад, «shall», «must», «may» в англomовних юридичних текстах чи «повинен», «має», «зобов'язаний» в українськомовних); відсутність амбігвітету (однією з ключових прагматичних особливостей юридичних текстів є прагнення уникнути двозначності. Всі терміни та фрази повинні бути чітко визначені); конвенції стилю (юридичні тексти слідує певним стандартам та конвенціям стилю, таким як використання нумерації, заголовків, вставок, використання стандартних фраз, структури речень, а також пунктуації тощо); формальність (юридичні тексти характеризуються високим рівнем формальності й часто використовують певні форми звертання та етикету). Англomовні правничі тексти країн у системах загального права (як, наприклад, у Великобританії або США) мають ще одну прагматичну особливість – прецедентне право (прецеденти грають ключову роль, тому тексти судових рішень часто посилаються на попередні рішення судів).

4. Дискурсивний аналіз. Вивчає структуру, логіку та способи ведення дискурсу в тексті. Це може містити аналіз риторичних прийомів, стилю, жанрових особливостей та інтертекстуальності. Щодо правничих текстів, ось декілька ключових характеристик, які можна розглядати в рамках дискурсивного аналізу (Маркова, 2022: 52-55; Солан, 2010): правовий жанр (юридичні тексти можуть належати до різних жанрів, таких як закони, судові рішення, укази, постанови, преамбули тощо. Кожен жанр має свої структурні та дискурсивні особливості); владні структури (юридичний дискурс часто відображає владні відносини, встановлюючи права та обов'язки для різних учасників юридичного процесу); ідентичність та роль (тексти можуть конструювати або відображати певні соціальні ролі та ідентичності, такі як «суддя», «позивач», «відповідач» тощо);

позиціонування (в текстах можуть використовуватися певні мовні засоби для позиціонування автора, адресата або інших учасників дискурсу відносно обговорюваного питання); метафори та аналогії (метафоричний мовний образ може впливати на сприйняття та інтерпретацію правових понять і ситуацій); інтертекстуальність (правничі тексти часто містять посилання на інші документи, нормативно-правові акти, прецеденти, що демонструє їх зв'язаність і залежність від інших текстів); стратегії переконання (у певних контекстах, особливо в судових рішеннях чи аргументації, можуть використовуватися стратегії переконання для підтримки певної позиції або висновку); використання евфемізмів та обігових виразів (це може служити засобом зменшення негативного забарвлення або надання тексту більшої формальності).

5. Семантичний аналіз. Зосереджений на вивченні значення слів, фраз в межах тексту. У контексті правничих текстів, це включає аналіз того, як юридичні поняття та категорії виражаються та інтерпретуються за допомогою мови. До ключових аспектів семантичного аналізу належать: термінологія (правничі тексти використовують специфічний набір термінів. Важливо зрозуміти їх конкретне значення, особливо коли ці терміни мають специфічні визначення в рамках законодавства) (Артикуца, 2019); полісемія (деякі слова можуть мати декілька значень у різних контекстах. Наприклад, слово «court» може означати фізичне місце або судовий орган, а «суд» може вказувати на орган або на сам процес розгляду справи); модальність (в юридичних текстах слова, як «shall», «may», «must», «ought to», «повинен», «мусить», «може» часто використовуються для вираження обов'язковості, можливості або рекомендації) (Калинюк, 2022); конотації (деякі слова в юридичних текстах можуть мати певні підтексти або асоціації, які впливають на інтерпретацію тексту, особливо в контексті історичних чи культурних особливостей країни) (Лазарев, 2022); синтаксична семантика (структура речень також впливає на значення. Наприклад, пасивний стан часто використовується в юридичних текстах для вираження безособових дій); референції (це посилання на інші закони, документи або статті, які допомагають уточнити значення або контекст певного твердження або положення).

6. Когнітивний аналіз. Зосереджений на тому, як мова взаємодіє з психологічними процесами, такими як сприйняття, пам'ять, мислення та інші когнітивні механізми. У контексті правничих текстів, такий аналіз може допомогти зрозуміти, як юридична інформація організована, сприймається

та обробляється. Ключові аспекти когнітивного аналізу: концептуальні метафори (дозволяє визначити як правові поняття представлені за допомогою метафор. Наприклад, юридичний термін «оборонна лінія» використовує метафору битви); схеми (це базові структури для організації інформації. У правовому контексті це може бути схема «контракту», яка включає поняття сторін, умов, обов'язків та прав); прототипи (в деяких випадках категорії (наприклад, «правопорушення») можуть бути організовані навколо прототипів, а не чітко визначених меж); фокусування та обробка інформації (дозволяє відповісти на питання «Яка інформація в юридичних текстах вважається ключовою або вторинною?», «Як організована інформація, щоб забезпечити зрозумілість та доступність?»); когнітивні наративи (Дозволяє визначити історії або сценарії, які можуть бути вбудовані в юридичний текст, щоб зробити його більш зрозумілим або переконливим); структура пам'яті (дозволяє відповісти на питання «Як юридична інформація організована в пам'яті?», «Які механізми сприяють збереженню та відновленню цієї інформації?»); когнітивне навантаження (дозволяє відповісти на питання «Які частини тексту можуть бути особливо важкими для розуміння та обробки?», «Чи є елементи, що спрощують когнітивний процес?»).

7. Комп'ютерний аналіз. Передбачає використання програмного забезпечення для автоматичного чи напіваавтоматичного аналізу великих обсягів текстової інформації, що дозволяє виявляти мовні закономірності, тенденції та особливості на макрорівні. До ключових аспектів комп'ютерного аналізу правничих текстів відносимо: токенизація (це процес розбиття тексту на індивідуальні слова або «токени». У юридичних текстах особливу увагу слід приділити токенизації термінів та фраз); частотний аналіз (застосовується для виявлення найбільш часто вживаних слів та фраз, що допомагає виокремлювати ключові поняття та теми в текстах); аналіз дистрибуції (вивчення того, які слова часто з'являються поряд одне з одним, може допомогти ідентифікувати стандартні юридичні фрази або колокації); виявлення номінативів (виявлення основних термінів та їхніх визначень у тексті); аналіз сентиментів (хоча цей інструмент часто використовується для аналізу споживачьких відгуків, він може бути корисним для виявлення позитивних або негативних конотацій у рішеннях суду або інших документах); автоматичне резюмування (використання алгоритмів для створення коротких резюме довгих юридичних документів); тематичний аналіз (використовуючи алгоритми, такі як LDA (прихований розпо-

діл Діріхле), можна ідентифікувати ключові теми в наборі документів); машинний переклад (може бути корисним для перекладу юридичних текстів іншими мовами); виявлення аномалій (алгоритми можуть виявляти незвичайні або відхильні патерни в текстах, що може вказувати на можливі помилки або неперекладені частини).

У сучасному світі лінгвістичний аналіз правничих текстів виходить на новий рівень завдяки комбінації традиційних лінгвістичних методик із новітніми технологіями та підходами, що відкриває нові горизонти для аналізу правового дискурсу. Зокрема, застосування комп'ютерної лінгвістики змінило підхід до аналізу великих об'ємів текстів. Інструменти машинного навчання дозволяють виявляти закономірності, тенденції та особливості мови на основі корпусних досліджень, а також глибоко аналізувати семантику та контекстуальні зв'язки. Враховуючи глобалізацію та міжкультурні взаємодії все більш актуальними стають соціолінгвістичні дослідження, які спрямовані на вивчення того, як соціальні, культурні та політичні фактори впливають на мову правничих текстів. Психолінгвістичний аналіз правничих текстів допомагає зрозуміти, як люди сприймають, обробляють і інтерпретують правові тексти, що, своєю чергою, покращує якість і доступність юридичних матеріалів для широкої аудиторії населення. Науковці також звертають увагу на застосування інтердисциплінарного підходу, адже комбінація знань і методик з правознавства, лінгвістики, соціології та інших галузей забезпечує глибше розуміння складності правничого дискурсу.

Кожна країна має власну історію розвитку юриспруденції, яка відображена в структурних особливостях їх правничих текстів (Кравченко, 2020; Азадбах, 2014). Тому, під час структурного аналізу варто звертати увагу на такі особливості: ієрархічність (тексти часто мають чітку ієрархічну структуру, яка відображає ієрархію нормативно-правових актів. Це може бути зображено через розділи, підрозділи, статті та пункти); дефініції (на початку багатьох документів розташований розділ з визначеннями ключових термінів, які використовуються в тексті. Це спрощує інтерпретацію та забезпечує її консистентність); стандартизована термінологія (правничі тексти використовують стандартизований набір термінів, який є загальноприйнятим у юриспруденції); пасивний стан (в правничих текстах часто використовується пасивний стан для підняття об'єктивності та відсутності суб'єктивного втручання; комплексність речень (правничі тексти можуть містити довгі,

складнопідрядні речення, які детально описують правові ситуації, умови або виключення); преамбула (багато документів починається з преамбули, яка вказує на мету, контекст або загальні принципи документа); конкретність і деталізація (щоб уникнути двозначності або невизначеності, правничі тексти детально описують умови, вимоги та обставини); застосування стандартних фраз (часто використовуються стандартні фрази або формули, такі як «на думку», «беручи до уваги», «з урахуванням вищезазначеного»). Специфіка правничих текстів відображає не тільки історичний розвиток правової системи країни, але й прагнення забезпечити точність, однозначність та справедливість застосування права.

Варто також відзначити, що правничий дискурс є унікальним мовним явищем, що відзначається особливим використанням мовленнєвих актів. Слугуючи для формулювання, інтерпретації та застосування права, ці акти мають конкретні функції та особливості в юридичному контексті: функціональність (мовленнєві акти в правничому дискурсі завжди мають конкретну мету. Вони можуть створювати, модифікувати або завершувати юридичні відносини); точність (право вимагає точності, тому мовленнєві акти в юридичному тексті зазвичай деталізовані та однозначні); перформативність (мовленнєві акти в правничому дискурсі є перформативними, тобто вони здійснюють певну дію лише завдяки своєму виконанню. Наприклад, фраза «Я присягаю» не просто висловлює інтенцію, але й виконує акт присяги); стандартизація (мовленнєві акти в правничому дискурсі часто стандартизовані. Існують певні форми та формули, які використовуються для певних юридичних ситуацій. Наприклад, заяви та позови до суду у вступі будуть мати «Я, [Ім'я заявника], подаю заяву до суду про...», а у висновку «На підставі вищевикладеного прошу суд...»; у законодавчих актах у вступі «З метою регулювання...»; у пунктах про накладення санкцій «Порушення цього положення призведе до...» тощо); зобов'язання (багато мовленнєвих актів в юридичному дискурсі створюють, модифікують або завершують зобов'язання між сторонами); сила волі (в юридичному контексті важливо не лише те, що було сказано, але й інтенція за цим висловлюванням. Воля сторони, що виконує мовленнєвий акт, може впливати на його правову силу), контекст (значення та сила мовленнєвого акту в правничому дискурсі часто визначається контекстом. Це може бути контекст попередніх переговорів, прецедентного права або конкретних обставин справи).

Разом з тим українськомовний та англомовний правничі дискурси мають свою історію, культурний контекст та правові системи, які суттєво впливають на характеристики та особливості мовленнєвих актів в їх межах. Так, українське право базується на континентальній (романо-германській) системі, тоді як більшість англомовних країн працює за системою загального права. Це відображається у структурі, логіці та формі мовленнєвих актів у кожному дискурсі. Через різницю в правових системах і культурних контекстах суттєво відрізняється деяка термінологія. Український юридичний дискурс менш формалізований за своєю структурою та виразністю в порівнянні з англомовним, який часто відзначається строгою стандартизацією та фіксованими фразами. Хоча обидва дискурси використовують формалізовані мовленнєві звороти, їх конкретна форма та застосування варіюються в залежності від традицій та стандартів кожної мови. Взаємодія культури та права відображається в мовленнєвих актах. Український дискурс включає аспекти та нюанси, властиві слов'янській культурі, тоді як англомовний відображає західні культурні цінності. Мовленнєві акти в обох дискурсах мають за мету передачу юридичних думок, ідей та рішень, але способи вираження цих інтенцій часто відрізняються через мовні, культурні та системні різниці.

Висновки. Незалежно від мови, правничий дискурс є високо специфікованим і формалізованим типом мовлення, що відображає строгість, послідовність та систематичність правової системи. У контексті правничого дискурсу мовленнєві акти виконують ключову роль у формулюванні, інтерпретації та застосуванні права. Вони слугують не лише для передачі інформації, але й виконують конкретні функції, такі як створення, модифікація або завершення юридичних відносин. Правничий дискурс, як і будь-яка інша форма мовлення, не існує в вакуумі. Він формується під впливом культурних та історичних, в яких існує. Це пояснює наявну різницю між українськомовним та англомовним правничими дискурсами. Розуміння особливостей, а також спільних і відмінних рис юридичного дискурсу в різних мовних контекстах, є ключовим для глобалізованого світу, де міжнародні правові взаємодії стають все більш поширеними. З розвитком технологій, особливо в галузі штучного інтелекту та машинного перекладу, юридичний дискурс може зазнати подальших змін. Однак, його фундаментальна роль у соціумі залишиться незмінною. Дослідження правничого дискурсу в українській та англійській мовах допомагає краще розуміти не тільки їх мовленнєві особливості,

але й соціальні контексти, в яких ці дискурси існують. Це надає цінний внесок у галузі лінгвістики, юриспруденції та міжкультурної комунікації. Перспективи для подальших досліджень з теми вбачаємо у вивченні гендерного аспекту в правничому дискурсі, адже дослідження того, як гендер впливає на формулювання, виконання та інтерпретацію правничого дискурсу, може привести до глибшого розуміння соціокультурних аспектів юридичної практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артикуца Н. В. Мовно-термінологічні проблеми сучасного законодавства України. *Термінологічний вісник*. 2021. № 6. С. 253–269.
2. Артикуца Н. В. Юридичне термінознавство в Україні: сучасний стан, основні напрями та перспективи розвитку. *Термінологічний вісник*. 2019 № 5. С. 6–17.
3. Гнезділова Я. В. Прагматика юридичного метадискурсу (на матеріалі протоколів судових засідань). *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. № 32 (71/6/1). С. 109–115. <https://doi.org/10.32838/27104656/2021.61/20>
4. Калинюк С. С. Термінологічно-понятійний апарат законодавства держави: міжнародний та національний аспект. *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2022. № 3. С. 296–301. <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.03.53>
5. Кравченко С. П. Лінгвістичні особливості юридичного дискурсу. Одеса : Гельветика. 2020. С. 282–287.
6. Лазарев В. В. Концептуалізація юридичної термінології: необхідність прозорого термінологічного підходу. *Право і безпека*. 2022. Вип. 1 (84). С. 73–80. <https://doi.org/10.32631/pb.2022.1.08>.
7. Azadbakht F. The Language of International Law: Monologue or Polyphonic. *International Studies Journal (ISJ)*. 2019. № 15(4). PP. 19–30.
8. Johnson A. J. Legal discourse: processes of making evidence in specialised legal corpora. *Handbooks of Pragmatics*. De Gruyter Mouton : Berlin. 2014. PP. 525–554.
9. Markova Ju. Peripheral means of translation adaptation of modality in Ukrainian translations of English-based international legal texts. *Scientific journal «International Philological Journal»*. 2022. Вип. 13 (1). С. 50–58. <http://dx.doi.org/10.31548/philolog2022.01.050>
10. Solan L. The Language of Statutes: Laws and Their Interpretation. Chicago : University of Chicago Press. 2010. 304 p. <https://doi.org/10.7208/9780226767987>
11. Turanin V. Yu., Tonkov E. E., Kuprieva I. A., Pozharova L. A., Turanina N. A. Legal terminology phenomenon in the context of modern legal system evolution. *Humanities & Social Sciences Reviews*. 2019. Vol. 7 (4). PP. 1291–1295

REFERENCES

1. Artykutsa, N.V. (2021). Movno-terminolohichni problemy suchasnoho zakonodavstva Ukrainy [Linguistic and terminological problems of modern legislation of Ukraine]. *Terminolohichniy visnyk*, 6, 253–269. [in Ukrainian].
2. Artykutsa, N.V. (2019). Yurydychne terminoznavstvo v Ukraini: suchasnyi stan, osnovni napriamy ta perspektyvy rozvytku [Legal terminology in Ukraine: current state, main directions and prospects for development]. *Terminolohichniy visnyk*, 5, 6–17. [in Ukrainian].
3. Hnezdilova, Ya.V. (2021). Prahmatyka yurydychnoho metadykursu (na materialy protokoliv sudovykh zasidan) [The pragmatics of legal metadiscourse (based on court records)]. *Vcheni zapysky TNU imeni VI. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 32 (71/6/1), 109–115. [in Ukrainian].
4. Kalyniuk, S.S. (2022). Terminolohichno-poniatyniy aparat zakonodavstva derzhavy: mizhnarodnyi ta natsionalnyi aspekt [Terminological and Conceptual Apparatus of the State Legislation: International and National Aspect]. *Analitychno-porivnialne pravoznavstvo*, 3, 296–301. [in Ukrainian].
5. Kravchenko, S.P. (2020). Linhvistychni osoblyvosti yurydychnoho dyskursu [Linguistic features of legal discourse]. *Odesa: Helvetyka*, 282–287. [in Ukrainian].
6. Lazarev, V.V. (2022). Kontseptualizatsiia yurydychnoi terminolohii: neobkhdnist prozoroho terminolohichnoho pidkhodu [Conceptualisation of legal terminology: the need for a transparent terminological approach]. *Pravo i bezpeka*, 1 (84), 73–80. [in Ukrainian].
7. Azadbakht, F. (2019). The Language of International Law: Monologue or Polyphonic. *International Studies Journal (ISJ)*, 15(4), 19–30.
8. Johnson, A.J. (2014). Legal discourse: processes of making evidence in specialised legal corpora. *Handbooks of Pragmatics*. De Gruyter Mouton: Berlin, 525–554.
9. Markova, Ju. (2022). Peripheral means of translation adaptation of modality in Ukrainian translations of English-based international legal texts. *Scientific journal «International Philological Journal»*. 13 (1), 50–58.
10. Solan, L. (2010). The Language of Statutes: Laws and Their Interpretation. Chicago: University of Chicago Press. 304 p.
11. Turanin, V.Yu., Tonkov, E.E., Kuprieva, I.A., Pozharova, L.A., Turanina, N.A. (2019). Legal terminology phenomenon in the context of modern legal system evolution. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7, 4, 1291–1295.

Liudmyla ZAIATS,

orcid.org/0000-0003-1751-1301

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Romance and Germanic Languages

National Academy of Security Service of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) zaiatsliudmyla@gmail.com

SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE ENGLISH VOCABULARY IN THE SPHERE OF NATIONAL SECURITY: CASE STUDY OF THE WHITE BOOK 2021: DEFENCE POLICY OF UKRAINE

The article deals with the issue of the semantic and structural peculiarities of the English vocabulary in the sphere of national security based on “The White Book 2021: Defence Policy of Ukraine”. The relevance of the research is justified by the fact that specialised vocabulary is an essential tool in ensuring the professional communication in any sphere, the increasing importance of the texts relating to national security in Ukraine and in the world, penetrating the sphere of national security into the people’s everyday life, as well as lack of information on the chosen topic.

The aim of the article is to determine the semantic and structural peculiarities of the English vocabulary in the sphere of national security based on “The White Book 2021: Defence Policy of Ukraine”. In the process of the research, the author specifies the concepts of specialised languages and specialised vocabulary, highlights the specifics of the sphere of national security, and analyses the vocabulary of the sphere of national security in terms of its semantics and structure.

The research results demonstrate that specialised vocabulary of the sphere of national security is words or phrases that denote concepts of the sphere of special knowledge in the sphere of security of the society and security of the state, their participation in international and global security, and are stable, reproducible elements in this system, occupying certain classification places in it. In terms of semantics, the vocabulary of the national security belongs to different spheres of life of the state and the society, in particular, government, political sphere, military sphere, economics, and law. Structurally, the vocabulary of national security is composed mostly from adjectives and nouns and their combinations, while other parts of speech are rarely used as components of these lexical units. The vocabulary of national security includes one- (simple words, words formed by affixation and compounding, and abbreviations) and semi-component units (two-component formed according to patterns “adjective + noun”, “noun + noun”, three-component formed according to patterns “adjective + adjective + noun”, “adjective + noun + noun”, “noun + noun + noun” and four-components units formed according to pattern “adjective + noun + noun + noun”).

Ke ywords: *specialised language, specialised vocabulary, national security, The White Book, structure, semantics.*

Людмила ЗАЯЦЬ,

orcid.org/0000-0003-1751-1301

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри романо-германських мов

Національної академія Служби Безпеки України

(Київ, Україна) zaiatsliudmyla@gmail.com

СЕМАНТИЧНІ ТА СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СФЕРИ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ: НА ПРИКЛАДІ ВИДАННЯ БІЛА КНИГА 2021: ОБОРОННА ПОЛІТИКА УКРАЇНИ

У статті розглядаються проблема семантичних та структурних особливостей англomовної лексики у сфері національної безпеки на прикладі видання «Біла книга 2021: Оборонна політика України». Актуальність дослідження обґрунтовується тим, що спеціальна лексика є необхідним інструментом у забезпеченні професійного спілкування в будь-якій сфері, зростанням значення текстів, що стосуються національної безпеки, в Україні та світі, проникненням сфери національної безпеки в повсякденне життя людей, а також недостатнім ступенем дослідженості даної теми.

Метою статті є визначення семантичних та структурних особливостей англomовної лексики у сфері національної безпеки на основі видання «Біла книга 2021: Оборонна політика України». У процесі дослідження автором уточнено поняття мови для спеціальних цілей та спеціальної лексики, висвітлено специфіку сфери національної безпеки, проведено аналіз лексики сфери національної безпеки з точки зору її семантики та структури.

Результати дослідження свідчать про те, що фахова лексика сфери національної безпеки – це слова чи словосполучення, які позначають поняття сфери спеціальних знань у сфері безпеки суспільства та безпеки держави,

їх участі в міжнародній та глобальній безпеці, а також стабільні, відтворювані елементи в цій системі, займаючи певне місце в її класифікації. Семантично лексика національної безпеки належить до різних сфер життєдіяльності держави і суспільства, зокрема до сфери державного управління, політичної сфери, військової сфери, сфер економіки, права. Структурно лексика національної безпеки складається здебільшого з прикметників та іменників та їх сполучень, тоді як інші частини мови рідко вживаються як компоненти цих лексичних одиниць. Лексика національної безпеки включає одно- (прості слова, слова, утворені шляхом афіксації та словоскладання, аббревіатури) та багатоконпонентні одиниці (двоконпонентні одиниці, утворені за моделями «прикметник + іменник», «іменник + іменник», трьохконпонентні одиниці, утворені за моделями «прикметник + прикметник + іменник», «прикметник + іменник + іменник», «іменник + іменник + іменник» та чотирьохконпонентні одиниці, утворені за схемою «прикметник + іменник + іменник + іменник»).

Ключові слова: мова для спеціальних цілей, спеціалізована лексика, національна безпека, «Біла книга», структура, семантика.

Introduction. The formation and maintenance of peace are often confused with security. According to Kautilya, “the vanquished is preparing for the next round, and victor is taking advantage of it”. On the other hand, security, is a much broader and multidimensional concept that refers to a condition in which there is no perceived threat to one’s survival, and it incorporates many aspects of national and international interests and goals (Singh, 2015: 1920), and national security broadly means survival of the state and its citizens.

As communication is a complex process of establishing and developing contacts between people, which is generated by the need for joint activities and includes the exchange of information, its perception and understanding between people, and the development of a single strategy of interaction (Берестенко, 2013: 15), properly organized communication ensures an effective exchange of information, makes it possible to understand the interlocutor more deeply, predict the specifics of further business interaction with a partner (Харицька, 2020: 150), and professional communication allows accurate and comprehensive transfer of knowledge and experience. A language for special purposes appears as a means of professional communication in the sphere of national security.

After the events of 2014, and, especially, after Russia’s full-scale invasion in 2022, the sphere of national security has become of crucial importance for the Ukrainian society. In this regard, of particular interest is “The White Book” published by the Ukrainian government to systematically inform the public about the activities of the Ministry of Defence of Ukraine, the Armed Forces of Ukraine and the State Special Transport Service, the status of development measures, ensuring the validity of decisions of military authorities on national security and defence, and force development (White Book 2021, 2022: 2). It includes specialised vocabulary that previously was seen as such relevant only for specific audience, while today it becomes valued and needed even by broad audience.

The fact that specialised vocabulary is an essential tool in ensuring the professional communication in any sphere, the increasing importance of the texts relating to national security in Ukraine and in the world, penetrating the sphere of national security into the people’s everyday life, as well as lack of information on the chosen topic justify the relevance of the conducted research.

Analysis of recent research and publications. The history of the specialised languages movement can be traced back to the 1960s, though several books and materials designed to teaching English for specialists in different fields (especially business and economics) were published even in the first decades of the XX century. More recently, lexicographers and terminologists have started to focus less on the didactic aspects and more on the problem of specialised languages, this time the main question being not necessarily how to teach specialised languages, but what such languages look like (Nagy, 2014: 262–264).

It was further studied by such foreign and domestic authors as O. Berestenko (2013), L. Hoffmann (1985), S. Kharytska (2020), Z. Krasnozhan (2009), T. Kyiak (2008), A. Mishchenko (2013), O. Romanova (2013), O. Sliusarenko (2017), L. Tomilenko (2015), S. Vyskushenko (2015). However, the vocabulary of national security is still not sufficiently studied and need further research.

Aim of the article. The aim of the article is to determine the semantic and structural peculiarities of the English vocabulary in the sphere of national security based on “The White Book 2021: Defence Policy of Ukraine”. In the process of the research, the concepts of specialised languages and specialised vocabulary were specified, the specifics of the sphere of national security was highlighted, and the vocabulary of the sphere of national security was analysed in terms of its semantics and structure.

Presenting main material. The term “language for specific purposes” is used in linguistic research to denote all forms of verbal and non-verbal

professional communication within the scientific and technical field. In addition, different definitions of the term “language for specific purposes” emphasize the relevant properties of professional languages in view of the range of scientific interests of the researcher (Мищенко, 2013: 448).

Language for specific purposes is a collection of all lexical nominations of the communicative and professional sphere. It is the basis of any professional speech. Language for specific purposes is productively used in non-specialist texts: artistic, journalistic, conversational, enriching and diversifying the stylistic possibilities of the language. Special lexemes included in an artistic or journalistic text, used figuratively, perform a completely different function (Красножан, 2009: 10).

The most extensive and relevant coverage of the concept of “language for specific purposes” is proposed by the German linguist L. Hoffmann, who puts forward the thesis that language for specific purposes is a set of all language means used in a certain specialised field of communication for ensuring mutual understanding between specialists employed in this field (Hoffmann, 1985: 53). By the set of language means, the author understands not only phonetic, morphological and lexical elements and rules of syntax, but also their interaction. The author distinguishes: a) language means that are presented in all sublanguages, b) language means that are presented in all specialised languages, and c) language means that are present only in one specialised language (Hoffmann, 1985: 53).

According to the most general classification, languages for specific purposes are divided into scientific (languages of astronomy, genetics) and those that approach the practical needs of modern society. In addition, all languages for specific purposes can be classified “horizontally” and “vertically”. Horizontal division includes the division of languages for specific purposes by subject areas. Thus, within languages for specific purposes, it is customary to distinguish between languages of social sciences and technical fields, which have differences not only at the level of the term system, but also at the level of text organization and language structure. Vertical division involves the differentiation of languages for specific purposes according to the level of abstraction, the type of language from the point of view of naturalness / artificiality, the composition of communication participants, the sphere of functioning. It is important to note that, although vertical classifications are considered auxiliary, their importance cannot be denied (Вискушенко, 2015: 142).

Specialised languages have many features in common with the general language, so that a definition of special languages must include the following characteristics: 1) the distinctive elements of special languages are not isolated phenomena, but rather interrelated sets of characteristics; 2) the purpose of communication is more important than other, complementary functions; 3) the special nature consists of differences in subject field, user knowledge, and area of usage (Nagy, 2014: 266). Thus, the specifics of languages for specific purposes is the presence of a special set of lexical units oriented to the needs of a certain profession, which nevertheless have smooth and flexible connections with the commonly used vocabulary also presented in the language for specific purposes. On the other hand, the latter is distinguished by the specific frequency of use of certain grammatical, syntactic, and stylistic means (Кияк, 2008: 22).

Specialised vocabulary is words or phrases that name objects and concepts that belong to different spheres of human labour and are not commonly used. In other words, specialised vocabulary is words or phrases that denote scientific concepts and are stable, reproducible elements in the system of special knowledge, occupying certain classification places in it (Романова, 2013: 43).

In general, the specialised vocabulary is characterized by the following important features: 1) secondary use of lexical units, which develops on the basis of their original general use; 2) special formation of artificial markings; 3) limited scope of use; 4) impossibility of direct translation into other languages; 5) impossibility of arbitrary replacement of individual elements without coordination with the industry tradition; 6) specific attitude to such linguistic phenomena as polysemy, antonymy; 7) increased denotative connection (Слюсаренко, 2015: 181).

Specialised vocabulary is often contrasted with commonly used vocabulary on the basis that it differs, firstly, in its content related to the objects of a certain field, secondly, in the fact that, within the limits of professional communication, it has a high frequency, and from the point of view of the vocabulary in general, it is included in the sphere of sufficient frequency only to a small extent. However, it is impossible to clearly contrast specialised vocabulary with commonly used (non-terminological) one. Between them lies a wide band, in which the terms exist as if in constant fluctuation between ideal requirements (unambiguity, neutrality, lack of synonyms) and real laws of a living and dynamic lexical system (Слюсаренко, 2015: 184). It is in this “transitional” lane that there is an active interaction between terms

and non-terms, so users use them equally in their own speech activity. As a result of such interactions, there are systematic transitions of vocabulary from one realm to another: terms into the realm of general vocabulary (determinologization) and vice versa – replenishment of the scope of terms at the expense of general vocabulary resources (terminologization) (Томіленко, 2015: 17).

Formerly, “national defence” meant military preparedness to protect national territorial integrity, independence, and sovereignty against actual attacks from external aggressors (Tapia-Valdes, 1982: 10). Today, the definition of national security depends upon the definer’s ideology. However, today it is more a political category than a military one, a part of state policy in which the military component is but one element engaged in national security functions. Given that understanding of national security, one might attempt to define national security as that part of government policy that has the objective of creating national and international conditions that are favourable to the protection or extension of vital national values against existing or potential adversaries (Tapia-Valdes, 1982: 11).

The sphere of national security today includes security of the society (regardless of ethnic, ethical, racial and ideological origin or commitment of its members) and security of the state, but also their participation in international and global security. It involves a certain condition of protection of their vital interests and values which is optimized by the function of military and civilian, state and non-state sector of the national security system, with relying on numerous international (non-governmental and inter-governmental) subjects in many aspects of international cooperation in the field of security. Entities at all levels of security – individuals, societies, states, and the international community – participate in the protection of national security (Mijalković, Blagojević, 2014: 52).

The aforementioned justifies the fact that the vocabulary of the national security belongs to different spheres of life of the state and the society, in particular:

1) government: *During that time, the Armed Forces of Ukraine and **the defence sector** at large demonstrated a high readiness to repel the enemy, which was one of the key factors in stabilizing and avoiding negative scenarios for the whole of Europe, which could have global consequences* (White Book 2021, 2022: 5);

2) political sphere: *In 2021, key strategic documents on the formation and implementation of **national policy** in the military, defence and force development domains were finalized and approved*

(White Book 2021, 2022: 13), including the sphere of international affairs: *Moreover, working trips of foreign representatives to the Joint Forces Operation area were organized, which helped to impose (continue) **sanctions** against the Russian Federation, develop military and technical cooperation, increase aid in addition to that already provided to our country* (White Book 2021, 2022: 15);

3) military sphere: *The Russian Federation openly threatened with **a large-scale armed escalation**, concentrating **troops** near Ukraine’s state border* (White Book 2021, 2022: 5);

4) economics: *Significant **investments** were also made in **the procurement** of modern armament and equipment of **national production**, including advanced research and development* (White Book 2021, 2022: 6);

5) law: *In pursuance of **the Law of Ukraine on Defence Procurement**, the Cabinet of Ministers of Ukraine has prepared **a draft resolution** amending the Terms of Reference on the Ministry of Defence in terms of the Ministry of Defence’s powers to perform government functions on government quality assurance, as the primary government body responsible for defence procurement and the national defence customer* (White Book 2021, 2022: 21).

The vocabulary of national security has certain structural features. In particular, it is composed mostly from adjectives and nouns and their combinations, while other parts of speech are rarely used as components of these lexical units. The vocabulary of national security is structurally divided into:

1) one-component units including:

– simple words: *The strategic exercise involved a total of about 12 500 people, over 600 **weapons** and military equipment from Ukraine, and over 900 people* (White Book 2021, 2022: 25);

– words formed by affixation, mostly suffixation: *Civil-military cooperation units facilitated effective **coordination** between the executive and local self-government agencies and leaders of military-civil administrations in the Joint Forces Operation area in Donetsk and Luhansk oblasts, helped to address issues related to identifying civilian needs that can be met by the Armed Forces* (White Book 2021, 2022: 20) and combining prefixation and suffixation: *ensuring a high-level combat efficiency due to **rearmament** and development of military equipment* (White Book 2021, 2022: 82);

– words formed by compounding: *giving priority to conducting bilateral command post exercises between brigade **headquarters** (with force identification) using combat simulation tools* (White Book 2021, 2022: 25);

– abbreviations: *planning and commanding units during tactical training at all levels using standard decision-making processes of NATO member-states – MDMP (battalion-brigade) and TLP (squad section company)* (White Book 2021, 2022: 25) where MDMP stands for *Military Decision Making Process*, TLP – for *Troop Leading Procedures*;

2) semi-component units:

– two-component units formed according to the patterns “adjective + noun”: *The main efforts are focused on the development of new doctrinal documents that regulate all functional areas of the Armed Forces* (White Book 2021, 2022: 22), and “noun + noun”: *The main efforts were aimed at acquiring and increasing operational capabilities of the updated vertical command and control system of the Armed Forces in the J-structure* (White Book 2021, 2022: 22);

– three-component units formed according to the patterns “adjective + adjective + noun”: *The activities to optimise military organisational structures have been planned given the increase of the Armed Forces strength by 11 000 people* (White Book 2021, 2022: 23), “adjective + noun + noun”: *combining operations-based exercises and combat training during joint fire damage and selective using of high-precision weapons platforms (including unmanned systems)* (White Book 2021, 2022: 24), and “noun + noun + noun”: *exhumations were carried out together with representatives of law enforcement agencies to identify persons of temporarily unidentified bodies (remains) of the dead* (White Book 2021, 2022: 21);

– four-component units, for example, formed according to the pattern “adjective + noun + noun + noun”: *In 2021, the Ministry of Defence issued the Concept of the Military Human Resources Policy of the Ministry of Defence of Ukraine up to 2025 to ensure*

the Euro-Atlantic transformation of the military human resources policy (the Order of the Ministry of Defence of Ukraine No.280 of September 14, 2021) (White Book 2021, 2022: 31).

Conclusions. Specialised vocabulary of the sphere of national security is words or phrases that denote concepts of the sphere of special knowledge in the sphere of security of the society and security of the state, their participation in international and global security, and are stable, reproducible elements in this system, occupying certain classification places in it. The vocabulary of the national security belongs to different spheres of life of the state and the society, in particular, government, political sphere, military sphere, economics, and law. Structurally, the vocabulary of national security is composed mostly from adjectives and nouns and their combinations, while other parts of speech are rarely used as components of these lexical units. The vocabulary of national security includes one- and semi-component units. One-component units are simple words, words formed by affixation and compounding, and abbreviations. Semi-component units are divided into two- (“adjective + noun”, “noun + noun”), three- (“adjective + adjective + noun”, “adjective + noun + noun”, “noun + noun + noun”) and four-components units (“adjective + noun + noun + noun”).

The conducted research revealed that there are wide prospects for further studies. In particular, there is a need to determine the semantic and structural specifics of the vocabulary in the sphere of national security in different languages, as well as specifics of its translation. Moreover, comprehensive research is needed with the aim to determine the specifics of using the vocabulary in the sphere of national security in the texts belonging to different types of discourse.

BIBLIOGRAPHY

1. Берестенко О. Г. Культура професійної комунікації. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 299 с.
2. Вискушенко С. А. Фахова мова як об’єкт лінгвістичного дослідження. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2015. № 58. С. 142–144.
3. Кияк Т. Р. Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології».* 2008. № 620. С. 3–5.
4. Красножан Ж. В. Функції детермінологізованих лексем у художньому тексті. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* 2009. № IX. С. 175–177.
5. Міщенко А. Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу. Вінниця: Нова Книга, 2013. 448 с.
6. Романова О. О. Спеціальна лексика української мови як об’єкт лінгвістичного дослідження: термін і професіоналізм. *Термінологічний вісник.* 2013. № 2 (2). С. 42–47.
7. Слюсаренко О. В. Проблема зв’язку загальноновживаної лексики зі спеціальною. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Філологічні науки.* 2017. № 2. С. 180–185.
8. Томіленко Л. Термінологічна лексика в сучасній тлумачній лексикографії української літературної мови. Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. 160 с.
9. Харицька С. В., Колісниченко А. В. Дослідження функціонування професіоналізмів і лінгвістичних технік інкорпорації фахової мови в текстову структуру словника. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. № 30. Т. 3. С. 144–151.

10. Hoffmann L. Means of communication. Technical language: An introduction. Tübingen: Gunter Naer, 1985. 307 p.
11. Mijalković S., Blagojević D. The basis of national security in international law. *Žurnal za kriminalistiku i parvo*. 2014. Vol. 1. P. 49–68.
12. Nagy I. K. English for Special Purposes: Specialised Languages and Problems of Terminology. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. 2014. Vol. 6, 2. P. 261–273.
13. Singh A. K. Concept of national security: an overview. *Journal of emerging technologies and innovative research*. 2015. Vol. 2 (12). P. 1920–1925.
14. Tapia-Valdes J. A. A Typology of National Security Policies. *The Yale Journal of World Public Order*. 1982. Vol. 9:10. P. 10–39.
15. The White Book 2021: Defence Policy of Ukraine. Kyiv: Ministry of Defence of Ukraine, 2022. 122 p.

REFERENCES

1. Berestenko, O. H. (2013). Kultura profesiinoi komunikatsii [Culture of professional communication]. Luhansk, Vyd-vo DZ “LNU imeni Tarasa Shevchenka” [Publishing of the Taras Shevchenko LNU] [in Ukrainian].
2. Vyskushenko, S. A. (2015). Fakhova mova yak ob'ekt linhvistychnoho doslidzhennia [Professional language as an object of linguistic research]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu “Ostrozka akademiia”*. Serii: Filolohichna [Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”. Series: Philological], 58, 142-144 [in Ukrainian].
3. Kyiak, T. R. (2008). Vuzkopaluzevi terminy yak osnova formuvannia ta kvazireferuvannia fakhovykh tekstiv [Narrow-field terms as a basis for the formation and quasi-referencing of professional texts]. *Visnyk Natsionalnogo universytetu “Lvivska politekhnikha”*. Serii: “Problemy ukrainskoi terminolohii” [Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series “Problems of Ukrainian Terminology”], 620, 3-5 [in Ukrainian].
4. Krasnozhan, Z. V. (2009). Funktsii determinolohizovanykh leksem u khudozhnomu teksti [Functions of determinologized lexemes in the literary text]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu* [Scientific Bulletin of Kherson State University], IX, 175-177 [in Ukrainian].
5. Mishchenko, A. L. (2013). Linhvistyka fakhovykh mov ta suchasna model naukovo-tekhnichnogo perekladu [Linguistics of specialized languages and the modern model of scientific and technical translation]. Vinnytsia, Nova Knyha [New Book] [in Ukrainian].
6. Romanova, O. O. (2013). Spetsialna leksyka ukrainskoi movy yak ob'ekt linhvistychnoho doslidzhennia: termin i profesionalizm [Special vocabulary of the Ukrainian language as an object of linguistic research: term and professionalism]. *Terminolohichni visnyk* [Terminological bulletin], 2 (2), 42-47 [in Ukrainian].
7. Sliusarenko, O. V. (2017). Problema zviazku zahalnovzhyvanoj leksyky zi spetsialnoju [The problem of connecting commonly used vocabulary with special vocabulary]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnogo universytetu*. Serii: Filolohichni nauky [Bulletin of Zaporizhzhya National University. Series: Philological sciences], 2, 180-185 [in Ukrainian].
8. Tomilenko, L. (2015). Terminolohichna leksyka v suchasni tлумачnii leksykohrafii ukrainskoi literaturnoi movy [Terminological vocabulary in the modern explanatory lexicography of the Ukrainian literary language]. Ivano-Frankivsk, Foliant [Folio] [in Ukrainian].
9. Kharytska, S. V., Kolisnychenko, A. V. (2020). Doslidzhennia funktsionuvannia profesionalizmiv i linhvistychnykh tekhnik inkorporatsii fakhovoi movy v tekstovu strukturu slovnyka [Study of the functioning of professionalisms and linguistic techniques of incorporation of professional language into the text structure of the dictionary]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Topical issues of the humanities], 30 (3), 144-151 [in Ukrainian].
10. Hoffmann, L. (1985). Means of communication. Technical language: An introduction. Tübingen, Gunter Naer
11. Mijalković, S., Blagojević, D. (2014). The basis of national security in international law. *Žurnal za kriminalistiku i parvo*, 1, 49-68.
12. Nagy, I. K. (2014). English for Special Purposes: Specialised Languages and Problems of Terminology. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 6, 2, 261-273.
13. Singh, A. K. (2015). Concept of national security: an overview. *Journal of emerging technologies and innovative research*, 2 (12), 1920-1925.
14. Tapia-Valdes, J. A. (1982). A Typology of National Security Policies. *The Yale Journal of World Public Order*, 9:10, 10-39.
15. The White Book 2021: Defence Policy of Ukraine (2022). Kyiv, Ministry of Defence of Ukraine.

Марія ІВАНЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-7363-4600
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та перекладознавства
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) ivanchenkomaria05@gmail.com

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ BETRAYAL В АНГЛІЙСЬКИХ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКАХ

Дослідження присвячено виявленню особливостей вербалізації концепту BETREYAL у тлумачних словниках англійської мови. Розшифрування та тлумачення мовних знаків відкриває можливості для пізнання внутрішнього світу людини, особливостей її світобачення, ціннісних орієнтирів. З метою виявлення структури концепту науковці активно залучають різноманітні методи та підходи. Зокрема на першому етапі аналізу дослідники звертаються до дефініцій лексичних слів-репрезентантів концептів представлених у тлумачних словниках, різної функціональної спрямованості з метою виявлення основних лексичних вербалізаторів концептів.

Проведено аналіз тлумачення слів-репрезентантів концепту BETRAYAL на матеріалі словників сучасної англійської мови. Оскільки лексикографічні джерела суттєво відрізняються кількістю зареєстрованих у них лексико-семантичних варіантів, доцільно вивчати, поєднувати та систематизувати дані різних словників. Така розбіжність зумовлена тим, що жоден словник не здатний відобразити всі зміни живої мови. Тому в одному випадку декілька лексико-семантичних варіантів об'єднуються в одне словникове тлумачення, а в інших – взагалі не фіксуються.

У результаті проведеного компонентного аналізу було виділено такі концептуальні ознаки досліджуваного концепту BETRAY: повідомляти, передавати інформацію (вербалізується такими лексичними одиницями: to give, to hand (information about), to deliver; to expose (to an enemy traitorously); зробити боляче (to hurt, to disappoint, to be disloyal, to do something harmful); показати, оприлюднити (to reveal, to show; to disclose, to breach, to exhibit, to indicate); невідповідно, всупереч (to ignore, doesn't agree with (one's beliefs, principles), forsake); мимоволі, випадково (incidentally, unconsciously, unknowingly, without meaning to, without wanting or trying to, against one's will, intention or wishes); таємний (confidential, secret, concealed); помилковий, хибний (error, false, to mislead, (morally) wrong, to lead astray, to lead into error; to seduce, to deceive, to corrupt).

Ключові слова: вербалізація, концепт, дефініція, концептуальна ознака.

Maria IVANCHENKO,
orcid.org/0000-0001-7363-4600
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign Languages and Translation Studies Department
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) ivanchenkomaria05@gmail.com

VERBALIZATION OF THE CONCEPT BETRAYAL IN THE ENGLISH EXPLANATORY DICTIONARIES

The study is devoted to identifying the verbalization peculiarities of the concept BETREYAL in the English language explanatory dictionaries. Deciphering and interpreting linguistic signs opens up opportunities for studying the person inner world, the peculiarities of his worldview, and value orientations. In order to reveal the concept structure, scientists actively involve various methods and approaches. In particular, at the first stage of the analysis, researchers refer to the definitions of lexical words representing concepts presented in explanatory dictionaries of various functional orientations in order to identify the main concepts' lexical verbalizers.

An analysis of the concept BETRAYAL lexical representative interpretation was carried out based on the modern English dictionaries data. Since lexicographic sources differ significantly in the number of lexical-semantic variants registered in them, it is advisable to study, combine and systematize the data of different dictionaries. Such a discrepancy is due to the fact that no dictionary is able to reflect all the changes in living language. Therefore, in one case, several lexical-semantic variants are combined into one dictionary interpretation, and in others – they are not fixed at all.

As a result of the component analysis, the following conceptual features of the researched concept were identified: to inform, convey information (verbalized by the following lexical units: to give, to hand (information about), to deliver; to expose (to an enemy traitorously); to hurt (to hurt, to disappoint, to be disloyal, to do something harmful); to reveal, to show (to disclose, to breach, to exhibit, to indicate); to ignore, doesn't agree with (one's beliefs, principles), forsake); incidentally, unconsciously, (unknowingly, without meaning to, without wanting or trying to, against one's will, intention or wishes); confidential (secret, concealed); false (error, false, to mislead, (morally) wrong, to lead astray, to lead into error; to seduce, to deceive, to corrupt).

Key words: verbalization, concept, definition, conceptual feature.

Постановка проблеми. У центрі сучасної антропоцентричної парадигми мовознавства перебуває не мова сама у собі, а людина, та способи відображення її внутрішнього світу у системі мовних знаків. Центральною ідеєю є положення про те, що розшифрування та тлумачення мовних знаків відкриває можливості для пізнання внутрішнього світу людини, особливостей її світобачення, ціннісних орієнтирів.

Спеціалісти у галузі когнітивної лінгвістики вважають, що саме аналіз концептів надає інформацію про вербальну або семантичну пам'ять як елемент, що входить до структури мовної свідомості. О. Гапченко визначає мовну свідомість як «особливий механізм, який забезпечує злиття, інтеграцію знання мови зі знаннями про світ» (Гапченко, 32). Тобто мова є не тільки одним із способів концептуалізації навколишнього світу але і ефективним способом виявлення ознак концепту та у подальшому моделювання його структури. На думку вчених для відновлення структури концепту потрібно дослідити усі контексти, в яких він актуалізований – лексичні одиниці, фразеологію, пареміологічний фонд (Мартинюк, 2009). До цього переліку додають також словникові тлумачення, або дефініції, які містять значення слів та відтінки їх значень (Загнітко, 2012: 199).

Аналіз досліджень. У сучасній лінгвістиці методологічна база аналізу концептів є достатньо розвинутою. З метою виявлення структури концепту науковці активно залучають різноманітні методи та підходи (Селіванова, 2008, Приходько, 2008). Зокрема на першому етапі аналізу дослідники звертаються до дефініцій лексичних слів-репрезентантів концептів представлених у тлумачних словниках (Зацний, 2017, Каліберда, 2012), різної функціональної спрямованості (Строченко, 2016) з метою виявлення основних лексичних вербалізаторів концептів (Шевченко, 2021).

I. Колегаєва висловлюючи свої міркування стосовно окремих методів лінгвокогнітивного аналізу, а саме спостережень за процесами формування номінативного поля вербалізованого концепту стверджує, що «словникова дефініція є окремою мовною одиницею об'єктивації концепту» (Колегаєва, 2018: 122).

Мета статті полягає у виявленні лексичної вербалізації концепту BETRAYAL в англійських тлумачних словниках. Досягнення поставленої мети передбачає виконання наступних завдань: дослідити етимологію англійської лексичної одиниці, яка номінує концепт BETRAYAL; проаналізувати словникові дефініції його мовних репрезентантів; провести компонентний аналіз

тлумачень та виділити концептуальні ознаки досліджуваного концепту.

Матеріалом дослідження слугували словникові статті англійських тлумачних словників (CAMD; CCELD; CED; DC; FD; LDCE; MED; NED; NWDI; OLD; OPT; RT).

Виклад основного матеріалу. Аналіз лексикографічних джерел дають нам можливість встановити понятійну складову концепту BETRAYAL у англійській мовній картині світу. Його внутрішня форма задана іменем концепту лексемою BETRAYAL, що передає зміст досліджуваного феномену найбільш повно та адекватно, а також відповідає критеріям, що висуваються до ключових слів-репрезентантів: частотності вживання, достатньої абстрактності значення, загальновідомості та значимості для носія мови.

За даними етимологічних словників ім'я досліджуваного концепту з'являється в обігу у 1798 році як іменник похідний від середньоанглійського *betray* (1275) шляхом додавання до основи суфікса *al*. Своєю чергою *betray* утворилось у результаті додавання до староанглійського префікса *be-* середньоанглійського *tray*, який є похідним від даньофранцузького *traîne* «зрада, обман, хитрість», від *trair* (сучасна французька *trahir*) «зрадити, обдурити» (ED); від латинського *tradere* «здати», від *trans* «поперек» + *dare* «дати», що пояснюється у словнику New English Dictionary on Historical Principles словами *deliver*, *hand over*, що означає «передавати, доставляти (когось або щось) до рук влади, передавати контроль» (NED).

З плином часу значення лексичної одиниці англійської мови *betray* дещо еволюціонувало. Так, на початку 13 століття воно вживається у значенні «віддати під владу ворога шляхом зради», а також «ввести в оману, обдурити, обманути»; з 1580 року як «мимоволі показати свій справжній характер»; у 1690-х роках як «виявити те, що не є очевидним» (ED).

На наступному етапі зроблено спробу встановити значення лексеми, яка вербалізує концепт BETRAYAL в англійській мові. Визначення семантичної структури ключових лексем у мові здійснювалося шляхом аналізу їхніх словникових тлумачень та реєстрації усіх можливих характеристик. Семантична структура слова-репрезентанта досліджуваного концепту визначається шляхом виявлення максимальної кількості семем, які воно здатне позначити.

Семема дорівнює лексико-семантичному варіанту в мовленні Як мовна одиниця складної структури, вона утворюється шляхом взаємодії ряду елементів мовної якості з елементами поза-

мовного характеру (відображені у значенні слова зв'язки з поняттям, предметом, граматичні характеристики тощо) (Селіванова, 2008: 89). Сукупність семем однієї лексеми утворює семантему як спосіб мовної реалізації базових концептуальних ознак концепту. Опис концепту – це спеціальні дослідні процедури тлумачення значення його імені та найближчих позначень (Мартинюк, 2009).

Зважаючи на те, що лексикографічні джерела суттєво відрізняються кількістю зареєстрованих у них лексико-семантичних варіантів, необхідно поєднувати та систематизувати дані різних словників. Така розбіжність зумовлена тим, що жоден словник не здатний відобразити всі зміни живої мови. Тому в одному випадку декілька лексико-семантичних варіантів об'єднуються в одне словникове тлумачення, а в інших – взагалі не фіксуються.

Узагальнивши дані тлумачних словників англійської мови вдалось встановити, що головним, першим значенням лексем, що актуалізують досліджуваний концепт є «зрадити державу» (*to not be loyal to your country or a person, often by doing something harmful such as helping their enemies*). Ще одне значення, яке наявне у всіх досліджуваних джерелах – «зрадити когось, хто вам довіряє (порушити обіцянку, чинити наклеп, розголосити секрет)» (*to hurt somebody who trusts you, especially by lying to or about them or telling their secrets to other people*). Цікавим виявився той факт, що лише у одному словнику, а саме у Collins English Dictionary, окремою рубрикою подано значення «ошукати, заволодити нечесним шляхом» (*to deceive, misguide, corrupt*) (CED). У тому ж словнику окремою позицією виведено гендерно марковане значення «*to seduce and then forsake (a woman)*» (CED).

Всі решта словники містять словникові статті досліджуваної лексеми, що наповнені приблизно однаково. Своєю чергою New English Dictionary on Historical Principles єдиний із проаналізованих словників, що подає окремий ЛСВ слова *betray* – *to cheat, disappoint* (NED).

Варто зазначити, що, наприклад, у тлумачному словнику англійської мови New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language лексико-семантичний варіант досліджуваного концепту «розкрити секрет, викрити таємницю (щось, що не для розголосу)» виокремлюється як всього лиш підзначення **b** (*to reveal (something that should not be revealed)*) (NWDT) у третій позиції словникової статті. Тоді як у авторитетному словнику New English Dictionary on Historical Principles як окремий розгорнутий лексико-семантичний варіант, що актуалізується достатньою кількістю синонімів.

Таким чином ми виокремили 6 лексико-семантичних варіантів лексеми *to betray*:

1. *to give information about (a person, group, country, etc.) to an enemy; to hand over or expose (one's nation, friend, etc) treacherously to an enemy*

*They **betrayed** their country by selling its secrets to other governments.*

*He was **betrayed** (to the authorities) by one of his students.*

У більшості проаналізованих лексикографічних джерелах зрада тлумачиться, в першу чергу, як діяльність на користь ворога, шляхом надання інформації, що шкодить нації, друзям і т.д. Семи *to give, to hand (information about)* ілюструють очевидно спосіб втілення намірів.

2. *to be or prove false to (a trust or him who trusts one); to break (a promise) or to be disloyal to (a person's trust); to disappoint the hopes or expectations of. To hurt (someone who trusts you, such as a friend or relative) by not giving help or by doing something morally wrong;*

*She is very loyal and would never **betray** a friend.*

*She **betrayed** her own people by supporting the enemy.*

Друга семема позначає ситуацію не виправдання очікувань, покладених надій, довіри як результат аморальної поведінки. У цьому випадку виокремлюємо сему зробити боляче *to hurt, to disappoint, to be disloyal* які наголошують на емоціях та відчуттях жертви зради породжених відповідними діями зрадника. Варто зазначити, що саме ця семема ідентифікує (позначає) нехтування довірою у любовних стосунках. Більше того, у окремих досліджуваних лексикографічних джерелах натяк на це є лише у прикладах, які ілюструють ЛСВ «не виправдати довіру, очікування, покладені надії». Так, у New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language ми подибуємо речення *He **betrayed** his wife with another woman.* (NWDT), у Cambridge Dictionary *He promised never to betray his wife.* (CD) Тоді як у Oxford Learner's Dictionary не містить згадки про це взагалі.

3. *to reveal, disclose or show incidentally, against one's will or intention; to exhibit, show signs of, to show (something, such as a feeling, the existence, identity, real character of or desire) without wanting or trying to;*

*Although he would not smile, his eyes **betrayed** his happiness.*

*She coughed, **betraying** her presence behind the door.*

*The expression on his face **betrayed** nothing.*

Третя семема позначає викриття, показ (почуттів, бажань, намірів, характеру) проти влас-

ної волі чи наміру, випадково. У цьому випадку виокремлюємо семи *to reveal, to show, to disclose* «викрити, показати», які наголошують на демонстрації, оприлюдненні.

4. to do something that does not agree with (your beliefs, principles, etc.) betray something, to ignore your principles or beliefs in order to achieve something or gain an advantage for yourself.

He has been accused of betraying his former socialist ideals.

He felt that he would be betraying his principles if he accepted the money.

Четверта семема актуалізує нехтування особистими принципами, переконаннями з метою отримання переваги. Ключовою є сема «чинити невідповідно, всупереч» (*to ignore, doesn't agree with*). З іншого боку такі семи як *to achieve, to gain* надають інформацію про наявність мотиву, що слугує рушійною силою, яка спонукає індивіда ігнорувати свої етичні норми.

5. to disclose or reveal with breach of faith (a secret, confidential plans, or that which should be kept secret), especially by lying to or about them or telling their secrets to other people.

She felt betrayed when she found out the truth about him.

She betrayed him when she found out the truth about him.

I have never known her to betray a confidence.

Розкрити таємницю, конфіденційні плани третім особам навмисно, часто шляхом неправдивого свідчення. У аналізованому лексико-семантичному варіанті чітко окреслюються описові семи *confidential, secret* із значенням «таємний», що наголошують на бажанні приховати інформацію від розголошу. А, також, семи *to breach, to disclose, to reveal*, які, власне і наголошують на оприлюдненні як одному із способів зловживання довірою суб'єкта.

6. to lead astray or into error, as a false guide; to mislead, seduce and then desert, deceive (the trustful).

Ця семема позначає навмисне введення в оману, обман, ошукування довірливих суб'єктів. Ми виокремлюємо сему «помилковий, хибний», виражену лексемами *error, false, mislead, astray*. Цікаво, що у всіх проаналізованих нами словниках ця семема тлумачиться за допомогою лексеми *to seduce* – спокушати, тобто «схиляти до недозволених, небажаних учинків, хибних переконань; змушувати відходити від певного життєвого досвіду» (Великий тлумачний словник сучасної української мови).

Висновки. Таким чином у результаті проведеного дефініційного аналізу було виділено такі концептуальні ознаки досліджуваного концепту BETRAYAL:

– повідомляти, передавати інформацію (вербалізується такими лексичними одиницями: *to give, to hand (information about), to deliver, to expose (to an enemy traitorously)*);

– зробити боляче (актуалізується дієсловами: *to hurt, to disappoint, to be disloyal, to do something harmful*);

– показати, оприлюднити (вербалізується за лексичними одиницями: *to reveal, to show, to disclose, to breach, to exhibit, to indicate*);

– невідповідно, всупереч (у словникових статтях виражається за допомогою лексичних одиниць: *to ignore, doesn't agree with (one's beliefs, principles), forsake*);

– мимоволі, випадково (актуалізується лексемами: *incidentally, unconsciously, unknowingly, without meaning to, without wanting or trying to, against one's will, intention or wishes*);

– таємний (вербалізується такими лексичними одиницями як *confidential, secret, concealed*);

– помилковий, хибний (виражену у словникових статтях лексемами *error, false, to mislead, (morally) wrong, to lead astray, to lead into error, to seduce, to deceive, to corrupt*).

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розгляді особливостей вербалізації концепту BETRAYAL в англomовному різножанровому дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000. уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
2. Гапченко О. Мовна свідомість людини як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка: Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*. 2011. № 22. С. 31–34.
3. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 388 с.
4. Зацний Ю. А., Дрaбовська В. А. Концепт “automobile” у реалітивному просторі носіїв американського варіанта англійської мови та його репрезентація у сучасних навчальних тлумачних словниках англійської мови (на матеріалі фразових інновацій ХХІ століття). *Нова філологія*. 2017. № 71. С. 54–61.
5. Каліберда О. О. Енциклопедизм як різнорівневий складник англomовних тлумачних словників : автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. філ. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Запоріжжя, 2012. 15 с.
6. Колегаєва І.М. Конструювання номінативного поля концепту: етапи та одиниці. *Записки з романо-германської філології. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова: ф-т романо-германської філології*. Одеса: КП ОМД, 2018. Вип. 1 (40). С. 121–127.

7. Мартинюк А. П. Перспективи дискурсивного напрямку дослідження концептів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Харків: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2009. № 837. С. 14–18.

8. Приходько А.М. Концепти та концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.

9. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.

10. Строченко Л. В. Вербалізація концепту GENIUS в англомовних тлумачних словниках. *Записки романо-германської філології*. 2016. Вип. 1. С. 153–157.

11. Шевченко О. М. Репрезентація концепту WAR в англомовній лінгвокультурі. *Наукові записки. Серія : Філологічні науки*. Кропивницький : Видавництво «КОД», 2021. Вип. 193. С. 133–139.

12. CAMD: Cambridge Dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org>

13. CCELD: Collins Cobuild English Language Dictionary. London: Harper Collins Publishers, 1991. 1703 p.

14. CED: Collins English dictionary. URL: <https://www.bookdepository.com>

15. DC: Dicitonary.com. URL: <http://www.dictionaty.com>

16. ED: Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/>

17. FD: The Free Dictionary by Farlex. URL: <http://www.thefreedictionary.com>

18. LDCE: Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman, 2013. 1303 p.

19. MED: Macmillan English Dictionary. URL: <http://www.macmillandictionary.com>

20. NED: A New English Dictionary on Historical Principles [ed. by J.A.Murray] Oxford, 1888-1933 (Vol. I-XII). URL: <http://onlinebooks.library.upenn.edu>

21. NWDТ: New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. – N.Y., 1993.

22. OLD: Oxford living dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

23. OPT: The Oxford Paperback Thesaurus. Oxford: Oxford University Press, 2012. 910 p.

24. RT: Roget's Thesaurus of English Words and Phrases. London: Penguin Books, 2006. 848 p.

REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]: 250000. uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 2005. VIII, 1728 s. [in Ukrainian].

2. Hapchenko O. Movna svidomist liudyny yak ob'ekt linhvistychnykh doslidzhen. [Linguistic consciousness of a person as an object of linguistic research.] *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka: Literaturoznavstvo. Movoznavstvo. Folklorystyka*. 2011. № 22. S. 31–34. [in Ukrainian].

3. Zahnitko A. Slovnyk suchasnoi linhvistyky : poniattia i termini. [Dictionary of modern linguistics: concepts and terms]. Donetsk : DonNU, 2012. 388 s. [in Ukrainian].

4. Zatsnyi Yu. A., Drabovska V. A. Kontsept "automobile" u realyvnomu prostori nosiiv amerykanskooho varianta anhliiskoi movy ta yoho reprezentatsiia u suchasnykh navchalnykh tлумachnykh slovnykakh anhliiskoi movy (na materialii frazovykh innovatsii XX stolittia). [The concept of "automobile" in the real space of speakers of the American variant of the English language and its representation in modern educational explanatory dictionaries of the English language (on the material of phrasal innovations of the 21st century).] *Nova filolohiia*. 2017. № 71. S. 54–61. [in Ukrainian].

5. Kaliberda O. O. Entsyklopedyzm yak riznorivnevyy skladnyk anhlomovnykh tлумachnykh slovnykiv [Encyclopedism as a multi-level component of English explanatory dictionaries]: avtoref.dys. na zdobuttia nauk. Stupenia kand..fil.nauk: spets.10.02.04 «Hermanski movy». Zaporizhzhia, 2012. 15 s. [in Ukrainian].

6. Kolehaieva I.M. Konstruiuvannia nominatyvnoho polia kontseptu: etapy ta odynytsi. [Construction of the nominative field of the concept: stages and units.]. *Zapysky z romano-hermanskoii filolohii*. Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova: f-t romano-hermanskoii filolohii. Odesa: KP OMD, 2018. Vyp. 1 (40). S. 121–127. [in Ukrainian].

7. Martyniuk A. P. Perspektyvy dyskursyvnoho napriamku doslidzhennia kontseptiv. [Perspectives of the discursive direction of concept research]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina*. Kharkiv: KhNU imeni V.N.Karazina, 2009. № 837. S. 14–18. [in Ukrainian].

8. Prykhodko A.M. Kontsepty ta kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvni paradyhmi linhvistyky. [Concepts and conceptual systems in the cognitive-discursive paradigm of linguistics.] *Zaporizhzhia: Premier*, 2008. 332 s. [in Ukrainian].

9. Selivanova O. Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopediia. [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava : Dovkillia, 2006. 716 s. [in Ukrainian].

10. Strochenko L. V. Verbalizatsiia kontseptu GENIUS v anhlomovnykh tлумachnykh slovnykakh. [Verbalization of the concept GENIUS in English explanatory dictionaries]. *Zapysky romano-hermanskoii filolohii*. 2016. Vyp. 1. S. 153–157. [in Ukrainian].

11. Shevchenko O. M. Rerezentatsiia kontseptu WAR v anhlomovnii linhvokulturi. [Representation of the WAR concept in English-speaking linguistic culture]. *Naukovi zapysky. Seriia : Filolohichni nauky*. Kropyvnytskyi : Vydavnytstvo «KOD», 2021. Vyp. 193. С. 133–139. [in Ukrainian].

12. CAMD: Cambridge Dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org>

13. CCELD: Collins Cobuild English Language Dictionary. London: Harper Collins Publishers, 1991. 1703 p.

14. CED: Collins English dictionary. URL: <https://www.bookdepository.com>

15. DC: Dicitonary.com. URL: <http://www.dictionaty.com>

16. ED: Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/>

17. FD: The Free Dictionary by Farlex. URL: <http://www.thefreedictionary.com>

18. LDCE: Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman, 2013. 1303 p.

19. MED: Macmillan English Dictionary. URL: <http://www.macmillandictionary.com>

20. NED: A New English Dictionary on Historical Principles [ed. by J.A.Murray] Oxford, 1888-1933 (Vol. I-XII). URL: <http://onlinebooks.library.upenn.edu>

21. NWDТ: New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. – N.Y., 1993.

22. OLD: Oxford living dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

23. OPT: The Oxford Paperback Thesaurus. Oxford: Oxford University Press, 2012. 910 p.

24. RT: Roget's Thesaurus of English Words and Phrases. London: Penguin Books, 2006. 848 p.

УДК 811.161.2'373.25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-24>**Світлана ІГНАТЬЄВА,***orcid.org/0000-0003-2217-4610*

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри філології та мовної комунікації

Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

(Дніпро, Україна) *sv.ihnatieva@gmail.com***Ірина ЦЮП'ЯК,***orcid.org/0000-0002-9547-3390*

кандидат філологічних наук, доцент,

професор кафедри філології та мовної комунікації

Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

(Дніпро, Україна) *iryunatsiupiak64@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ МОВНОЇ ЕКСПРЕСІЇ У ТЕКСТОВІЙ ПАЛІТРІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА: ФОНОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ

У статті на матеріалі прозових творів В. Винниченка відзначено виняткову милозвучність, високу мовну організацію на фонографічному рівні, виокремлено різноманітні експресивні засоби. Наголошено на активному вживанні у його текстовій палітрі звуконаслідувальних структур, які досягаються або вживанням ономапоєй, або ж засобом нанизуванням однакових звуків. Вивчення мови В. Винниченка на фонетичному рівні здійснюється методом художнього звукозаписування його текстів – систему звукового інструментування, спрямованого на створення звукового образу. Специфічне поєднання звуків у текстовій палітрі створює певну мелодію, кольорові уявлення, психічні настрої. Встановлені основні аксіологічні одиниці художнього звукопису: гармонію і дисгармонію, евфонію і какофонію, алітерацію та асонанс, звукові повтори і звуконаслідування, а також наголошено на вживанні автором художнього тексту звуконаслідування і звуковідтворення – додаткових до поняттєво-предметної семантики тексту засоби звукової виразності, які конкретизують акустичне сприймання явища або його ознаки. З'ясовано, що звук, як мінімальна неподільна структурно-семантична одиниця мовлення, що не має значення, при включенні її в художньо організований текст, сприяє формуванню додаткової естетичної та змістової завантаженості висловлювання, зокрема, реалізує зображально-експресивну функцію. Доведено, що семантична ускладненість звукової організації становить специфічні особливості мови його текстів, зокрема сприяє підвищенню у них питомої ваги фонетичних повторів. Це зумовлює виникненню якісно нових смислових ефектів. Звукова подібність семантично віддалених мовних одиниць усвідомлюється як смисловий зв'язок між ними, надає тексту виразності, експресивності, зв'язності інформації, закладеної у внутрішніх формах неспоріднених слів. Експресивність прозового мовлення В. Винниченка на фоностилістичному рівні є результатом творення словесного зорового й музичного образів. Фонографічний рівень аналізу текстової палітри його творів засвідчує такі фонетичні явища: звуконаслідування, звуковідтворення, алітерацію, асонанс, анафору та епіфору. Експресивні звуковиразальні й музичні засоби насичують авторські тексти впізнаваною авторською відінструментованістю, сприяють вишуканості, витонченості слова з виразним відчуттям нового, ще ніким не сказаного.

Ключові слова: мовна експресія, ономапоєя, звуковідтворення, алітерація, асонанс, анафора, епіфора, В. Винниченко.

Svitlana IHNATIEVA,*orcid.org/0000-0003-2217-4610*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Head of the Department of Philology and Language Communication

National Technical University "Dnipro Polytechnic"

(Dnipro, Ukraine) *sv.ihnatieva@gmail.com***Iryna TSIUPIAK,***orcid.org/0000-0002-9547-3390*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Professor at the Department of Philology and Language Communication

National Technical University "Dnipro Polytechnic"

(Dnipro, Ukraine) *iryunatsiupiak64@gmail.com*

PECULIARITIES OF LINGUISTIC EXPRESSION MEANS IN THE TEXT PALETTE OF VOLODYMYR VYNNYCHENKO: PHONOGRAPHIC LEVEL

In the article, on the material of Volodymyr Vynnychenko's prose works, exceptional melodiousness, high linguistic organization at the phonographic level was noted, various expressive means were highlighted. Emphasis is placed on the active use of onomatopoeic structures in Volodymyr Vynnychenko's text palette, which are achieved either by using

onomatopoeia or by stringing identical sounds together. The study of Volodymyr Vynnychenko's language at the phonetic level is carried out by the method of artistic sound recording of his texts – a system of sound instrumentation aimed at creating a sound image. A specific combination of sounds in the text palette creates a certain melody, color images, mental moods. The main axiological units of artistic sound writing are established: harmony and disharmony, euphony and cacophony, alliteration and assonance, sound imitation and sound repetition. It is as well emphasized on the use of onomatopoeia and sound reproduction by the author of the artistic text – as the means of sound expressiveness additional to the conceptual and subject semantics of the text, which specify the acoustic perception of a phenomenon or its signs.

It has been found that sound, as a minimal indivisible structural-semantic unit of speech, which does not have own meaning, but when included in an artistically organized text, contributes to the formation of additional aesthetic and content-laden speech, in particular, realizes an image-expressive function.

It is proved that the semantic complexity of the sound organization constitutes specific features of the language of V. Vynnychenko's texts, in particular, it contributes to the increase in the specific weight of phonetic repetitions in them.

This leads to the emergence of qualitatively new semantic effects. The sound similarity of semantically distant linguistic units is perceived as a semantic connection between them, gives the text distinctiveness, expressiveness, connectedness of information embedded in the internal forms of unrelated words.

The expressiveness of V. Vynnychenko's prose speech at the phonostylistic level is the result of the creation of verbal, visual and musical images. The phonographic level of analysis of V. Vynnychenko's text palette testifies to the following phonetic phenomena: sound imitation, sound reproduction, alliteration, assonance, anaphora, and epiphora. Expressive sound and musical means saturate the author's texts with a recognizable author's instrumentality, contribute to the sophistication and elegance of the word with a distinct feeling of something new, something that no one has said yet.

Key words: language expression, onomatopoeia, sound reproduction, alliteration, assonance, anaphora, epiphora, V. Vynnychenko.

Постановка проблеми. Лінгвокультурний складик першої половини ХХ століття виразно простежується в прозових творах В.Винниченка, оскільки його творчість належить до періоду тих соціальних зрушень, які безпосередньо впливали на мову епохи. Зважаючи на те, що експресивність може бути притаманна одиниці будь-якого рівня мови, то логічно видається класифікація експресивних засобів відповідно до рівнів мовної структури. Зокрема, виокремлення експресивних засобів у текстовій палітрі творів В.Винниченка на фонетичному рівні ще не була предметом дослідження в українському мовознавстві. Тому й актуальність нашої роботи зумовлена інтересом науковців-теоретиків і філологів-практиків до вивчення цієї важливої проблеми.

Аналіз досліджень. Зазначимо, що фонетичні й фонологічні питання висвітлено у працях Н.І. Тоцької (Тоцька, 1981), Л. Прокопової (Прокопова, 2010), Ю. Мосенкіса (Мосенкіс, 2006), Бондар (2006), В. Близнюк (Близнюк, 2015). В. Чабаненко досліджує ефонію (милозвучність) мови «здатність її фонетичної будови до мелодійного звучання і до створення звукозображення у висловлюванні, відповідно до його змісту і художнього призначення (Чабаненко, 2002: 199). Важливе значення у художньому тексті мають звуконаслідування і звуковідтворення (Кочан, 2008: 132). Бас-Кононенко пропонує визнати милозвучність інваріантною ознакою української мови – такою, що об'єктивована і формалізована через систему орфоепічних правил (Бас-Кононенко, 2019: 103).

Отже, дослідження на фонетичному рівні засобів експресії в художньому тексті, здатність послуговуватися ними потребує вивчення.

Мета статті. На матеріалі мови текстів прозових творів Володимира Винниченка дослідити мовні засоби експресії. Основним завданням є дослідження засобів експресії на фонетичному рівні.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до мови прозових творів В. Винниченка, відзначимо її виняткову милозвучність, високу організацію фонетичного рівня, яка досягається використанням різних експресивних засобів. Як свідчить аналізований матеріал, важливим засобом експресивності на фонетичному рівні є різні звуконаслідувальні конструкції, які досягаються або ж вживанням ономапей, або ж нанизуванням однакових звуків. На фонетичному рівні мови художнього твору маємо справу з художнім звукописом. Під звукописом розуміємо систему звукового інструментування, спрямованого на створення звукового образу. Специфічне поєднання звуків має на меті витворити певну мелодію, кольорові уявлення, психічні настрої. Основними елементами художнього звукопису виступають: гармонія і дисгармонія, евфонія і какофонія, алітерація та асонанс, звукові повтори і звуконаслідування. Унаслідок повторюваності окремих звуків виникають повтори за місцем (анафора і епіфора), за якістю (асонанс, алітерація) повторюваних звуків, звуконаслідувальні слова (ономапей) та звуковідтворення. Звуконаслідування (ономапей) – це імітація засобами мови різних позамовних звукових явищ, передавання за допомогою звуків, звукосполучень різноманітних шумів, голосів тварин, птахів тощо. Це пов'язано з тим що людська мова здатна лише приблизно передати навколишні звукові явища, при цьому настільки вправно, наскільки дозволяє артикуляційна база

(Кочан, 2008: 149). Звуконаслідування застосовуються як додатковий до поняттєво-предметної семантики тексту засіб звукової виразності, що конкретизує акустичне сприймання явища або його ознаки, уже описаної за допомогою інших мовних одиниць, і таким чином актуалізує її. «Існування великої кількості неонотатопейчних алітерацій свідчить про їх власну виражальну силу – сам факт повтору підвищує асоціативний потенціал звука, що повторюється» (Кухаренко, 2004: 17).

Звуковідтворення виявляється не в повнозначних словах, а в комплексах звуків-вигуків та звуконаслідувальних слів (як прийому звукопису), що використовуються для підсилення уявного акустичного сприймання явищ дійсності. Людина засобами мови може лише наближено передати природне та штучне звучання. В аналізованих творах зафіксовано звуконаслідування, що можуть передавати:

а) звуки від ударів заліза: «*Брязь-зь!.. Брязь-зь!.. Брязь-зь!..*» – кричали кайдани й собі, дзвінко, різко, бадьоро» (Винниченко, 1992: 133);

б) звуки, що відтворюють плювання: «*Так ось же тобі, тьху, тьху, тьху у саму твою гарну морду! Тьху на тебе!*» (Винниченко, 2001: 21);

в) звуки явищ природи: «*Трах-тах-тах! – лускає грім, і лампа в ідальні дзвенить*» (Винниченко, 2001: 47) та інші. Наведені вище мовні засобів характеризують тільки звукові ознаки.

Звуконаслідування застосовуються як додатковий до поняттєво-предметної семантики тексту засіб звукової виразності, що конкретизує акустичне сприймання явища або його ознаки, уже описаної за допомогою інших мовних одиниць, і таким чином актуалізує її. Наприклад: «*Тихо-тихо в Сонгороді. Тихо в йому, як і дощик січе день і ніч як і сніг тріщить під ногою, тихо й тоді, як соловейко заливаєється піснею-коханням по садах, по галях, по зелених дібровах*» (Винниченко, 2001: 19). У наведених прикладах вживаються здебільше глухі приголосні звуки, ніж дзвінки. Це сприяє відтворенню картини спокою і тиші, навіює читачеві поважні роздуми. Наприклад, звуками [с], [т], [ч], [п], [к], [х], [шч] у наведеному тексті створюється така поетична фігура, як алітерація.

Алітерація - поетично-стилістичний прийом добору слів, який полягає в повторенні однакових чи подібних за звучанням приголосних або звукосполучень (Русанівський, Тараненко, 2004: 18). Вона посилює фонічну виразність твору, виділяючи певні слова в тексті й тим підсилюючи їхнє значення. Наприклад повторення звуків [з] та [с] нагадує брязкіт заліза: «*Від ніг же тої жінки*

глухо і страшно дзвякав брязкіт заліза» (Винниченко, 1992: 135); «*Він ходив, розкорячуючи ноги, а кайдани теліпались йому коло цих ніг, бились об їх і різко, без ладу брязкотили*» (Винниченко, 1992: 125). При поєднанні алітерації глухого [с] та дзвінкого [з] у читача виникає співчуття до героїні оповідання «Краса і сила», яка підкорюється силі Андрія: «*Мотря, скрикнувши, захиталась, закрилась руками і звалилась, як сніп*» (Винниченко, 2001: 20). У реченні вимальовується такий фонографічний малюнок: [с, з – с, з – с, з – с, с], що свідчить про високо поетичну звукову організацію і несе в собі глибоке експресивне навантаження. Як бачимо, повтори звуків [с] і [з] виступають своєрідним звуковим акомпанементом до змісту, впливаючи на його довершеність.

Отже, навіть така мінімальна одиниця, як звук, що не має власного значення, при включенні в художньо організовану мову формує додаткову естетичну та змістову завантаженість висловлювання, реалізуючи зображально-експресивну функцію. Алітерація [л], [ш], [шч] знімає напруження, розслаблює, заспокоює: «*Незабаром підоспів і Гришка: налили, закусили, і бесіда ще тепліше, ще ширіше полилась між недавніми приятелями*» (Винниченко, 2001: 25). «Звертаючи увагу на звукову організацію тексту, читач по-новому його оцінює і структурує, знаходить у ньому інший сенс, новий пізнавальний шлях душі, глибинний акт сходження до «екзистенційної істини» – і в такий спосіб розширює мисленнєво-чуттєвий простір тексту» (Голянич, 2008:128). Асонанс. Концентроване повторення голосних звуків у реченні витворює ефект милозвучності і набуває особливого змісту у поєднанні з алітерацією. Як от: «*Люди ж, ті задцмлені люди, з млявими очима, стурбовано озирались на хвилину круг себе, слухали страшний скрегіт смерті і знову тупо кишіли, через хвилину забувши вцрванцх од їх задушенцх*» (Винниченко, 1992: 132). Голосні переднього ряду [и], [і] відрізняються один від одного піднесенням: [и] – середнього піднесення, [і] – високого піднесення. У наведеному реченні ці голосні звуки створюють ефект множинності людей, очей, страждань, але в іншому рядку оповідання «Дим» превалує асонанс [і] у поєднанні з [е], що відтворює більш оптимістичну картину, виражає експресію хорошого настрою і задоволення: «*І коли претягував Вперед, то сонце весело сміялось, і ставала весна, і каміння цвітотом цвіло, і риби співали, мовчазні, полохливі риби*» (Винниченко, 1992: 121). Виявляється, що поєднання асонансів різних голосних звуків відповідає різним експресивним відтінкам.

Семантична ускладненість звукової організації є однією зі специфічних особливостей мови творів В. Винниченка, зокрема підвищується у ній питома вага фонетичних повторів, що зумовлює виникнення якісно нового смислового ефекту. Звукова подібність семантично віддалених мовних одиниць починає усвідомлюватися як смисловий зв'язок між ними, а це сприяє виразності, експресивності тексту, зв'язності інформації, закладеної у внутрішніх формах неспоріднених слів. Процес поетичної семантизації лексем, які об'єднуються на основі випадкової фонетичної подібності розглядається вченими як явище паронімічної атракції. Глибина такої схожості визначається за кількістю тотожних звуків у зіставлюваних словах (Дашенко, 1996). Серед різних видів повтору як засобу організації прозового тексту Володимира Винниченка композиційну роль виконує в ньому й анафора (єдинопочаток) – «фігура мови, що утворюється повторенням певних звуків, слів, виразів, синтаксичних конструкцій на початку суміжних мовних одиниць» (Русанівський, Тараненко 2004: 25). Повтор, крім того, що структурно організовує текст, є ще засобом актуалізації нових контекстних відтінків значення (Синиця, 1994: 57). Анафора як різновид повтору виступає важливим засобом увиразнення, спаяності тексту. Завдяки анафоричному повтору збільшується семантичний обсяг мовних одиниць, вносяться у вислів нові художньо-образні відтінки. Цей стилістичний засіб конденсує авторську думку, служить основою формування різноманітних образних уявлень, підсилює емоційне сприйняття твору: *«Вони хотіли їсти, ї їм дали. Вони їли, озирались круг себе, відповідали їй говорили про минулі, про будучі страждання з діловими людьми спеціалістів страждання; вони з інтересом питались про тутешні страждання їй, зневажливо посміхаючись, виставляли страждання других скринь»* (Винниченко, 1992: 133).

У наведених вище рядках анафора **вони** зосереджує увагу читача на людях, які ще не помічають своє перетворення з людей «боротьби» на «задимлених» людей страждання. «Вони» просто піддавались примітивним людським потребам і так згасав вогонь у їх серцях. Прочитується у цих рядках **епіфора страждання**, що показує до чого прийдуть люди.

Близькою за семантикою до анафори і водночас протилежною їй щодо синтаксичної будови

виступає епіфора (єдинокінцівка – гр. *epiphora* «повторення», «перенесення»), яка утворюється повтором мовних елементів у закінченнях суміжних віршових рядків, строф, речень, абзаців, розділів твору, забезпечуючи цілісне звукове тло всього тексту (Русанівський, Тараненко 2004: 175). Для творів Винниченка, хоча вони не поетичні, властиве використання епіфори для поєднання різних абзаців тексту: *«І де більше лилось цього всього, там більше росли та бились Вперед і Назад, ці сини Життя. Отож, читачу, в одній країні, де не молоко текло в річках, а кров у річки, там боролись між собою ці два сини Життя»* (Винниченко, 1992: 121). Тут відображено зіткнення двох сторін життя.

У творах Володимира Винниченка, крім композиційної, анафора та епіфора виконують також функції підсилення й увиразнення, виділення певних складників тексту або й усього висловленого в ньому. Вони формують основний лейтмотив тексту, тобто концентрують увагу на провідній авторській думці.

Таким чином, спостереження за текстами творів В.Винниченка підтверджують думку про те, що Винниченко домагався точності слова, відповідності слова й образу, у процесі роботи над текстом опускав зайве або невиразне. Отже, фонетичні засоби виразності є прекрасним засобом створення експресії в прозових творах, використовуються для створення певного стилістичного ефекту, відповідають естетичним уподобанням читачів (Коваль, 1987: 332).

Висновки. Отже, експресивність прозового мовлення Володимира Винниченка на фонетичному рівні є результатом творення словесного зорового й музичного образу. На фонографічному рівні у мові творів В.Винниченка виразно простежуються такі фонетичні явища: звуконаслідування, звуковідтворення, алітерація, асонанс, анафора та епіфора. Вживання засобів звукової виразності конкретизує та актуалізує сприйняття явищ та подій. У текстовій палітрі Володимира Винниченка виразно простежується впізнавана авторська відінструментованість. Експресивна звуко-виражальна, музична система переповнює авторські тексти, робить прозу вишуканою, витонченою, з виразним відчуттям нового, ще ніким не сказаного. Перспективою дослідження є вивчення засобів експресивності у творах В.Винниченка на лексичному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бас-Кононенко О.В. Вимовні норми як мірило милозвучності української мови (на матеріалі орфоепічних словників). *Українська мова*. Київ, 2019, № 1. С. 103-114.

2. Близнюк В.В. Статистична характеристика голосних і приголосних фонем у лексиці сучасних української й італійської літературних мов як один із критеріїв милозвучності. *Система і структура східнослов'янських мов*. 2015. Вип. 9. С. 167-176.
3. Винниченко В. «Уміркований» та «щирий» : повісті, оповідання, нариси. Київ: Молодь, 1992. 416 с.
4. Володимир Винниченко. Краса і сила. *Усе для школи. Українська література. 10 клас*. 2001. Вип. 6. 64 с.
5. Голянич М.І. Внутрішня форма слова і дискурс: монографія. Івано-Франківськ: видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного ун-ту ім. В.Стефаніка, 2008. 296 с.
6. Дашченко Н.Л. Паронімічна атракція в українській поезії 60-80-х рр. ХХ ст. : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 1996. 20 с.
7. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови : підручник. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Київ. 1987. 352 с.
8. Кочан І.М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ, 2008. 423 с.
9. Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту: навчальний посібник для студентів старших курсів фак-ів англ.мови. Вінниця: Нова книга, 2004. 272 с.
10. Мосенкіс Ю. Л. Українська мова у євразійському просторі: Трипільська генеза милозвучності та віддалені родинні зв'язки. Київ: Видавничий дім А+С, 2006. 224 с.
11. Прокопова Л.І. Ще раз про основний параметр милозвучності української мови. *Українська мова*. 2010. № 2. С. 76-80.
12. Синиця І.А. Лексичний повтор як засіб реалізації семантичної зв'язності тексту. *Мовознавство*. 1994. № 2-3. С. 56-60.
13. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова: Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1981. 183 с. С. 95-107.
14. Українська мова: Енциклопедія. / за ред. В.М. Русанівський, О.О. Тараненко, М.П. Зяблюк та ін.. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

REFERENCES

1. Bas-Kononenko O.V. (2019) Vymovni normy yak mirylo mylozvuchnosti ukrainskoi movy (na materialі orfoepichnykh slovnykiv). [Pronunciation norms as a measure of melodiousness of the Ukrainian language (on the material of orthoepic dictionaries)] *Ukrainska mova*. Kyiv, 2019, № 1. S. 103-114. [in Ukrainian].
2. Blyzniuk V.V. (2015) Statystychna kharakterystyka holosnykh i pryholosnykh fonem u leksytsi suchasnykh ukrainskoi y italiiskoi literaturnykh mov yak odyin iz kryteriiv mylozvuchnosti. Systema i struktura skhidnoslovianskykh mov. [Statistical characteristics of vowel and consonant phonemes in the vocabulary of modern Ukrainian and Italian literary languages as one of the criteria of melodiousness. System and structure of East Slavic languages] 2015. Vyp. 9. S. 167-176. [in Ukrainian].
3. Vynnychenko V. K. (1992) «Umirkovanyi» ta «shchyryi» : povisti, opovidannia, narysy. [The thoughtful and sincere: stories, short stories, essays] Kyiv : Molod, 1992. 416 s. [in Ukrainian].
4. Volodymyr Vynnychenko. (2001) Krasa i syla. [Beauty and strength] Use dlia shkoly. *Ukrainska literatura. 10 klas*. 2001. Vyp. 6. 64 s. [in Ukrainian].
5. Holianych M.I. (2008) Vnutrishnia forma slova i dyskurs: monohrafiia. [Internal word form and discourse]: Ivano-Frankivsk: vydavnycho-dyzainerskyi viddil TsIT Prykarpatskoho natsionalnoho un-tu im. V.Stefanyka, 2008. 296 s. [in Ukrainian].
6. Dashchenko N.L. (1996) Paronimichna atraktsiia v ukrainskii poezii 60-80-kh rr. [Paronymic attraction in Ukrainian poetry of the 60s and 80s of the 20th century] : avtoref. ... kand. filol. n. : 10.02.01 – PhD thesis abstract. Kyiv, 1996. 20 s. [in Ukrainian].
7. Koval A.P. (1987) Praktychna stylystyka suchasnoi ukrainskoi movy : pidruchnyk. [Practical stylistics of the modern Ukrainian language] Vyd. 3-tie, pererobl. i dopov. Kyiv. 1987. 352 s. [in Ukrainian].
8. Kochan I.M. (2008) Lnhvistychnyi analiz tekstu: navch. posib. [Linguistic analysis of the text]. Vyd. 2-he, pererobl. i dopov. Kyiv, 2008. 423 s. [in Ukrainian].
9. Kukharenko V.A. (2004) Interpretatsiia tekstu: navchalnyi posibnyk dlia studentiv starshykh kursiv fak-iv anhл.movy. [Interpretation of the text]. Vinnytsia: Nova knyha, 2004. 272 s. [in Ukrainian].
10. Mosenkis Yu. L. (2006) Ukrainska mova u yevraziiskomu prostori: Trypilska heneza mylozvuchnosti ta viddaleni rodynni zviiazky. [The Ukrainian language in the Eurasian space: the Trypil genesis of melodiousness and distant family ties] Kyiv: Vydavnychi dim A+C, 2006. 224 s. [in Ukrainian].
11. Prokopova L.I. (2010) Shche raz pro osnovnyi parametr mylozvuchnosti ukrainskoi movy. [Once again about the main parameter of melodiousness of the Ukrainian language.]. *Ukrainska mova*. 2010. № 2. S. 76-80. [in Ukrainian].
12. Synytsia I.A. (1994) Leksychnyi povtor yak zasib realizatsii semantychnoi zviiaznosti tekstu. [Lexical repetition as a means of realizing the semantic coherence of the text] *Movoznavstvo*. 1994. № 2-3. S. 56-60. [in Ukrainian].
13. Totska N. I. (1981) Suchasna ukrainska literaturna mova: Fonetyka. Orfoepiia. Hrafika. Orfohrafiiia: navch. posib. [Modern Ukrainian literary language: Phonetics. Orthoepy. Graphics. Orthography]. Kyiv: Vyshcha shkola, 1981. 183 s. S. 95-107. [in Ukrainian].
14. Ukrainska mova: Entsyklopediia. (2004). /za red. V.M. Rusanivskiyi, O.O. Taranenko, M.P. Ziabliuk ta in.. [Ukrainian language: Encyclopedia]. Kyiv: Vyd-vo «Ukr. entsykl.» im. M. P. Bazhana, 2004. 824 s. [in Ukrainian].

УДК 811.111-342

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-25>

Єлизавета ІСАКОВА,

orcid.org/0000-0002-8487-042X

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри філології та перекладу

Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) *isakovaliz@ukr.net*

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ В ОФОРМЛЕННІ ТЕМПОРАЛЬНИХ ВІДНОШЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ (ЗІСТАВНИЙ АСПЕКТ)

Статтю присвячено виявленню особливостей оформлення темпоральних відношень в українській та англійській мовах з іменниками, що позначають часові періоди: день, тиждень, місяць, рік. Метою статті є виявлення характерних рис уживання цих іменників в українській та англійській мовах та їхній аналіз у зіставному аспекті.

Актуальність опису лексичних одиниць, що оформлюють темпоральні відношення, полягає в лексикографічному та семантичному представленні прийменників, які беруть участь у цьому процесі. Прийменники виражають важливі граматичні відносини реальної дійсності впродовж багатьох епох у всіх мовах, у яких присутня така категорія слів. Лексичні одиниці, що розглядаються в цій статті, вказують на часові відносини, а також конкретизують і доповнюють характер цих відносин. Роль прийменників у мовах, без сумніву, дуже велика – це сполучна ланка між іншими частинами мови, яка пов'язує їх між собою таким чином, щоб точно і правильно відобразити реальну дійсність.

Дослідження проводилося на матеріалі англійських та українських медійних текстів, оскільки медіадискурс найяскравіше відображає актуальний стан мови. На великому за обсягом емпіричному матеріалі зроблено висновки. Дослідивши лише кілька іменників, що позначають певний часовий відрізок, автор доводить розмаїття засобів вираження темпоральних відносин у різноструктурних мовах. У статті подано схеми, за якими формуються словосполучення темпоральної семантики та проаналізовано відмінності в мовах.

Автором статті доведено, що оформлення темпоральних відношень відбувається здебільшого аналітичним шляхом, що особливо проявляється в англійській мові. Для української мови характерний як синтетичний спосіб вираження темпоральних відносин, так і аналітичний.

Ключові слова: безприйменниковий спосіб, прийменник, прийменниковий спосіб, іменник, темпоральні відношення.

Yelizaveta ISAKOVA,

orcid.org/0000-0002-8487-042X

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Philology and Translation

Kyiv National University of Technologies and Design

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

SOME FEATURES IN THE FORMATION OF TEMPORAL RELATIONS IN ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES (COMPARATIVE ASPECT)

The article is devoted to the identification of peculiarities of temporal relations in Ukrainian and English with nouns denoting time periods: day, week, month, year. The aim of the article is to identify the characteristic features of the use of these nouns in Ukrainian and English and analyze them in a comparative aspect.

The relevance of the description of lexical units formalizing temporal relations lies in the lexicographic and semantic representation of prepositions involved in this process. Prepositions express important grammatical relations of real reality throughout many epochs in all languages in which such category of words is present. The lexical units considered in this article indicate temporal relations and also concretize and supplement the nature of these relations. The role of prepositions in languages is undoubtedly very great – it is a link between the denominative parts of speech. Prepositions, being service words, connect the denominative parts of speech with each other in such a way as to accurately and correctly reflect the real reality.

The study was conducted on the material of English and Ukrainian media texts, since media discourse most clearly reflects the current state of the language. The conclusions are drawn on the extensive empirical material. Having studied only a few nouns denoting a certain time interval, the author prove the diversity of means of expressing temporal relations in differently structured languages. The article presents the schemes by which word combinations of temporal semantics are formed and analyzes the differences in the languages.

The author of the article prove that the design of temporal relations is mostly analytical, which is especially evident in English. The Ukrainian language is characterized by both synthetic and analytical ways of expressing temporal relations.

Key words: non-prepositional way, preposition, prepositional way, noun, temporal relations.

Постановка проблеми. Прийменники в усіх мовах – це нескінченне поле для вивчення і порівняння. Функція прийменників, яка полягає у вираженні різних відносин об'єктивної дійсності, є універсальною. Загалом на планеті налічується від 3 до 5 тис. мов. Однак, попри таке розмаїття, існують риси, спільні для всіх мов світу. У всіх мовах однакові різні відносини дійсності, такі як просторові відносини, часові відносини, причинно-наслідкові відносини та об'єктні відносини. Здебільшого ці відношення виражаються відмінковими або прийменниковими способами, або ж прийменниково-прикметниковими (для тих мов, у граматиці яких передбачені відмінки). Як виражаються відношення в різних мовах, можна побачити на таких прикладах: «йти пішки» (укр.), «to go on foot» (англ.). Значення способу дії в українській мові виражається прислівником «пішки», тоді як в англійській мові це ж значення виражається конструкцією прийменник + іменник.

Проблема опису прийменників нині перебуває в центрі лінгвістичних розвідок. По-перше, у багатьох мовах прийменники є сполучною ланкою між частинами мови. По-друге, тому що склад прийменників постійно поповнюється. По-третє, попри те, що прийменники використовуються набагато частіше за інші лексичні одиниці, у жодній мові немає повного лексичного опису слів цієї категорії. У цій статті прийменники з часовим значенням розглядаються в зіставному аспекті. Кожна мова має свої граматичні та лексичні засоби вираження часових відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема оформлення темпоральних відносин досить глибоко розкрита в дослідженнях Н. Гошилик (2011; 2013), Ю. Ковбаско (2015), В. Колкунова (2017) та інших вітчизняних дослідників. Розвідки О. Орленко (2015) присвячені схематизації просторових відносин в англійській, сербській, українській мовах. Зі свого боку, Н. Іщенко (2013) вивчає прийменники в аспекті семантичної та поняттєвої категорії. Л. Чайка (2008) розкриває загальнолінгвістичний потенціал прийменників на позначення часу. Це неповний перелік праць, присвячених дослідженню темпоральних відносин, однак своєрідність та складність лексичних одиниць на позначення часу й досі залишається невирішеною, зокрема зіставлення уживання цих лексичних одиниць в англійській та українській мовах.

Мета статті полягає у виявленні характерних рис уживання іменників, а також прикметників на позначення часових періодів в українській та англійській мовах та їхній аналіз у зіставному аспекті.

Виклад основного матеріалу. Категорії часу як поняттєвій категорії властивий універсальний харак-

тер (Іщенко, 2013 : 63–64). У мові часові поняття часто можуть знаходити своє відтворення у «лексичних одиницях темпоральної семантики та часових граматичних формах» (Гошилик, 2013 : 17). До лексичних засобів вираження часу належать слова із семантикою темпоральності. Зокрема, це – іменники, прикметники, прислівники та прийменники.

У сучасній українській мові прийменник «у/в» + іменник у знахідному відмінку вказує на певний період часу вчинення дії чи події, наприклад, «у понеділок». В англійській мові це значення виражається сполученням прийменника з іменником: «on Monday».

Наприклад, українська мова: «Поминання (Memorial Day) – проводиться в останній травневий понеділок, присвячений пам'яті загиблих військовослужбовців у військових конфліктах» (<https://tut-cikavo.com/kultura/tradytsii/630-svyatayaki-vidznachayut-u-ssha>, 03.05.2023).

Англійська мова: «*This is a very real option, a senior official of the Ministry of defence told the newspaper on Monday*» (News Service. «Voice of America»). Наш емпіричний матеріал показує, що вказівка на будь-який день тижня в розглянутих мовах відбувається за такою схемою: прийменник + ім'я іменник/день тижня.

Щоб виразити періодичність, сталість будь-якої дії чи події (наприклад, днів тижня), в українській мові не використовують прийменники, а слова з компонентом «що-»: *щопонеділка, щовівторка* і т.д. Те саме значення в англійській мові виражається за допомогою прийменника «on» та іменника у множині: «on Mondays» тощо. Зазначаємо, що прийменник такий самий, як і в словосполученні із вказівкою на часовий період, у який щонебудь відбувається, але тут іменник уживається у множині, що й вказує на повторюваність, періодичність дії чи події.

Наприклад, українська мова:

1. «Щоб привітати нових користувачів, *Binance Futures* пропонуватиме бонусний джекпот у розмірі 5 000 USDT щопонеділка та щовівторка» (<https://www.binance.com/uk>, 19.03.2021).

2. «Подякувавши за вітання, вона повідомила серед іншого, що традиція «щосереді з «Україною молоді» прижилася, функції транслятера виконує 18-річна Лілія, яка разом із матір'ю та її сестрою евакуювалася в Шотландію з Дніпра, де відвідувала школу з поглибленим вивченням англійської мови» (<https://umoloda.kyiv.ua/number/3854/188/175208/>, 10.05.2023).

Англійська мова:

1. «*On Mondays, the museum is closed, but my friendly mole will be waiting for you*» (Інт.).

2. «*Aircraft flew twice a day (just back) on Mondays, Tuesdays, Thursdays and Fridays*» (Інт.).

Логічним продовженням, звісно ж, є розгляд позначення періоду часу, який вбирає в себе всі дні – це іменник «тиждень». В українській мові для вказівки на якийсь період (у цьому випадку – тиждень) уживається прийменник «на» (на цьому тижні, на минулому тижні, на наступному тижні) або маємо безприйменниковий варіант – «цього тижня», де іменник стоїть у родовому відмінку. Іншими словами, словосполучення в українській мові утворюються за двома схемами:

– прийменник «на» + вказівний займенник / прикметник + іменник (тиждень), що вживається в місцевому відмінку;

– вказівний займенник / прикметник + іменник (тиждень), що вживається у родовому відмінку.

В українській мові є можливість оформлення темпоральних відносин, як прийменниковим, так і безприйменниковим способом.

В англійській мові ці значення передаються лише безприйменниковим способом: *this week, last week, next week*.

Наприклад, українська мова:

1. «Рекордно високу температуру повітря зафіксовано минулого тижня в усьому світі, такі попередні дані повідомила в понеділок Всесвітня метеорологічна організація (ВМО)» (<https://interfax.com.ua/news/general/922041.html>, 10.07.2023).

2. «Орієнтовно, парламент має розглянути відставку чинного очільника оборонного відомства на наступному тижні» (<https://umoloda.kyiv.ua/number/0/180/177857/>, 31.08.2023).

Англійська мова:

1. «*Southwest burglary reported two other break-ins this week. First one on Flower and Corbett and the second at Thompson*» (Subtitles of movies/series).

2. «*Seems that she got a really angry e-mail last week*» (Subtitles of movies/series).

3. «*You can start your first exciting campus tour next week*» (Subtitles of movies/series).

Таким чином, наведені приклади наочно демонструють, що в українській мові іменник «тиждень» для вказівки на темпоральні відношення формується як прийменниковим, так і безприйменниковим способами, тоді як англійська мова використовує лише безприйменниковий спосіб.

Далі розглянемо як здійснюється оформлення часових відношень з іменником «місяць/month» в аналізованих мовах. У рамках нашої статті ми досліджуємо лише вказівку на часовий відрізок, у який щось відбувається. Згідно з аналізом медійних текстів, в українській мові частіше використовуються назви місяців, ніж в англійській: у березні, у квітні, у вересні тощо. А також вживаються словосполучення «цього місяця, наступного місяця, минулого місяця». Тоді як такі значення в англійській мові виражаються без прийменника, напри-

клад, «*this month, last month, next month*». Наведемо деякі приклади з медійного дискурсу.

Українська мова:

1. «*Українські пілоти розпочнуть навчання на F-16 у Данії пізніше цього місяця*» (<https://mind.ua/news/20261495-ukrayinski-piloti-rozpochnut-navchannya-na-f-16-u-daniyi-piznishe-cogo-misyasya>, 18.08.2023).

2. «*Минулого місяця не вистачало А-95, тепер на деяких заправках немає А-92 і дизеля*» (<https://umoloda.kyiv.ua/number/0/2006/177651/>, 22.08.2023).

3. «*Екологічні наслідки цього лиха і пов'язана з ним мінновибухова небезпека знову змусили відкласти відкриття пляжного сезону на невизначений час. Проте в розпал останнього місяця літа цей час таки настає*» (<https://ukurier.gov.ua/uk/articles/start-na-finishi/>, 22.08.2023).

Англійська мова:

1. «*Says they'll probably be able to get me in for the eye surgery next month*» (Subtitles of movies/series).

2. «*After a period of relative calm last month, we are beginning to see a positive evolution indicating a change on the political front*» (United Nations).

3. «*With regard to this month's work, the month has been a very fruitful one*» (United Nations).

4. «*Four sites were closed this month and another 11 are pending closure*» (United Nations).

Отже, в українській мові темпоральні відношення досягаються за допомогою прийменника «у», тобто схематично це має такий вигляд: прийменник + вказівний займенник / прикметник + іменник (місяць/Монат). Англійська мова використовує безприйменниковий спосіб, де використовується схема: прикметник + іменник, де ні артикль, ні прийменник не вживаються.

Словосполучення, утворені з іменником «рік / year» українській мові формуються таким чином: «в цьому році, цього року, в наступному році, наступного року, в минулому році, минулого року», тобто вказівка на певний період часу, в який щось відбувається або відбувалося, реалізується за допомогою прийменника, або без нього. Якщо дія повторювання, то вживається слово з компонентом «що-»: *щорічно, щороку*. В англійській мові це ж значення передається лише за допомогою вказівного займенника або ж прикметників: *this year, last year, next year*.

Наприклад, українська мова:

1. «*Фестиваль Summer Redneck Games. Проводиться щорічно 12 липня в штаті Джорджія*» (<https://tut-cikavo.com/kultura/tradytsii/630-svyatayaki-vidznachayut-u-ssha>, 03.05.2023).

2. «*За 7 місяців цього року загальна сума видатків держбюджету склала 1 трлн 640 млрд*»

зрівень» (<https://www.unian.ua/economics/finance/derzhavniy-byudzheth-2023-skilki-pishlo-nazsu-12362097.html>, 16.08.2023).

Англійська мова:

1. «*We look forward to another interesting session next year*» (United Nations).

2. «*The Chemical Weapons Convention marked its tenth anniversary earlier this year*» (United Nations).

3. «*For example, last year we finalized our new national HIV strategy*» (United Nations).

Наведені приклади демонструють, що в українській мові словосполучення темпоральної семантики формуються за допомогою прийменника «у» або ж без нього, тобто схематично це має такий вигляд: (прийменник) + вказівний займенник / прикметник + іменник (рік). В англійській мові подібні словосполучення будуються без прийменників, за

схемою: вказівний займенник / прикметник + іменник (year).

Висновки та перспективи подальших досліджень. У вивченні іноземних мов лексичні одиниці на позначення темпоральних відносин викликають найбільші труднощі. Дослідивши лише кілька іменників, що позначають певний часовий відрізок, ми переконалися в розмаїтті засобів вираження темпоральних відносин у різноструктурних мовах. Уживання таких іменників, як день, тиждень, місяць, рік, демонструє, що їхнє вживання має своєрідні особливості в аналізованих мовах. Емпіричний матеріал доводить, що оформлення темпоральних відношень відбувається здебільшого аналітичним шляхом, що яскраво проявляється в англійській мові. Для української мови характерний як синтетичний спосіб вираження часових відносин, так і аналітичний.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гошилик Н. С. Схемні образи часу в сучасній англійській мові: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2013. 220 с.
2. Гошилик Н. С. Семантичні ролі темпоральних номінацій в англійському публіцистичному дискурсі. Матеріали II міжнародної наукової конференції «Мова. Культура. Комунікація». Чернівці: ВІТ сервіс, 2011. С. 49–51.
3. Іщенко Н. Г. Семантична та поняттєва категорії у мовознавчих студіях. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія: Філологія. Педагогіка. 2013. Вип. 2. С. 61–64.
4. Ковбаско Ю. Г. Лексикалізація та граматицизація як способи творення і функціонування локативних й темпоральних лексичних одиниць. Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. Германська філологія. 2015. Вип. 751. С. 19–30.
5. Колкунова В. В. Формування колокаційної компетенції студентів-філологів як подолання лексико-семантичної інтерференції в умовах українсько-англійського мовного контакту. Наукові записки. Сер. Філологічні науки. Кропивницький: Видавель Лисенко В. Ф. 2017. Вип. 153. С. 652–655.
6. Орленко О. Схематизація просторових відношень в англійській, сербській, українській мовах: специфіка прийменника over. *Linguistica Copernicana*. № 12. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2015. С. 229–244.
7. Чайка Л. В. Загальнолінгвістичний потенціал проблем міжмовних паралелей. *Лінгвістика: зб. наук. пр.* 2008. № 2 (14). С. 293–301.

REFERENCES

1. Hoshylyk N. S. (2013). *Skhemni obrazy chasu v suchasni anhliskii movi* [Schematic images of time in modern English]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: NAIR, 220 [in Ukrainian].
2. Hoshylyk N. S. (2011). *Semantychni roli temporalnykh nominatsii v anhlomovnomu publitsystychnomu dyskursi* [Semantic roles of temporal nominations in English journalistic discourse]. *Materialy II mizhnarodnoi naukovoï konferentsii «Mova. Kultura. Komunikatsiia»*. Chernihiv: VIT servis, 49–51 [in Ukrainian].
3. Ishchenko N. H. (2013). *Semantychna ta poniattieva katehorii u movoznavchykh studiiakh* [Semantic and conceptual categories in linguistic studies]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut»*. Serii: Filolohiia. Pedagogika, 2, 61–64 [in Ukrainian].
4. Kovbasko Yu. H. (2015). *Leksykalizatsiia ta hramatykalizatsiia yak sposoby tvorennia i funktsionuvannia lokatyvnykh y temporalnykh lekstychnykh odynyts* [Lexicalization and grammaticalization as ways of creating and functioning of locative and temporal lexical units]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu: zbirnyk naukovykh prats*. Chernivtsi: Vydavnychi dim «RODOVID» [in Ukrainian].
5. Kolkunova V. V. (2017). *Formuvannia kolokatsiinoi kompetentsii studentiv-filolohiv yak podolannia lekysosemantychnoi interferentsii v umovakh ukrainsko-anhliskoho movnoho kontaktu*. [Formation of collocational competence of philology students as overcoming lexical and semantic interference in the conditions of Ukrainian-English language contact] *Naukovi zapysky. Filolohichni nauky*, 153, 652–655 [in Ukrainian].
6. Orlenko O. (2015). *Skhematyzatsiia prostorovykh vidnoshen v anhliskii, serbskii, ukrainskii movakh: spetsyfika pryimennyka over* [Schematization of spatial relations in English, Serbian, and Ukrainian: the specificity of the preposition over]. *Linguistica Copernicana*, 12. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 229–244 [in Ukrainian].
7. Chaika L. V. (2008). *Zahalnolinhvistychnyi potentsial problem mizhmovnykh paralelei*. [General linguistic potential of the problems of interlingual parallels.] *Linhvistyka: zb. nauk. pr.*, 2 (14), 293–301 [in Ukrainian].

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147:81'243](045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-26>

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*

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*

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*

ДІЛОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ

Стаття присвячена питанням, пов'язаним з методикою використання навчально-рольових ігор для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахівців видавничої справи. Значна увага приділяється покращенню знань та комунікативного досвіду, які необхідні для взаєморозуміння, щоб обмінюватися інформацією іноземною мовою, а також здійснювати пошук й розширити обсяг професійних знань у процесі спілкування.

Визначено значення поняття «ділова гра», представлено класифікацію та обговорено її роль як важливого навчального засобу. Виділено мету ділової гри – залучення студентів до вирішення професійної проблеми. Проаналізовано роль гри у формуванні іншомовної комунікативної компетентності та *soft skills* у студентів у процесі навчання. Створення позитивної мотивації навчальної діяльності у студентів вибирати варіанти вирішення проблеми та знаходити переконливі аргументи є важливим завданням.

Здійснено аналіз переваг використання ділової гри на заняттях – формування ділового стилю спілкування у практично-професійній діяльності, оволодіння комплексом навичок та умінь необхідних для майбутньої професії та опанування мовним матеріалом, забезпечує розвиток комунікативної компетентності у фахівців. Охарактеризовано процес формування іншомовної професійної комунікативної компетентності як актуального завдання з практичним значенням та готовності до набуття знань.

Визначено основні структурні елементи ділової гри для проведення у навчальному процесі та описано етапи підготовки. Обґрунтовано значення ролі викладача на першому етапі організації ділової гри – ознайомлення студентів з завданням ситуації, розподіл функцій професійних ролей учасників, забезпечення мовним матеріалом. Проаналізовано другий етап гри, головна мета якого – створення творчої колективної взаємодії. Активізацію діяльності студентів з обговоренням поставлених проблем, аналіз та висновки результатів передбачено на третьому етапі. Організація навчальної діяльності спрямована на формування креативності для вирішення завдань, розвиток умінь аналізувати професійні ситуації та успішну роботу в команді.

Ключові слова: іноземна мова, вища освіта, ділова гра, іншомовна комунікативна компетентність, мовленнєві вміння, м'які навички.

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

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

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

BUSINESS GAME AS AN EFFECTIVE METHOD OF DEVELOPING THE FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PUBLISHING

The article is devoted to issues related to the methodology of using educational role-playing games for the development of the foreign language professional communicative competence of future specialists in publishing. Considerable attention is paid to improve the knowledge and communicative experience, which are necessary to understand professionals, to exchange useful information in a foreign language, to expand the scope of professional knowledge in the process of communication.

The meaning of the term "business game" is defined, the classification is presented, and its role as an important educational tool is discussed. The main goal of the business game is determined – to involve students in solving professional problems. The role of the game in the formation of foreign language communicative competence and soft skills among students during the learning process is analysed. Creating a positive motivation for educational activities of students to choose problem solving options and find convincing arguments to justify the choice is an important task.

An analysis of the advantages of using a business game in classes was carried out – the formation of a business style of communication in practical and professional activities, mastering a set of skills and abilities for the future profession and using language materials that ensure the development of communicative competence of future specialists in publishing. The process of formation of foreign language professional communicative competence is characterised as an actual task with practical significance and readiness to acquire knowledge.

The main structural elements of the business game for their implementation in the educational process are defined, and the stages for preparing game are described. The significance of the teacher's role at the first stage of the organization of the business game is substantiated – familiarization of students with tasks of the situation, distribution of the professional roles of the participants. The second stage of the business game is analysed, the main goal of which is to create collective interaction. Activation of students' activities with discussion of the problems, analysis and conclusions of the results is foreseen at the third stage. The organization of educational activities is aimed at the formation of creativity for solving tasks, the development of the ability to analyse professional situations and successful teamwork.

Key words: foreign language, higher education, business game, foreign language communicative competence, speech skills, soft skills.

Постановка проблеми. В умовах реформування системи освіти та інтеграції України в світовий простір зростає роль викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. Освітня діяльність і взаємодія її різних елементів спрямовані на досягнення загальної мети, навчання і підготовку фахівця. Одним з ключових показників успішної професійної діяльності для розвитку міжнародних відносин є вміння ефективно спілкуватися та

налагоджувати комунікаційні зв'язки між учасниками робочого процесу.

Завдання гри спрямовані на формування умінь і навичок соціальної взаємодії і спілкування, індивідуального і спільного прийняття рішень, формування пізнавальних і професійних мотивів та інтересів, перевірку у студентів рівня володіння іноземною мовою щодо підготовки фахівця, який може працювати з іноземними джерелами

професійної та ділової інформації, не тільки для засвоєння інформації студентами, а й на формування ключових якостей, необхідних в майбутній професійній діяльності, серед яких навички аргументації, лідерства та переконливості, виховання відповідального ставлення до справи, поваги до соціальних цінностей, колективу і суспільства. Гра відкриває перед студентами можливість самореалізації, в процесі діяльності формуються мотиви, пов'язані з виконанням зобов'язань, вони навчаються оцінювати свої можливості, користуватися знаннями освітнього середовища та різними джерелами інформації з дисциплін, що забезпечує постійний розвиток та оновлення знань, накопичення досвіду.

Аналіз досліджень. На сьогодні є багато наукових публікацій, які присвячені інтерактивним методам навчання. Питання використання навчально-рольових ігор для моделювання професійної ситуації висвітлюється у науково методичних публікаціях зарубіжних та вітчизняних науковців, серед яких А. Деркач, С. Щербак, Т. Олійник, О. Вишневський, А. Малей, Д. Бетерідж, К. Лівінгстоун, Д. Хандфільд, Л. Волкова, Є. Ємельянова, Л. Колодіна, Н. Чаплінська, О. Беспарточна, Н. Орловецька, О. Данькевич, К. Тішечкіна, Т. Ганніченко та інші. Дослідження та використання гри у процесі навчання іноземної мови показали, що саме ділова гра є тим методом, який може бути ефективним у формуванні іншомовної комунікативної компетентності фахівців, тому необхідно забезпечити їх використання на практичних заняттях у вищих навчальних закладах вищої освіти.

Мета статті полягає у розкритті особливостей впровадження ділових ігор в освітній процес з метою формування професійної компетентності у майбутніх фахівців видавничої справи.

Виклад основного матеріалу. Сучасні технології відкривають нові можливості зберігання різних документів, щоб обмінюватися ними з іншими учасниками навчального процесу, які мають доступ до них. Це дозволяє викладачам планувати групову роботу та завдання для студентів, вдосконалювати вміння спілкування, які є необхідними для майбутніх фахівців під час ділових зустрічей з партнерами, ділових засідань, обговорення плану робочого процесу. Важливими є «the soft skills», вміння відстоювання позиції, де виявляються навички ділової комунікації, критичного мислення та ведення переговорів (Борковська, 2022: 207).

Зростаючий об'єм інформації актуалізував потреби в набутті іншомовної комунікативної

компетентності, яка визначається як готовність до оволодіння знаннями в спілкуванні. Потрібно більше використовувати інтерактивні форми та нові технології, які вважаються ефективними способами удосконалення процесу викладання, щоб залучати майбутніх фахівців в пізнавальну діяльність, тому необхідно використовувати Інтернет для обміну інформацією, пошуку нових ідей і спілкування один з одним. Таким чином, інформаційні технології мають значний вплив на навчання, вони підвищують мотивацію серед майбутніх фахівців, а також темп самого навчання.

Вивченню іноземної мови в закладі вищої освіти сприяє комунікативна мотивація та бажання читати наукову та фахову літературу, тому увага спрямована на вивчення мови поруч з профільними дисциплінами та формування іншомовної комунікативної компетентності для активізації діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність є складним інтегративним поєднанням компонентів, що відображають сформованість іншомовних мовленнєвих вмінь, соціокультурних навичок та готовність до їх застосування в професійному спілкуванні для досягнення поставленої комунікативної мети. Спрямована діяльність сприяє накопиченню професійного досвіду, формуванню креативності для вирішення практичних завдань, тому важливо залучати майбутніх фахівців до навчально-пізнавальної діяльності та удосконалення іншомовних умінь (Antonenko, Chizhova, 2018: 6). Діяльність також спрямована на вивчення когнітивного компоненту, включаючи сукупність соціокультурних та лінгвістичних знань, використання правил ситуацій, забезпечуючи єдність комунікативної та професійної культури фахівця.

На формування іншомовної компетентності впливає ефективність організації занять з іноземної мови професійного спрямування, методична якість матеріалів (Андрейко, 2018: 240), застосування інноваційних методів і сформованість позитивної мотивації щодо вивчення мови. Розвиток вмінь практичного володіння іноземною мовою допомагає студентам набути знань при вирішенні практичних завдань в комунікативних ситуаціях професійного спілкування (Лозинська, Курах, Депчинська, 2022: 250). Комунікативна компетентність передбачає вдосконалення комунікативних вмінь, прогнозування поведінки під час спілкування, використання комунікаційних стратегій. Для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців видавничої справи необхідні знання і усвідомлення того, яка поведінка є найбільш ефективною в конкретній ситуації, здатність

застосувати відповідні конструкції в даному контексті та прагнення спілкування. Необхідно відзначити важливість когнітивного компоненту, до якого відносять знання мови, знання з психології спілкування, правил ділового етикету і способів впливу на партнерів.

Студенти навчаються правилам підтримки мовленнєвого контакту, розумінню внутрішнього стану партнера для досягнення певної мети через інтерактивність і взаємодію, які відповідно покращують знання професійної комунікативної культури у розв'язанні проблем у ситуаціях професійного спрямування. Науковці вважають, що ділова гра є методом навчання шляхом моделювання ситуації до умов професійної діяльності відповідного психологічного клімату, яка включає спілкування в групі, розв'язання завдання сформульованих на початку гри, що в результаті формує умови для підвищення ефективності навчального процесу (Белкін, 2011: 5).

Важливо зазначити, що ділова гра є способом підвищення мотивації студентів у навчальному процесі, це інтерактивна діяльність зі спеціально створеними умовами для відтворення професійної ситуації під час практичних занять. Створення спрощеної моделі робочого процесу дозволяє кожному учаснику в рамках певних правил зіграти роль, прийняти рішення, виконати дії, що сприяють розвитку творчих можливостей студентів в процесі активної пізнавальної діяльності, під час якої проявляється емоційна позиція та інтелектуальний рівень учасника. Отже, ігри використовуються для того, щоб покращити знання студентів через залучення їх до змодельованих комунікативних ситуацій, встановити зв'язок теоретичного матеріалу з практичним досвідом з метою закріплення знань, наблизити навчання до практичної діяльності. Таким чином, ділові ігри дозволяють активізувати професійний процес, змодельувати умови і систему відносин у колективі, провести аналіз проблеми, розробити варіанти рішення, виступити з публічним захистом. Незважаючи на деякі труднощі у використанні ігор, серед яких значні затрати часу на їх підготовку, виділяють їх переваги в процесі навчання, у виявленні індивідуальних особливостей студентів та розвитку їх творчих здібностей, створенні позитивного мікроклімату та групової взаємодії. Учасники мають можливість шукати шляхи для вирішення завдання, які були запропоновані в умові і кінцевий результат для всієї команди спрямований на досягнення мети та отримання правильних рішень.

Завдяки тому, що ділову гру використовують для засвоєння, закріплення і аналізу мовного

матеріалу, також для успішного спілкування важливе вміння правильно застосовувати відповідну лексику, правила вживання синтаксичних конструкцій, способи зв'язку в реченні. Науковці підкреслюють, що участь у грі є необхідною для кожного студента, який вивчає іноземну мову, для успішного спілкування й відповідно до чотирьох критеріїв: лексичне багатство й відповідність правилам, злагодженість лексичних компонентів, синтаксичних конструкцій, використання комунікаційних стратегій (Смельянова, Колодіна, Чаплінська, 2022: 196). Сучасні дослідження лексичного значення показали, що вивчення одиниць не можуть виконуватися лише в рамках лексичної семантики, значення залежить від особливості сприйняття та умови застосування. Розв'язання мовленнєвих завдань створює умови для комунікативної практики студентів під час гри, в певній комунікативній ситуації, яке спрямовано на розвиток навичок формулювати висловлення, уміти знаходити пріоритети, брати участь у дискусії, вміти слухати й чітко висловлювати свої думки.

Так як мета ділових ігор у процесі вивчення іноземної мови спрямована навчити спілкуванню під час вирішення професійних завдань, то необхідно спеціально створювати умови для ситуації, які дають студенту змогу відстояти свою позицію. Для навчання важливим є моделювання ситуації, проблемність і взаємодія в спільній діяльності, яка включає професійне діалогічне спілкування, володіння комплексом умінь, які є необхідними для майбутньої мовленнєвої діяльності та забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності. Розглядається діяльність яка спрямована на взаєморозуміння, важливо розвивати в учасників відчуття команди, щоб відчуті настрої учасників, зрозуміти їх потреби, запобігати конфліктним ситуаціям, навчити студентів орієнтуватися в різноманітних обставинах.

Для навчального процесу важливим є виховання особистості, а також враховувати можливості інших, встановлювати з ними контакти, впливати на діяльність. Науковець Голозубова О. В. визначає, що студенти у ході активної участі в іграх розширюють досвід індивідуальної та спільної творчої діяльності, отримують досвід активної ігрової участі (Голозубова, 2014: 56). Ділові ігри спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів за умови їх мотивації, що підвищує ефективність навчання, перевіряє знання учасників та їхню підготовку, уміння розв'язувати проблеми. Отже, ділова гра моделює близьке до автентичного мовне середовище, яке полягає в отриманні знань завдяки пропозицій,

обговорення, під час яких учасники об'єднуються в команди, щоб отримати результати за досить обмежений час.

Н. Очеретна підкреслює необхідність ретельного вивчення побудови ігор, їх чітку організацію і застосування у процесі навчання та виховання студентів (Очеретна, 2013: 209). У межах ділової гри виділяють взаємопов'язані види діяльності: аналіз і пошук розв'язання проблем, дослідження, консультування, формування колективної діяльності. Ділові ігри класифікують: за часом проведення, тобто ігри без обмежень часу або з обмеженням часу; за кількістю учасників (парні, групові); за метою (навчальні, пошукові, констатуючі); за методологією проведення (рольові, групові, інноваційні); за ступенем складності (прості, складні); за сферою використання (навчальні, предметні, кваліфікаційні); за формою проведення (письмові, усні, моделюючі); за результатом ігри можуть бути з чіткими правилами або більше відкриті для творчості; щодо оцінки діяльності групи, можемо оцінювати кожного учасника або групу, щоб перевірити знання студентів.

Науковець Л. Волкова сконцентрувала увагу на важливості розуміння структурних елементів ділової гри для ефективного використання у процесі вивчення іноземної мови (Volkova, 2019: 48). Цікава ситуаційна задача спонукає до творчого пошуку і застосуванню знань, тому теми ділових ігор можуть бути різноманітними, але їх умови повинні бути актуальними і близькими до робочої ситуації. Проаналізувавши результати опитування, а також літературні джерела, ми побачили потребу ігор, які спрямовані на формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Ділові ігри спрямовують студентів розробити свій сценарій, сюжет подій і визначити процеси, які орієнтовані на вирішення професійних відносин, учасники самі обирають ролі та моделі поведінки для успішного вирішення завдання.

Для забезпечення ефективності ділової гри необхідно враховувати методику її підготовки та проведення. Згідно з дослідженнями, структура кожної з них передбачає проведення у три етапи: підготовчий, основний та завершальний. На підготовчому етапі потрібно обґрунтувати вибір гри, визначити тему та мету, змодельовати проблему ситуації, сформулювати завдання та інструктаж правил проведення гри. Важливо психологічно підготувати студентів до прийняття певної ролі, створити в групі позитивну творчу діяльність та колективну взаємодію для проведення гри, ознайомити їх з умовами навчальної ситуацію.

На другому етапі розглядають функції учасників, правила проведення гри, важливо затвердити організацію з чітко встановленим регламентом часу на її проведення та опрацювати сценарій і методичний матеріал. Студенти виконують мовленнєві дії відповідно до проблемної ситуації, професійних ролей з дотриманням правил, рівня комунікативної підготовки учасників спілкування, готують інформаційний виступ на основі оброблених матеріалів. Викладач фіксує помилки студентів та слідкує за спілкуванням учасників.

Третій етап залежить від змісту та форми конкретної гри, яка відбувається відповідно до дидактичної моделі, що включає такі елементи, як модель діяльності, систему оцінювання і полягає в обговоренні дій, роботи учасників, техніки виконання, що забезпечує досягнення навчальних цілей гри та сприяє прийняттю рішень студентів з метою продемонструвати їхні досягнення та вказати на невірні рішення і помилки при аналізі оцінки. Отже, ділова гра належить до активних методів навчання, які забезпечують творчу діяльність студента, створюють умови для розвитку критичного мислення.

Розглянемо приклад гри для майбутніх фахівців видавничої справи на тему «The meeting».

Objectives of the role play: to give detailed information and make suggestions, to come up with solutions and find out more information about the problem.

Step 1. The discussion is held by participants of different enterprises. For this, groups of students will be formed (groups: A, B, C, D). Organize the participants which take part in the discussion at the meeting. The Company has some problems which participants want to solve. The participants of the meeting are: the Expert of the Company (Ex), the Director (D), the Advertising manager (Ad), the Marketing manager (Mm).

At each enterprise, the group received the same task (for different enterprises) and must present a description of the financial state of the enterprise, identify a problem, predict the future activity of the enterprise, identify possible ways to eliminate the problem that was discovered during the diagnosis of the process, and try to promote the company brand.

Step 2. Professional roles of participants:

Student 1. You are the advertising manager of the Company. Introduce your company and the problem how to promote the brand. The economic result of the printing company depends on the effectiveness of work. An advertising manager oversees the advertising activity of business, manages the staff and activities of an agency. General activities for this occupation include directing the business' strategy, implementation and supervision of various departments.

Student 2. You are the expert of the company. Ask questions and give advices. An expert has the knowledge and skill to come up with unique perspectives and explores innovative strategies, anticipates trends in the industry. He coordinates and organizes all professionals of the team working towards the promotion of the image.

Student 3. You are the director of the Company. Discuss the result of the work of company which depends on the degree of practical application of mechanism in the development. The director carries out the organization, planning and coordination of the activity, provides high level of efficiency of production, introduction of new technology, progressive forms of service and organization of work.

Student 4. You are the marketing manager of the Company. A marketing manager helps to generate sales for a product or service by creating and overseeing marketing plans. He performs extensive market research to make informed decisions and seek new market trends, works with agencies. He relates to marketing products or service, as he has a pulse of the latest graphic design trends, and web designs.

Step 3. The stage depends on the form of the game and consists of discussing the problems, additional information, analysis of the assessment and providing conclusions of the results of the game in order to achieve a better result. The functions of the participants, the rules of the game are considered, it is important to approve the organization of the game and prepare the scenario. Discuss the statements:

They need to write down goals and tasks.

They want to give advice about how they should work.

They need to do advertising campaign for new product, to find sponsors for promotion. They should be careful and they shouldn't make mistake.

They do research to find out what marketing tools are better for their audience.

They are famous and a lot of people like them, they have target audience.

Step 4. Discuss conclusions of game results, and it is also important to evaluate Students' Roles of Student 1, Student 2, Student 3, Student 4 of each group. Оцінювання включає Use of Vocabulary, Use of Grammar and Cohesion of Speech.

Поставлене завдання групи виконали у повному обсязі, однак, лідером стала група С, яка представила результати найбільш повної та обґрунтованої діагностики стану процесу на підприємстві, а також сформулювала чіткі, аргументовані практичні рекомендації щодо поліпшення процесу.

Отже, ділові ігри відіграють значну роль у покращенні готовності здобувачів освіти до спілкування, дослідники пропонують застосовувати нескладні ігри для практичного закріплення матеріалу наприкінці заняття для підвищення мотивації й для готовності взаємодіяти. Необхідно, щоб учасники гри в рівній мірі були задіяні на всіх її етапах, що в свою чергу забезпечує кращу результативність.

Висновки. Професійні запити щодо володіння іноземною мовою ґрунтуються на сучасних вимогах та створенні середовища близького до професійного. Ділові ігри спрямовані на підвищення активізації пізнавальної діяльності студентів і покращення результативності навчання, завдяки грі відбувається формування soft skills, зростання самосвідомості у студентів у процесі навчання, прагнення взаємодію з іншими, збагачується комунікативний та професійний досвід. Важливим є вдосконалення вмінь соціальної взаємодії, професійного спілкування та колективного прийняття рішень. Впровадження ігор у освітній процес закладів вищої освіти забезпечує формування вмінь через практичний досвід, що сприяє підвищенню навчальної мотивації студентів, готовності до здійснення діяльності, розвитку творчих здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко Я. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 63. С. 238–241.
2. Белкін І. Педагогічні умови виникнення ділових ігор у вищих навчальних закладах. *Гуманітарний вісник*. 2011. № 22. С. 3–5.
3. Borkovska I. Development of presentation skills and their role in the formation of soft skills among law students. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. університету ім. Івана Франка. Видавничий дім «Гельветика»*. 2022. 1 (55). Р. 205–210. ISSN 2308-4855.
4. Голозубова О. В. Ефективність використання дидактичних ігор у процесі вивчення економічних дисциплін. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 34. С. 51–57.
5. Смельянова Є., Колодіна Л., Чаплінська Н. Ділова гра як ефективний метод розвитку комунікативних компетентностей під час вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика»*, 2022. 1 (53). С. 194–200.
6. Лозинська Л. Ф., Курах Н. П., Депчинська І. А.: Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. «Гуманітарні науки»*. 2022. Вип. 1. С. 245–252.
7. Очеретна Н. Д. Особливості застосування ділових ігор у процесі вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 14. С. 206–210.

8. Antonenko I., Chizhova N. Using situational exercises for the development of communication skills and personal mobility of students. *European Humanities Studies: State and Society*. 2018. Vol. 3. P. 4–16.

9. Volkova L. Business game as a method of increasing the effectiveness of forming a foreign language communicative competence of students. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. Vol. 1. No 28. P. 43–48.

REFERENCES

1. Andreiko, Y. Inshomovna profesiina komunikatyvna kompetentsiia [Foreign-language professional communicative competence]. *Pedahohichni nauky. [Pedagogical sciences]*. 2013. Vyp. 63, P. 238–241. [in Ukrainian].

2. Belkin I. Pedagogichni umovy vynykennia dilovykh igor u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh [Pedagogical Conditions of Business Games Appearance in the Higher Educational Establishments] *Humanitarnyi visnyk*. Kyiv. 2011. № 22. P. 3–5. [in Ukrainian].

3. Borkovska I. Development of presentation skills and their role in the formation of soft skills among law students. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Ivana Franka*. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka». 2022. V.1 (55). P. 205–210. ISSN 2308-4855.

4. Holozubova, O. Efektyvnist vykorystannia dydaktychnykh ihor u protsesi vyvchennia ekonomichnykh dystsyplin [The effectiveness of the use of didactic games in the study of economic disciplines]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*. Vyp. 34. 2014. P. 51–57. [in Ukrainian].

5. Yemelianova Ye., Kolodina L., Chaplinska N. Dilova hra yak efektyvnyi metod rozvytku komunikatyvnykh kompetentnosti pid chas vyvchennia inozemnykh mov. [Business game as an effective method of developing communicative competences during the study of foreign languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. prats Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Ivana Franka*, 2022. v. 1 (53). P. 194–200. ISSN 2308-4855. [in Ukrainian].

6. Lozynska L. F., Kurakh N. P., Depchynska I. A.: Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Formation of foreign language communicative competence of students in the process of foreign language learning]. *Akademichni studii. «Humanitarni nauky»*. 2022. Vyp. 1. P. 245–252. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.38> [in Ukrainian].

7. Ocheretna N. Osoblyvosti zastosuvannia dilovykh ihor u protsesi vyvchennia inozemnoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. [Features of the use of business games in the process of learning a foreign language in higher education]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka [Teacher education: theory and practice]*. 2013. Vyp. 14. P. 206–210. [in Ukrainian].

8. Antonenko I., Chizhova N. Using situational exercises for the development of communication skills and personal mobility of students. *European Humanities Studies: State and Society*. 2018. Vol. 3. P. 4–16.

9. Volkova, L. Business game as a method of increasing the effectiveness of forming a foreign language communicative competence of students. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2019. 1(28), P. 43–48. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2019.155520>

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-27>**Наталія АШИХМІНА,***orcid.org/0000-0001-8843-5217*

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри вокально-хорової підготовки

імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *ashihmina_n-81@ukr.net***Олена НОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-1396-4381*

кандидат педагогічних наук, доцент,

декан факультету музичної та хореографічної освіти

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *novskayae777@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має велике значення для розвитку їхніх музичних навичок та компетенцій, а також для підготовки до ефективної художньо-педагогічної діяльності. Мета статті – розкрити сутність та особливості виконавської підготовки (музично-інструментальної, вокально-хорової) майбутнього вчителя музичного мистецтва з огляду на сучасний педагогічний контекст та місце музичного мистецтва в становленні нових поколінь здобувачів освіти. Головною рисою, яка характеризує фахову підготовку здобувачів музично-педагогічних спеціальностей, є двовекторність: власне музичні мистецькі навички та художньо-педагогічні вміння, які повинні постійно синергізуватись для забезпечення цілісної готовності здобувачів ЗВО до майбутнього виконання професійних обов'язків. Удосконалення виконавських умінь передбачає ґрунтовну музично-інструментальну та вокально-хорову підготовку здобувачів музично-педагогічних ЗВО. Виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва інтегрує воедино глибоке музичне знання, виконавську майстерність та художньо-педагогічні навички. Високий стандарт виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передусім є результатом, відзеркаленням ефективної роботи прогресивного, висококваліфікованого колективу викладачів ЗВО та здійснених ними заходів з навчання здобувачів освіти. Сучасний контекст робить неминучим використання технологій у виконавській підготовці вчителів музичного мистецтва, збагачуючи їхні знання та навички, підвищуючи ефективність навчання та ефективність трансляції своїх компетентностей на подальше навчання учнів. Утім, не менш важливо забезпечити баланс між використанням технологій та традиційними методами викладання, оскільки особистий контакт, взаємодія з викладачем та спільна гра на музичних інструментах, а також спільна робота над вокально-хоровими навичками є незамінними у фаховій музично-педагогічній підготовці. Через брак аудиторних годин у музично-педагогічних ЗВО велика частина роботи над удосконаленням виконавських умінь припадає на самостійну роботу здобувачів, неформальну та інформальну освіту. Подальші розвідки з теми доречно організувати, розробляючи, імплементуючи та емпірично досліджуючи алгоритми виконавської підготовки в межах музично-педагогічних ЗВО.

Ключові слова: виконавські вміння, музично-інструментальна підготовка, вокально-хорова підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва.

Nataliia ASHYKHMINA,*orcid.org/0000-0001-8843-5217*

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Vocal and Choral Training

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) *ashihmina_n-81@ukr.net***Olena NOVSKA,***orcid.org/0000-0002-1396-4381*

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Dean of the Faculty of Music and Choreography Education

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) *novskayae777@gmail.com*

PECULIARITIES OF PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Executive training of future music teachers is of great importance for the development of their musical skills and competencies, as well as for preparation for effective pedagogical activities. The purpose of the article is to reveal the

essence and peculiarities of performance training (musical-instrumental, vocal-choral) of a future teacher of musical art in view of the modern pedagogical context and the place of musical art in the formation of new generations of students and pupils. The main feature that characterizes the professional training of students of music-pedagogical specialties is duality: actual musical artistic skills and pedagogical skills, which must constantly synergize to ensure the integral readiness of students of higher education for the future performance of professional duties. The sharpening of performance skills involves thorough musical-instrumental and vocal-choral training of students of music-pedagogical higher education. Performance training of future music teachers as such integrates deep musical knowledge, performance skills and pedagogical skills. The high standard of performance training of future teachers of musical art is primarily a result, a reflection of the effective work of a progressive, highly qualified team of teachers of higher education institutions and the measures they have taken to educate students. The modern context makes it inevitable to use technologies in the performance training of music teachers, enriching their knowledge and skills, increasing the effectiveness of teaching and the effectiveness of transferring their competences to the further education of students. However, it is equally important to ensure a balance between the use of technology and traditional teaching methods, since personal contact, interaction with the teacher and joint playing of instruments, as well as joint work on vocal and choral skills are indispensable in professional music-pedagogical training. Due to the lack of classroom hours at pedagogical higher education institutions, a large part of the work on honing performance skills falls on independent work of students, informal and informal education. It is appropriate to organize further research on the topic by developing, implementing and empirically researching performance-training algorithms within music-pedagogical higher education institutions.

Key words: performance skills, musical and instrumental training, vocal and choral training, future teachers of musical arts.

Постановка проблеми. Під впливом світових трендів музична освіта зазнає низки інноваційних змін, зокрема, у зв'язку з входженням України у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується зміною освітньої парадигми, яка наповнюється новим змістом, застосуванням нових підходів. Трансформується саме ставлення до музичної освіти, формується інший музично-педагогічний менталітет. Особистісно-зорієнтована освіта інтегрувала концепт різноманітності змісту, форм і траєкторій освітнього процесу. Перспектива освіти – у реалізації трансформованих освітніх домінант, втілення в життя ідей «множинності освіти» через форми життя і діяльності, культуру та споживання, моделі та типи поведінки, спілкування та взаємодію. Таке трактування органічно вписується в гуманістичну педагогіку, де людина розглядається як найвища цінність суспільства та є самоціллю суспільного розвитку. Реформування системи вищої музичної освіти в Україні пов'язане з вимогами сучасного життя, зміною сфер діяльності фахівця-музиканта, зумовлене об'єктивними тенденціями модернізації професійної освіти в контексті її інтеграції у світовий культурно-освітній простір – через гармонізацію різноманітних вітчизняних та західноєвропейських освітніх систем вищої музичної освіти, зберігаючи та примножуючи водночас найкращі традиції національної педагогіки. У межах системного, онтологічного та діяльнісного підходу до проблеми дослідження музична освіта є культурно-історичним феноменом, сутність якого повинна розкриватись із загальнопедагогічних, мистецтвознавчих, загальнокультурних позицій. Ці вектори визначають підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Центральним повинно стати розуміння того, що для формування іннова-

ційного вчителя музичного мистецтва парадигма навчання в університеті має бути так само спрямована на інноваційність – не як самоціль, а як спосіб ефективізації освітньо-професійної підготовки фахівців. Виконавській підготовці (інструментальній або вокально-хоровій практиці) мають передувати інші базові напрями професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, націлені на усвідомлення принаймні таких тез:

- 1) музична освіта – процес залучення людини до музичної культури суспільства;
- 2) музична освіта є процесом поетапного пізнання музики, що спрямований на ознайомлення учнів / студентів із музичною культурою загалом, а не лише з музичним мистецтвом;
- 3) музична освіта є поєднанням загальної художньої (масової) та професійної освіти;
- 4) музичне виховання – інтегративне поняття, що поєднує музичне виховання та музичний розвиток;
- 5) музична освіта – процес засвоєння та сукупність знань, умінь, необхідних для здійснення музичної діяльності, що здобуваються в результаті навчання;
- 6) музична освіта системно залежить від організації музичного навчання й виховання в різних музичних навчальних закладах.

Аналіз цих положень дає змогу трактувати термін «музична освіта» як процес професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, організований у контексті введення його як особистості до середовища музичної культури суспільства. ЗВО мистецтва мають свою специфіку та особливі завдання у сфері підготовки високопрофесійних музикантів, теоретиків, музикознавців, композиторів, диригентів, хормейстерів професійної та додаткової системної освіти. Особливістю профе-

сійної музичної освіти у вищезазначених вищих навчальних закладах є одночасна підготовка в галузі педагогіки та в галузі музичної культури й виконавства з різними завданнями, спеціалізаціями, що відрізняються за рівнем кваліфікації залежно від належності до того чи того навчального закладу. Поєднання виконавської та педагогічної підготовки здобувача зумовлене насамперед своєрідністю музики як мистецтва та процесу передачі й засвоєння змісту музичної освіти.

Аналіз практики свідчить про стійку тенденцію, що намітилася останніми роками, до «розмивання» кордонів у підготовці музикантів і педагогів для систем загальної та професійної освіти. Однією з головних завдань професійної музично-педагогічної освіти в Україні наразі є підготовка фахівця, здатного вирішувати завдання історичної, культурологічної спрямованості. В ідеалі це вчитель, здатний до діалогу в межах власне української та зарубіжної музичної культури. Особливістю музично-педагогічної освіти є єдність безпосередньо музичної, світоглядно-теоретичної та методичної підготовки. Для нас принципово важливим є той факт, що педагог-музикант широкого профілю є реальністю сучасної загальної музичної освіти. Відповідно, випускник музично-педагогічного факультету повинен бути підготовлений до застосування своїх професійних знань і вмінь не лише в загальноосвітніх навчальних закладах, як учитель музичного мистецтва, а й у багатьох інших сферах освіти та культури. Різниця сучасних вимог до молодого спеціаліста пов'язана зі значним розширенням сфери його діяльності та підвищенням рівня професійної компетентності. Варто підкреслити, що лише за умов чіткого розуміння важливості історико-культурологічної спрямованості для підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, усвідомленні необхідності міжпредметних зв'язків в освітньому процесі з боку викладачів музикознавства, викладачів музично-виконавських дисциплін, і викладачів-методистів можна здобути професійно значущі знання з усіх навчальних предметів, які в майбутньому буде здобувач освіти. Вважаємо, що історико-культурна спрямованість повинна об'єднувати всю систему вищої освіти педагога-музиканта, включно із загальногуманітарною, загальнопрофесійною (дисципліни психолого-педагогічного спрямування) та предметною підготовкою (музично-виконавські, теоретико-методичні дисципліни). Отож, важливими передумовами формування суто виконавських умінь є ґрунтовна світоглядноформувальна робота науково-педагогічних працівників ЗВО.

Аналіз досліджень. Результатом виконавської підготовки є сформована на теоретичному й практичному рівні виконавська майстерність, яка інтерпретується сучасними дослідниками як досконалість інтонаційно-технічного оволодіння всіма засобами вираження змісту музичного твору на рівні естетики емоційно-художнього мислення відповідної епохи (Давидов, 2012). Особливості виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва не є новою темою для досліджень. Проте трансформація загальнопедагогічних технологій та еволюція власне музичного мистецтва, зміна світогляду нових поколінь учнів, зокрема їхнього ставлення до музики як мистецтва та їхніх очікувань від музики, вимагають увідповіднення алгоритмів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО. Особливості виконавської підготовки здобувачів музично-педагогічних спеціальностей вивчають М. Давидов (2012), В. Лабунець (2015), М. Білецька та Т. Підварко (2020), О. Козій, В. Ульянова, О. Білостоцька, О. Качмар, Н. Бахмат, В. Прокопчук та О. Комаровська (2020), І. Малашевська та Л. Кожевнікова (2022), Т. Стратан-Артишкова (2023), В. Тищик, Р. Жога та О. Співак (2023) й ін. Серед сучасних зарубіжних авторів до питання виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва на етапі навчання в університетах звертаються Д. та Е. Нг, С. Чу (2022), П. Фанг (2021), Р. Кеннелл (2021).

В актуальних працях обґрунтується визначальна роль виконавської майстерності як базового компонента в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва (Тищик та ін., 2023). Також звертається увага на значущість психолого-педагогічної складової в інструментальній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, що окреслюється здатністю не тільки виконувати твори, а й майстерно, уміло, таргетовано доносити музичний матеріал аудиторії школярів, що досягається, зокрема, завдяки вмінню спілкуватися з урахуванням їхніх вікових особливостей (Тищик та ін., 2023). В. Лабунець звертає увагу на те, що виконавська підготовка є передумовою реалізації вчителя музичного мистецтва, запорука й показник його високого професіоналізму та конкурентоспроможності як фахівця-естета, що здатний орієнтуватися на творчість, новаторський підхід, оволодівши на високому рівні інструментально-виконавськими вміннями й навичками. Інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, отже, повинна ґрунтуватись на впровадженні найкращих наукових підходів – провідних чинників досяг-

нення студентами вже на етапі навчання у ЗВО найвищого рівня професіоналізму (Лабунець, 2015; Asmus, 2021). Інструментально-виконавська підготовленість майбутнього вчителя музичного мистецтва – компонент цілісної професійної підготовки здобувачів, що має бути системною, характеризується зв'язністю та інтеракцією всіх різнорівневих структурних та функціональних компонентів. Визначено структурні елементи інструментально-виконавської підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) компетентнісно-орієнтаційний; 3) рефлексивно-емпатійний; 4) креативно-технологічний; 4) проєктивно-діяльнісний. У процесі навчання у ЗВО компетентності, що входять до змісту виконавської підготовленості, проходять мотиваційно-інформаційний, операційно-рефлексивний, комплексно-моделювальний та проєктивно-творчий етапи (Лабунець, 2015).

Т. Стратан-Артишкова (2023) розглядає не просто виконавську, а творчо-виконавську компетентність, яка є наслідком успішної підготовки за напрямками інструментального, вокального (вокально-хорового) та диригентського виконавства. Композиторсько-виконавська діяльність є її важливим компонентом, вершиною реалізації набутого художньо-інтерпретаційного досвіду (Білецька та Підварко, 2020; Стратан-Артишкова, 2023). Відзначено позитивний вплив її на розвиток потенційно-творчого мислення, прагнення самовдосконалюватись, розвивати інші професійні якості. Відтак стверджується, що незалежно від того, чи здобувач має намір, талант, потенціал стати композитором, чи ж у майбутньому буде просто виконавцем творів музичного мистецтва, композиторсько-виконавська діяльність усе одно дасть змогу еволюціонувати професійній спрямованості здобувача та його суто виконавським умінням. Поряд із цим наголошено на ролі імпровізацій, які трактуються як спеціальні навчальні прийоми, які вдосконалюють виконавську майстерність, інтегруючи мистецтво мислення з мистецтвом синхронного виконання музики. Імпровізації стимулюють творче мислення, увагу, самостійність, спонтанність прояву почуттів засобами музики. Це все споріднює імпровізацію й самоактуалізацію, що надалі відграватиме важливу роль у навчанні сьогодишнім майбутнім учителем музичного мистецтва вже своїх учнів. До того ж використання імпровізацій як методу в умовах воєнного стану та повоєнного періоду є інструментом реалізації музично-оздоровчої складової виконавської підготовки майбутніх учителів-музикантів (Schellenberg, 2020).

Зараз цей аспект набуває особливої актуальності. Варіантами інструментальної імпровізації визначено спонтанне музикування на елементарних музичних інструментах, ритмічний супровід відомих музичних творів, імпровізований мюзикл, супровід казок, вистав, створення образів природи (шум дощу, лісу, дзюрчання струмка тощо) (Malashevskaya & Kozhevnikova, 2022; Zhang, 2023). Крім того, є й варіанти вокальної імпровізації. Цікавою вправою для розвитку ритмічних навичок є перкусія тіла.

Для виконавської майстерності суттєву роль відіграє розвиток образних (образотворчих) та інтонаційних навичок (Kozii et al., 2020). Р. Кеннел зосереджується на підготовці учителів прикладної музики (англ. *applied music teachers*), яких бачить членами важливої усної традиції, у якій особистий досвід та історична спадщина становлять основу типової сучасної практики. Експертні навички передаються від одного покоління виконавців до наступного через власний досвід і практичний урок (Kennell, 2021; Abdumutalibovich, 2022). Для цього мало підходять аудиторні заняття, оскільки розвитку виконавської майстерності затісно в стінах обмеженого простору. Потрібна постійна виконавська практика за межами закладу ЗВО.

Отже, виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має низку інсайтів, які є визначальними для її перебігу. Успіх музично-інструментальної та вокально-хорової підготовки – це не просто вміння грати на музичних інструментах чи вміння співати, а органічна складова синергійного, комплексного поняття фахової підготовки молодого фахівця-музиканта, професійні якості якого багато в чому визначає вміння синтезувати виконавську й педагогічну майстерність.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити сутність та особливості виконавської підготовки (музично-інструментальної, вокально-хорової) майбутнього вчителя музичного мистецтва з огляду на сучасний педагогічний контекст та місце музичного мистецтва в становленні нових поколінь учнів.

Виклад основного матеріалу. Дуже доречно звернути передусім увагу на неоднорідність студентського контингенту музичних факультетів педагогічних ЗВО. Це означає, що здобувачі першого року навчання таких вишів зазвичай попередньо не мають системної виконавської підготовки. Як правило, вступати на навчання такі студенти можуть, будучи випускниками позашкільних закладів навчання музики, закінчивши музичні студії, ДМШ, педагогічні й музичні коледжі за різними спеціальностями. Іноді це й узагалі можуть

бути самоучки. Така «різношерстість» вимагає налагодження роботи над виконавською майстерністю, індивідуалізації (диференціації) підходів, побудову індивідуальних траєкторій розвитку виконавських умінь. Виконавська підготовка в такому разі націлена на набуття відповідних компетентностей, що формують кваліфікацію «учитель музичного мистецтва, керівник музичного гуртка» (Тищик та ін., 2023). Виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва не є єдинопріоритетною, на відміну від мистецьких ЗВО. Це означає, що в навчальних планах педагогічних вишів виділено не так багато годин на вдосконалення виконавських умінь, що вимагає від викладачів та здобувачів максимальної оптимізації діяльності для поліпшення результатів у максимально стислий термін підготовки. Самостійна робота студентів під керівництвом (коучингом) досвідчених викладачів, а також неформальна та інформальна освіта здобувачів із метою формування виконавських умінь є неабияк важливими, особливо щодо практичної складової (теоретична складова, як правило, переважно охоплюється в межах аудиторних годин).

Почати слід із того, що будь-який музичний твір є витвором мистецтва. Виконання його на рівні художнього твору вимагає ґрунтовних знань і високої майстерності музиканта. Працюючи над виконанням музичних творів, потрібно дбати про те, щоб створювався гарний звук, адже сила і якість звуковидобування, голосу є одним із головних критеріїв художнього вираження виконання. Якою б високою не була виконавська техніка музиканта, сьогодні важливим стає звернення уваги на технологічний супровід цього виконання. Особливо у вік сучасних технологій. Тут доречно сказати про потребу обладнувати музичні лабораторії ЗВО бодай мінімальним якісним технічним інвентарем, що потребує додаткових капіталовкладень. Відповідно, і класи шкіл потребують технічного вдосконалення. Ця проблема зараз є одна з найбільш нагальних у музичній педагогіці. Не варто забувати й про гостру потребу подолання меншовартісного ставлення до уроків музичного мистецтва. Це потребує часу й трансформації світоглядних домінант усіх залучених до педагогічного процесу.

Що стосується музично-інструментальної підготовки, то музикант повинен володіти виразними особливостями виконавської манери (як традиційної, так і індивідуально-авторської, власної), вмінні користуватися ними і контролювати процес виконання. Оволодіння такими навичками є складним і тривалим процесом і займає багато часу. На практиці є музиканти, які володіють високим рів-

нем окремих елементів виконавської техніки, але не можуть зіграти цілісно, ґрунтовно, зі змістом мелодію. На заняттях з музично-інструментальної підготовки викладач повинен постійно вдосконалювати в здобувачів такі тонкі нюанси, як здатність розрізняти та сприймати музику.

Не випадково ХХІ століття є інформаційним. Оскільки сучасні здобувачі мають доступ до великої кількості інформації через телебачення, радіо, відеотехніку та Інтернет, їх діапазон мислення дуже широкий. Сучасний викладач повинен знати інтереси майбутніх учителів музичного мистецтва, вмінні врахувати їх, водночас вказати на їхні недоліки та спрямувати в потрібне русло, однак на засадах толерантності й поваги до альтернативного мистецького бачення, яке не підпадає під поняття «правильно» / «неправильно». Потрібно завжди творчо підходити до художньо-освітнього процесу й розробляти методики й технології навчання в сучасному стилі. Важливо, щоб майбутній учитель музичного мистецтва вмів і в собі викликати, і у своїх в учнів інтерес до гри на інструменті, вокалу (індивідуального, хорового) вже з перших етапів навчання. Обов'язково варто наголосити на тому, що навчання інструментального виконавства, як і вокалу, завжди має індивідуальний характер, оскільки кожен здобувач – індивідуальність: і за творчим самовираженням, і за складом мислення.

На основі опрацьованих джерел та апостеріорі можна виділити такі особливості виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва:

1) фундаментальне пізнання музичної теорії, історії музики та практики є обов'язковим підґрунтям для належного формування виконавських умінь. Вивчення історії музики не вдосконалить виконавські вміння, але обов'язково продемонструє еволюцію виконавства, обґрунтує поточний стан музичного мистецтва як результат багатовікових естетичних пошуків засобами музики, дасть розуміння сучасної постмодерної музики, для якої притаманна палімпсестовість, провокативність, діалог зі слухачем тощо. Зміна стилів музики неодмінно позначається на способі виконання музичних творів, тому весь цей претекст є важливим. До того ж майбутні вчителі музичного мистецтва повинні мати відмінне розуміння музичної теорії, гармонії, аранжування, композиції тощо. Окрім теоретичних знань, важливо відточувати навички гри на інструменті, вокально-хорові навички, зважаючи на історичні особливості виконання;

2) розвиток власне виконавської майстерності. Здобувачі повинні активно займатися виконавською інструментальною/вокально-хоровою практикою. Це декларує обов'язковість регулярної гри

на музичному інструменті, репетиції, розвиток техніки, виразності виконання та розширення способів інтерпретації музики, використання коучингових технологій викладачем-наставником, а також фасилітаторського педагогічного потенціалу;

3) робота з різними жанрами та стилями – це частково те, про що вже йшлося вище, у першому пункті. Єдине, якщо там був акцент на діахронії, то тут – на синхронії, тобто на розмаїтті сучасних жанрів та стилів, які ознайомлять з численними жанрами та стилями інструментального й вокально-хорового виконання, розширять музичний горизонт, підготують до викладання різних жанрів музики учням (у цьому є також мотиваційно-стимулювальний елемент, оскільки музика – популярне мистецтво серед молоді, гарний спосіб самовираження). Важливо, щоб і самі викладачі ЗВО були компетентними не тільки в академічних, але й сучасних способах виконавства;

4) відвідування майстер-класів та виступів, концертів артистів, зустрічі з музикантами (інструменталістами, вокалістами, хормейстерами тощо), які займаються репетиторством із музики, блогерством чи в інший спосіб представляють свої вміння. Участь у майстер-класах з відомими музикантами та виступи на публіці наочно сприятимуть удосконаленню виконавської майстерності, збільшують упевненість у власних здібностях і показують шлях до їх розвитку, розширюють творчу уяву, розвивають уміння спілкування з аудиторією та навіть демонструють практичні способи монетизації власних умінь, таланту;

5) робота в ансамблях сприяє розвитку навичок слухання, взаємодії з іншими музикантами та роботи в команді;

6) художньо-педагогічна підготовка має тут суплементарну роль, допомагає вивчати методику практичного викладання музичного мистецтва, тобто дає змогу сьгоднішнім здобувачам винайти власні алгоритми розвитку виконавських умінь – своїх та своїх майбутніх учнів;

7) інтеграція технологій за сучасних умов є надважливою, про це йшлося вище. Технології доповнюють інструментальне виконавство, вокально-хорове виконавство, тому предметне ознайомлення з музичними технологіями збагачує процес формування виконавських умінь. До технологічної складової варто також додати технологічні можливості для оптимізації виконавських умінь під час аудиторної та позааудиторної роботи, зокрема й з проєкцією на все життя. Маються на увазі відеоуроки та онлайн-ресурси, віртуальні інструменти та програми для симуляції (дають змогу практикувати гру на різних

інструментах, відповідні програми є й для симуляції оркестрового виконання), дистанційні уроки та майстер-класи, аудіо-та відеозаписи власного виконання, спеціалізовані програми для аналізу музики, мультимедійні презентації та віртуальні нотні зошити, інтерактивні додатки для навчання теорії музики, 3D-моделінг та програми, що створюють віртуальну реальність тощо;

8) домінанта творчості не тільки надихатиме майбутніх учителів музичного мистецтва на формування творчо-виконавських компетентностей, які потрібні для створення власних музичних творів, але й зроблять творчість у середовищі вивчення й навчання музики невід'ємною складовою, аби надалі розвивати творчі навички музикування і в поколіннях школярів.

Висновки. Отже, сучасний розвиток педагогіки та музичної індустрії впливає на формування виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, визначаючи особливості їхньої музично-інструментальної та вокально-хорової підготовки. Сучасний виконавець та вчитель музичного мистецтва повинен бути ознайомлений з усією різноманітністю музичних стилів та жанрів, оскільки й сучасна музична культура є дуже різноманітною, а викладання музичного мистецтва в закладах освіти повинне бути зорієнтоване на молоді покоління, а не тільки на академічне музикознавство й виконавство. Сучасність широко інтегрує до процесу викладання музичного мистецтва технології, використання яких у виконавській підготовці стає дедалі важливішим, є передумовою інноваційності, а отже, оптимізації процесу навчання музичного мистецтва й еволюції самого музичного мистецтва. Утім, адаптація до нових тенденцій вимагає постійного навчання та саморозвитку – важливо сформувати позитивне ставлення до цього у майбутніх учителів музичного мистецтва вже на етапі навчання у ЗВО. Іншою важливою домінантою є орієнтація на розвиток у процесі формування виконавських умінь креативних навичок, уміння розвивати власний музичний стиль (інструментальний, вокально-хоровий). Окрім того, наскрізні тенденції роблять процес навчання сильно індивідуалізованим, тому розпізнавання потреб кожного здобувача та надання належної уваги розвитку їхніх унікальних здібностей є конче необхідним. Загалом майбутній учитель музичного мистецтва повинен бути готовим у процесі формування виконавських умінь поєднувати традиційні методи з інноваційними підходами, а також постійно підвищувати свій рівень професійної підготовки, щоб ефективно впроваджувати нові можливості та відповідати вимогам сучасності для ефективного навчання своїх учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька М., Підварко Т. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності. *Молодь і ринок*. 2020. Вип. 1(180). С. 46–50.
2. Давидов М. Музично-виконавська майстерність. *Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів : зб. мат. Всеук. наук. конф. «Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів: історія, теорія та методи формування»* (Київ, 18–20 квітня 2012). Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2012. С. 36–38.
3. Лабунець В. М. Методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики : автореферат дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання; [наук. консультант Козир Алла Володимирівна] ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 42 с.
4. Стратан-Артішкова Т. Особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. Вип. 7(21). С. 476–484.
5. Тищик В., Жога Р., Співак О. Специфіка інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 1 (7).
6. Abdumutalibovich M. A. The relevance of traditional singing and its place in higher education. *International Journal on Integrated Education*. 2022. Vol. 5(2). P. 212–216.
7. Asmus E. P. Motivation in music teaching and learning. *Visions of Research in Music Education*. 2021. Vol. 16(5). P. 31.
8. Fang P. E. N. G. Optimization of music teaching in colleges and universities based on multimedia technology. *Advances in Educational Technology and Psychology*. 2021. Vol. 5(5). P. 47–57.
9. Kennell R. Toward a theory of applied music instruction. *Visions of Research in Music Education*. 2021. Vol. 16(3). P. 14.
10. Kozii O., Ulianova V., Bilostotska O., Kachmar O., Bakhmat N., Prokopchuk V., Komarovska O. Experience in developing imaginative and intonational competencies in future music teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12(4). P. 16–37.
11. Malashevska I., Kozhevnikova L. Health and Development Aspect of Performance Training of Future Teachers-Musicians. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*. 2022. Vol. 15. P. 150–163.
12. Ng D. T., Ng E. H., Chu S. K. Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom. *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27(1). P. 45–64.
13. Schellenberg E. G. Correlation = causation? Music training, psychology, and neuroscience. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2020. Vol. 14(4). P. 475.
14. Zhang X. Multi-sensory research of singing visualization in pre-school music education. *Interactive Learning Environments*. 2023. Vol. 31(5). P. 2830–2840.

REFERENCES

1. Biletska, M., & Pidvarko, T. (2020). Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva do kontsertno-vykonavskoi dialnosti [Formation of the readiness of the future music teacher for concert performance]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 1(180), 46–50. [in Ukrainian].
2. Davydov, M. Muzychno-vykonavska maisternist [Musical and performing skill]. *Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv : zb. mat. Vseuk. nauk. konf. “Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv: istoriia, teoriia ta metody formuvannia”* (Kyiv, 18–20 kvitnia 2012) – Performance skills of instrumental musicians: collection. mate. University of of science conf. “Performing skill of instrumental musicians: history, theory and methods of formation” (Kyiv, April 18–20, 2012). Kyiv : Vyd. tseentr KNUKiM, 2012. P. 36–38. [in Ukrainian].
3. Labunets, V. M. Metodychna systema instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky [Methodical system of instrumental and performance training of the future music teacher: abstract of the dissertation] : avtoreferat dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.02 - teoriia ta metodyka muzychnoho navchannia; [nauk. konsultant Kozyr Alla Volodymyrivna] ; Nats ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2015. 42 p. [in Ukrainian].
4. Stratan-Artyshkova, T. (2023). Osoblyvosti tvorcho-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vykladacha muzychnoho mystetstva [Peculiarities of creative and performing training of the future music teacher]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and technology today*, 7(21), 476–484. [in Ukrainian].
5. Tyshchuk, V., Zhoha, R., & Spivak, O. (2023). Spetsyfika instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Specifics of instrumental and performing training of future music teachers]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 1(7). [in Ukrainian].
6. Abdumutalibovich, M. A. (2022). The relevance of traditional singing and its place in higher education. *International Journal on Integrated Education*, 5(2), 212–216.
7. Asmus, E. P. (2021). Motivation in music teaching and learning. *Visions of Research in Music Education*, 16(5), 31.
8. Fang, P. E. N. G. (2021). Optimization of music teaching in colleges and universities based on multimedia technology. *Advances in Educational Technology and Psychology*, 5(5), 47–57.
9. Kennell, R. (2021). Toward a theory of applied music instruction. *Visions of Research in Music Education*, 16(3), 14.
10. Kozii, O., Ulianova, V., Bilostotska, O., Kachmar, O., Bakhmat, N., Prokopchuk, V., & Komarovska, O. (2020). Experience in developing imaginative and intonational competencies in future music teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 16–37.
11. Malashevska, I., & Kozhevnikova, L. (2022). Health and Development Aspect of Performance Training of Future Teachers-Musicians. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 15, 150–163.
12. Ng, D. T., Ng, E. H., & Chu, S. K. (2022). Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom. *Education and Information Technologies*, 27(1), 45–64.
13. Schellenberg, E. G. (2020). Correlation= causation? Music training, psychology, and neuroscience. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 14(4), 475.
14. Zhang, X. (2023). Multi-sensory research of singing visualization in pre-school music education. *Interactive Learning Environments*, 31(5), 2830–2840.

Світлана БАДЕР,

orcid.org/0000-0002-9225-423X

доктор педагогічних наук, професор,

завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) svetmira23@meta.ua

Віталій КУРИЛО,

orcid.org/0000-0003-2471-3358

доктор педагогічних наук, професор,

перший проректор

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) donluga@gmail.com

Марія ПОЧИНКОВА,

orcid.org/0000-0002-1383-7470

доктор педагогічних наук,

професор кафедри філологічних дисциплін

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) pochinkovam@gmail.com

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ¹

Стаття присвячена проблемі формування критичного мислення особистості та чинникам, що детермінують означений процес. Актуальність означеної проблеми зумовлена повномасштабним вторгненням країни-агресора на територію незалежної України, паралельним веденням інформаційної війни ворогом. За таких умов сформоване критичне мислення громадян стане запорукою їхньої безпеки, як під час війни, так і у процесі відновлення країни.

Автори розглядають сутність категорії «чинник» крізь умови, рушійні сили та фактори становлення того чи того процесу. На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури вони виокремлюють такі групи чинників: нейрофізіологічні, психолого-педагогічні, соціальні.

До першої категорії чинників – нейрофізіологічних – автори зараховують: вплив фізіологічного стану на прийняття рішень; вікові й індивідуальні особливості людини; прагнення особистості покращити співпрацю з іншими; роль винагороди; вплив обличчя, що демонструє негативні емоції на сприйняття інформації.

Психолого-педагогічними чинниками формування критичного мислення визначено: упровадження технології розвитку критичного мислення; володіння засобами роботи з інформацією; урахування індивідуальних та вікових особливостей здобувачів освіти; гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання; стиль навчання; використання в освітньому процесі того чи того методологічного підходу до формування критичного мислення особистості, наявність спеціального освітнього середовища (інноваційне освітнє середовище), готовність педагогів до проведення формування критичного мислення особистості.

До соціальних чинників формування критичного мислення особистості автори відносять: оточуюче середовище (родина, референтні особистості, заклади освіти, інші соціальні інститути, роботи, дозвілля) та ціннісні орієнтації людини.

Ключові слова: *критичне мислення, чинники, формування критичного мислення особистості, нейрофізіологічні чинники, психолого-педагогічні чинники, соціальні чинники.*

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проєктом 2021.01/002

Svitlana BADER,*orcid.org/0000-0002-9225-423X**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Head of the Department of Preschool and Primary Education
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) svetmira23@meta.ua***Vitalii KURYLO,***orcid.org/0000-0003-2471-3358**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
First Vice-Rector
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) donluga@gmail.com***Mariia POCHYNKOVA,***orcid.org/0000-0002-1383-7470**Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Philological Disciplines
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) pochinkovam@gmail.com*

THE FACTORS OF THE FORMATION CRITICAL THINKING OF PERSONALITY

The article is devoted to the problem of the formation of critical thinking of an individual and the factors that determine the specified process. The relevance of the mentioned problem is due to the full-scale invasion of the aggressor country on the territory of independent Ukraine, parallel conduct of information warfare by the enemy. Under such conditions, the formed critical thinking of citizens will be a guarantee of their security both during the war and in the process of rebuilding the country.

The authors consider the essence of the category "factor" through the conditions, driving forces and factors of the formation of this or that process. Based on the analysis of scientific psychological and pedagogical literature, the authors single out the following groups of factors: neurophysiological, psychological and pedagogical, and social.

The authors include in the first category of factors – neurophysiological – the influence of the physiological state on decision-making, age and individual characteristics of a person, the desire of an individual to improve cooperation with others, the role of rewards, the influence of a face showing negative emotions on the perception of information.

Psychological-pedagogical factors for the formation of critical thinking are defined as: introduction of technology for the development of critical thinking; possession of means of working with information; taking into account the individual and age characteristics of education seekers; harmonization of emotional and intellectual factors of learning; learning style; the use in the educational process of this or that methodological approach to the formation of critical thinking of an individual, the presence of a special educational environment (innovative educational environment), the readiness of teachers to carry out the formation of critical thinking of an individual.

The authors refer to the social factors of the formation of critical thinking of an individual: the surrounding environment (family, reference personalities, educational institutions, other social institutions, work, leisure time) and value orientations of a person.

Key words: *critical thinking, factors, formation of critical thinking of an individual, neurophysiological factors, psychological and pedagogical factors, social factors.*

Постановка проблеми. Побудова й розвиток демократичного суспільства вимагає від громадян свідомої участі в цьому процесі, здатності до самостійної об'єктивної й критичної оцінки дійсності, а це потребує сформованого критичного мислення особистості. «Розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана» (Пометун, 2006, с. 7). Саме в таких умовах зараз

перебуває наша держава, і якщо раніше ми стояли на складному шляху розбудови демократичного суспільства, то зараз це катастрофічно ускладнилось через повномасштабну війну з РФ (як на фронті, так і в інформаційному медіапросторі), де Україна вкотре виборює свою суверенність. Через це фокус уваги багатьох вітчизняних учених зосереджений на проблемі формування критичного мислення особистості, дослідженні чинників означеного процесу для моделювання ефективної системи та умов розвитку такого типу мислення у громадян.

Аналіз досліджень. Проблемі розвитку критичного мислення (КМ) особистості присвячено значну кількість праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (Т. Бартел, І. Бех, Дж. Браус, Т. Ворпай, Д. Вуд, Д. Дьюї, Л. Елдер, В. Кремень, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, С. Метьюз, Р. Пол, О. Пометун, К. Поппер, В. Самнер, Л. Спесер, Дж. Стіл, С. Терно, О. Тягло, П. Фачіоне, А. Фішер, Д. Халперн, У. Х'юїт, Дж. Чеффі та ін.), у яких розкриваються різні аспекти цього питання: визначення структурно-змістових особливостей дефініції та якостей критично мислячої особистості; створення і впровадження відповідної педагогічної технології; різні аспекти виникнення й розвитку концепції КМ тощо. Така увага до розвитку КМ свідчить про актуальність та багатоаспектність проблеми. Однак, на сьогодні визначенню чинників формування критичного мислення особистості присвячено лише поодинокі праці науковців.

Мета статті – визначити й схарактеризувати чинники формування КМ особистості.

Виклад основного матеріалу. Перш, ніж перейти, власне до чинників формування КМ особистості, розкриємо сутність поняття «чинник». В академічному тлумачному словнику дефініція «чинник» розкривається як «умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис; фактор (Словник укр. мови, 1980, с. 326). Отже, в нашому дослідженні ми будемо розглядати умови, рушійні сили процесу формування КМ особистості.

Звернення до наукового дискурсу засвідчило, що проблема чинників формування КМ висвітлена фрагментарно й експліцитно розглядається лише в студіях: К. Мередіт, Ч. Темпл, Д. Стіл («Технології розвитку критичного мислення для читання й письма»), С. Терна та Х. Тамбовської, які присвячені розвитку критичного мислення учнів ЗЗСО, а також дослідниці психології КМ Д. Халперн, яка вивчає психологічні особливості такого типу мислення особистості.

Зупинимось на них більш детально. Головним чинником формування КМ у процесі навчання (А. Кроуфорд, Д. Макінстер, К. Мередіт, С. Метьюз, В. Саул, Д. Стіл, Ч. Темпл) є упровадження відповідної технології. На нашу думку, ця технологія перегукується з чинниками, що виокремив С. Терно: цілі навчання – створення проблемних ситуацій; засіб навчання, тобто правила здійснення критичних розмірковувань; зміст навчання, який представлений системою проблемних задач; метод навчання, який передбачає створення для учнів ситуації вибору (проблемні методи

навчання); форма навчання, яка забезпечує діалог у процесі розв'язання проблемних задач; метод контролю, який передбачає письмові завдання для учнів та наступну групову та індивідуальну рефлексію: аналіз і критику, самоаналіз та самокритику; стиль навчання, який надає учню право на помилку та моделює ситуації виправлення помилок (Терно, 2012).

Дослідник також зазначає, що процес розвитку КМ – це сукупність чинників, спільна дія яких забезпечує повноцінне та якісне протікання цього процесу. С. Терно зазначає, що наявність одного або кількох з них може породити процес критичного розмірковування, але не забезпечити його доцільність, ефективність та результативність (Терно, 2017, с. 207–208).

Цілі навчання пробуджують внутрішню мотивацію людини, створюючи проблемну ситуацію. Вони повинні ставитись так, щоб вони ставали власними цілями студентів, спонукали до КМ, а це можливо через цілі-проблеми, які утворюють проблемну ситуацію (Терно, 2017, с. 208).

Постановка цілей навчання має відбуватися за допомогою проблемних ситуацій і завдань, при цьому важливо, щоб це не перетворилось для педагога на самоціль. Адже вже загальновідомим є постулат про те, що мислення починається там, де є протиріччя.

У процесі формування КМ засобами навчання є правила здійснення критичних розмірковувань. Процес мислення людини дуже складний, спираючись на багаторічні дослідження Д. Канемана (Kahneman, 2011), можна стверджувати, що наше мислення частіше обирає більш «простий» шлях, що призводить до появи когнітивних помилок і викривлень, які нам усім притаманні. Тож з метою максимального уникнення таких помилок і навчання правильного, логічного розмірковування необхідно навчити людину таким правилам.

Повністю розділяємо позицію С. Терна про те, що проблемні задачі слугують основним інструментом для розвитку КМ, оскільки містять суперечність, яку слід розумно розв'язати, створюються утруднення для початку критичного розмірковування (Терно, 2017, с. 210).

Форма навчання в процесі розвитку КМ повинна бути зорієнтована на діалог і забезпечувати його використання у процесі розв'язування ситуацій вибору, що привертає нашу увагу до діалогічного підходу. Технологія розвитку КМ передбачає використання переважно групових форм і методів роботи.

Метод контролю, за словами С. Терна, передбачає письмові завдання та наступну групову та індивідуальну рефлексію.

Ще одним важливим чинником є *стиль навчання*, який надає учневі право на помилку, моделює ситуації виправлення помилок (Терно, 2012, с. 187). Саме така ситуація сприяє активному розвитку КМ, «оскільки КМ є самостійним та таким, що самовдосконалюється, то й помилка стає природною частиною процесу навчання. Помилка є супутником будь-якої самостійної діяльності, але важливо навчитися її помічати та виправляти» (Терно, 2012, с. 187).

Своєю чергою, Д. Халперн виокремлює наступні чинники розвитку КМ: упорядкування інформації; створення ключів для пошуку інформації в пам'яті; повторне вивчення; урахування побічних чинників; попередні знання; стереотипи; перетворення; використання ключів для полегшення пригадування (Halpern, 1996).

Щодо урахування побічних чинників, нашу увагу привертають ті, які заважають прояву критичного мислення, визначені С. Романовою та О. Денисевич: стереотипність мислення, що виникає під натиском авторитетів; догматизм – догматичне мислення орієнтоване на твердість позицій, однозначність, відсутність альтернатив; конформізм – неможливість протидіяти думкам інших; нерішучість, що заважає продукуванню нових ідей після критичного осмислення інформації; низька освіченість (Романова, Денисевич, 2009).

Окремим чинником, що заважає критично мислити, ми виокремлюємо завищену самооцінку, що розглядаємо як протизвагу нерішучості.

Х. Тамбовська, досліджуючи розвиток критичного мислення як засіб формування інтелектуальної культури учнів під час вивчення математично-природничих дисциплін, виокремлює наступні чинники розвитку критичного мислення: врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів у способах організації їх діяльності на уроках; гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання при вивченні математично-природничих ідей; проблематизація змісту навчального матеріалу; забезпечення взаємозв'язку урочної та позаурочної роботи з предметів початкової ланки.

Розділяємо позиції дослідниці, але вважаємо цей перелік не повним, варто зауважити, що гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання має відбуватися під час усього освітнього процесу, адже така гармонізація є одним із важливих чинників формування КМ.

Що ж стосується забезпечення взаємозв'язку різних видів робіт і предметів, то вважаємо, що процес формування КМ в закладах освіти повинен мати наскрізний характер і відбуватись під час усіх дисциплін, видів і типів робіт. Адже здій-

снення цього процесу виключно під час викладання певного освітнього компоненту не принесе бажаних позитивних результатів.

Отже, аналіз представлених робіт та вже виокремлених ученими чинників формування КМ особистості дозволяють говорити про дві великі групи чинників, а саме: нейрофізіологічні та психолого-педагогічні. Пояснимо нашу позицію.

Виокремлення *нейрофізіологічних чинників* зумовлено специфікою процесу КМ, адже, перш за все, це процес мислення й робота нервової системи людини. Саме нейробіологія займається «розкриттям біологічних механізмів, за допомогою яких нервова система опосередкує поведінку» (Neuroscience, 2021). До таких чинників варто віднести реакцію мозку на різні подразники й умови:

– *вплив фізіологічного стану на прийняття рішень*. Так, Д. Канеман зазначає, що голодні й ситі люди приймають рішення різної якості: «Для людини, що ухвалює рішення, складність і витонченість гедонічного досвіду ускладнює прогнозування реальних відчуттів, спричинених певним результатом. Чимало відвідувачів ресторану, які зробили замовлення, відчуваючи страшний голод, визнають серйозну помилку, коли їм приносять п'яту страву» (Kahneman, 2011). Однак, це впливає не тільки на вибір блюд у ресторані, але й на винесення вироку суддею тощо. Очевидно, критичність/некритичність мислення також цілком залежить від фізіологічного стану особистості. Так, мислити максимально критично особистість здатна в стані, коли більшість фізіологічних процесів є задоволеними;

– *вікові й індивідуальні особливості людини* – процес формування КМ залежить від типу нервової системи, відповідно, темпераменту, домінуючих рис характеру людини, наявних здібностей тощо (біологічно обумовлена підструктура особистості). Також, варто зазначити, що вік людини та життєвий досвід також впливають на швидкість процесу формування КМ. Саме тому, ми вважаємо, що розвивати критичність мислення необхідно вже з дошкільного дитинства;

– *прагнення особистості покращити співпрацю з іншими*. Людям притаманне прагнення несвідомо покращити співпрацю, але для цього необхідно уникати виникнення так званих «зайців», тобто тих, хто отримує вигоду від чесної поведінки інших (Фріт, 2019, с. 251), якщо уникати їх не вдається, то з ними треба проводити пропедевтичну роботу, а далі включати в роботу в межах технології формування КМ;

– *роль винагороди*. У процесі навчання значну роль відіграє не тільки мотивація, яку ми розгля-

дали в структурі особистості, але й винагорода в освітньому процесі. Так, спираючись на нейропсихологічні експерименти, К. Фріт стверджує, що «найімовірніше, ми (люди) робитимемо якусь дію, за якою передбачається щось приємне. Ми з меншою ймовірністю виконуватимемо будь-яку дію, якщо за нею буде щось неприємне. За допомогою такого механізму ми відкриваємо, які наші дії впливають на майбутнє» (Фріт, 2019, с. 123). Робимо висновок про те, що необхідними є вивчення потреб і розробка системи заохочень і покарань.

До *психолого-педагогічної групи* чинників формування КМ особистості віднесемо ті, що визначають, перш за все, організацію освітнього процесу, адже в попередніх розвідках ми неодноразово зазначали, що формування критичного мислення не можливе поза межами освітнього процесу, воно вимагає цілеспрямованого навчання критичному розмірковуванню, навіть, якщо цей процес здійснюється у межах неформальної освіти. Зрозуміло, що будь-який педагогічний процес ґрунтується на психологічних засадах, тому в цій групі враховуємо обидві складові. До цих чинників (що є вже досліджені науковцями) належать: *упровадження технології розвитку критичного мислення; володіння засобами роботи з інформацією; урахування побічних чинників; урахування індивідуальних та вікових особливостей здобувачів освіти; гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання; стиль навчання.*

Однак, представлений перелік, на нашу думку, є далеко не повним. До нього варто додати такі чинники:

– *використання в освітньому процесі того чи того методологічного підходу до формування критичного мислення особистості*, адже від провідної парадигми освіти та сукупності підходів залежатимуть форми та методи навчання, модель спілкування між суб'єктами освітнього процесу, рефлексія та зворотній зв'язок тощо;

– *наявність спеціального освітнього середовища*, у якому опиняється суб'єкт освіти та вплив якого відчуває. Так, С. Терно зазначає: «Проведений аналіз показав, що найбільш сприятливі умови для розвитку КМ створюються в вільному навчальному середовищі» (Терно, 2012, с. 25).

На нашу думку, формування КМ особистості може успішно відбуватись у інноваційному освітньому середовищі, яке ми розглядаємо як сукупність компонентів, що у цілісній взаємодії створюють належні умови для особистісного / професійного розвитку та становлення відповідних компетентностей, у тому числі й професійної, із застосуванням технології розвитку критичного мислення.

При цьому таке середовище має стимулювати внутрішню мотивацію, і здобувачі освіти можуть здійснювати власну пізнавальну діяльність.

Структура такого середовища містить методологічний, програмно-цільовий, технологічний, ціннісно-мотиваційний, комунікативно-діяльнісний, суб'єкт-суб'єктний та матеріальний компоненти. Ми не будемо докладно занурюватись у цю проблематику, адже вона доволі повно розкрита в нашому дослідженні на прикладі інноваційно-освітнього середовища в системі формування КМ майбутніх учителів початкової школи (Починкова, 2019).

– *готовність педагогів до проведення формування КМ особистості*. Це питання є доволі болючим, адже впровадження технології розвитку критичного мислення до цього часу було переважно аматорським. Учителі запроваджували цю технологію чи її окремі елементи, переважно групові і парні, як складові чи елементи інтерактивного навчання.

Законодавчо в системі освіти України КМ закріпилось лише з появою такої наскрізної навички в Концепції Нової української школи. В аналітичному звіті зазначено, що спроможними розвивати КМ відчувають себе 53,3% учителів, при цьому укладачі звіту акцентують увагу на невідповідності відповідей вчителів щодо формування КМ школярів: «Так, свою місію 85,5% вчителів вбачають у формування КМ, тоді як упевнені у власні спроможності формувати КМ лише 53,3%» (Дослідження, 2020, с. 15).

При цьому 85,2% педагогів використовують чи готові використовувати з методів розвитку КМ роботу в парах, 84,5% – мозковий штурм, 83,7% – мікрофон. Однак, зрозуміло, що використання окремих методів ще не є цілеспрямованим процесом формування критичного мислення. На це вказує й С. Терно: «Прочитавши деякі публікації в методичній пресі, можна дійти такого висновку: якщо ви намалюєте «кульки», «кластери» або використовуєте якісь інші екзотичні прийоми із не менш екзотичними назвами, відповідно ви займаєтесь розвитком критичного мислення. Я хотів би застерегти слухачів від такого поверхового погляду на проблему та зазначити, що навчання критичного мислення – це не яскраві форми роботи, що їх можна застосувати на уроці, а перелусім розв'язування проблем» (Терно, 2012).

Таким чином, технологія впроваджується лише шостий рік, однак перед нами постає проблема формування КМ інших громадян України: здобувачів фахової передвищої і вищої освіти; тих, хто вже займається власною професійною діяльністю; власне, учительсько-викладацького складу,

а також є необхідність формувати певні риси КМ у дошкільників, що вимагає підготовленості вихователів закладів дошкільної освіти. Тож на цю проблему треба дивитись ширше й шукати шляхи формування КМ для всіх верств населення, розробляти спеціальні курси для тренерів і викладачів КМ.

Загальновідомо, що людина соціальна істота, і є частиною соціальної системи. Так, С. Максименко, досліджуючи теорію специфічних рушіїв розвитку Г. Костюка, зазначає: «Особистість стосовно суспільства – «підсистема», але разом з тим вона сама є складною системою, цілісною системою систем, внутрішньо пов'язаних між собою, ієрархізованих» (Максименко, с. 15).

Тому, ми не можемо обійти увагою групу *соціальних чинників*, що також впливають на процес формування КМ особистості. До таких відносимо: соціальне середовище та ціннісні орієнтації людини.

Очевидно, що *соціальне середовище*, що має безпосередній вплив на особистість. Перш за все, мислення відіграє провідну роль у пізнанні світу й уявлень про середовище. Зрозуміло, що й КМ відіграє роль у цьому процесі, однак, наявний і вплив середовища на необхідність застосування саме КМ.

Так, Г. Ущатовська, досліджуючи концепцію КМ, наводить позицію К. Поппера, засновника критичного раціоналізму й одного з фундаторів концепції КМ, відповідно до якої, «буд-який живий організм діє як той, що вирішує проблеми, враховуючи вплив навколишнього середовища, що впливає на підтвердження чи заперечення гіпотез, котрі розглядаються цим живим організмом. Як наслідок, не лише живий організм, але й знання, яким він володіє та зберігає, також має схильність до природної адаптації у навколишньому середовищі. Якщо перед організмом постає проблема – вона природно породжує спроби її вирішення за допомогою генерації та висунення пробних теорій. Пробні теорії піддаються критичній перевірці з метою усунення помилок» (Ущатовська, 2013, с. 72).

Тож, розуміємо, що необхідність застосовувати КМ чи інший тип мислення виникає в людину залежно від оточуючого середовища. Найбільш сприятливим для формування КМ є мінливість, швидкоплинність, нестабільність оточуючого середовища, що вимагає вирішення нестандартних ситуацій, пошуку неординарних рішень тощо.

Серед психологічних досліджень зустрічаємо позицію, що різні види мислення: абстрактне, теоретичне, гіпотетико-дедуктивне – не пов'язані з ситуативно-конкретними умовами зовнішнього середовища (Скрипченко, 2001, с. 211). Така позиція не вступає у протиріччя з представленими поглядами,

а лише дозволяє зрозуміти, що різні типи мислення можуть застосовуватись і поза ситуативно-конкретних умов зовнішнього середовища, що знову привертає нашу увагу до створення інноваційного освітнього середовища у закладах освіти.

Під впливом зовнішнього середовища також формується значна кількість психологічних якостей у структурі особистості, що, у свою чергу, позначається на процесі формування КМ і на критичному розмірковуванні людини.

Також під впливом соціального оточення формуються ціннісні орієнтації людини, які ми також вважаємо чинниками формування критичності мислення. На це вказує К. Фріт: «ми відчуваємо перепад цінностей в мозку», «наближатимемося до речей із високою цінністю й віддалятимемося від речей із малою» (Фріт, 2019, с. 130). Тобто людина здатна критично оцінювати, у першу чергу, те, що не підпадає під систему її цінностей. До прикладу, якщо особистість не зацікавлена здоровим способом життя, не орієнтовна на нього, то будь-які факти, навіть науково обґрунтовані, спочатку будуть заперечуватись. Те, що не є цінним автоматично викреслюється. Це є вагомою «зброєю» в інформаційній війні рф проти України, адже чимало росіян заперечують війну та вбивство мирних громадян, вважаючи дії держави агресора вірними. Тобто у них вже сформовані певні ціннісні орієнтації та установки, і вони намагаються критично осмислювати ті факти, які протирічать постулату про «могутню державу». Тож, критичність мислення напряму залежить від вже існуючих цінностей, а це означає, що КМ та ціннісні орієнтації мають формуватись паралельно.

Наприкінці наголосимо, що групи чинників формування КМ особистості визначені доволі умовно й визначити чіткі межі кожної групи доволі важко, адже всі чинники є взаємопов'язаними й взаємозумовленими.

Висновки. Резюмуючи матеріал викладений вище, зробимо декілька висновків узагальнюючого змісту. Перш за все, критичність мислення залежить від внутрішніх та зовнішніх чинників, що важливо враховувати в освітньому процесі. До внутрішніх чинників відносимо групу нейрофізіологічних чинників, а саме: вплив фізіологічного стану на прийняття рішень; вікові й індивідуальні особливості людини; прагнення особистості покращити співпрацю з іншими; роль винагороди. Зовнішніми чинниками вважаємо психолого-педагогічні та соціальні. До першої групи відносимо: упровадження технології розвитку критичного мислення; володіння засобами роботи з інформацією; урахування індивідуаль-

них та вікових особливостей здобувачів освіти; гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання; стиль навчання; використання в освітньому процесі того чи того методологічного підходу до формування критичного мислення особистості, наявність спеціального освітнього середовища (інноваційне освітнє середовище), готовність педагогів до проведення формування

критичного мислення особистості. Соціальними чинниками вважаємо: оточуюче середовище (родина, референтні особистості, заклади освіти, інші соціальні інститути, роботи, дозвілля) та ціннісні орієнтації людини.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у дослідженні психолого-педагогічних механізмів формування КМ громадянина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко та ін. К. : Просвіта, 2001. 416 с.
2. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи : Аналітичний звіт. 2020 р. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/13.-Teachers_Report_2020.pdf
3. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідей, концепції : підручник. Київ : Книга, 2005. 528 с.
4. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Розвиток і формування особистості. Педагогіка у запитаннях і відповідях. К. : Знання, 2006. 312 с.
5. Максименко С. Д. Теорія специфічних рушіїв розвитку Г. С. Костюка. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 27. С. 7–19.
6. Починкова М. М. Інноваційно-освітнє середовище в системі формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Донбасу*. 2019. № 1–2 (39–40). URL : [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2\(39-40\)/pmmups.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2(39-40)/pmmups.pdf)
7. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1341. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>
8. Романова С. М., Денисевич О. Розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти. *Вісник національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. 2009. № 2. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/2124>.
9. Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 11: Х-Ь / ред. тому : С. І. Головащук. 1980. 699 с.
10. Тамбовська Х. В. Розвиток критичного мислення як засіб формування інтелектуальної культури учнів початкової школи. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/47.pdf
11. Терно С. О. Критичне мислення: методи та стиль навчання. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2019. Вип. 52, т. 2. С. 183–189.
12. Терно С. О. Критичне розмірковування: виникнення, розвиток та свобода волі. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2017. Вип. 49. С. 207–212.
13. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
14. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. ; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ : Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
15. Ущарповська Г. В. Проблеми ідентифікації концепції критичного мислення. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2013. Вип. 5. С. 72–76.
16. Фріт К. Формування розуму. Як мозок створює наш духовний світ / пер. з англ. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 272 с.
17. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.
18. Kahneman D. Thinking Fast and Slow. Farrar, Straus and Giroux – New York. 2011. 512 pp.
19. Neuroscience / Neurobiology. URL : <https://mbb.harvard.edu/pages/undergraduate-tracks-neurobiology>

REFERENCES

1. Vikova ta pedahohichna psykholohiia (2001). [Age and pedagogical psychology]: navch. posib. / O. V. Skrypchenko ta in. K. : Prosvita. 416 s. [in Ukrainian].
2. Doslidzhennia shchodo hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do realizatsii Kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly : Analitychnyi zvit. (2020) [Research on the readiness of pedagogical workers to implement the Concept of the New Ukrainian School: Analytical report]. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/13.-Teachers_Report_2020.pdf [in Ukrainian].
3. Kremen V. H., Ilin V. V. (2005). Filosofiia: myslyteli, idey, kontseptsii [Philosophy: thinkers, ideas, concepts] : pidruchnyk. Kyiv : Knyha. 528 s. [in Ukrainian].
4. Kuzminskiy A. I., Omelianenko V. L. (2006). Rozvytok i formuvannia osobystosti [Development and formation of personality]. *Pedahohika u zapytanniakh i vidpovidiakh*. K. : Znannia. 312 s. [in Ukrainian].
5. Maksymenko S. D. (2015). Teoriiia spetsyfychnykh rushiiv rozvytku H. S. Kostiuka [H. S. Kostyuk's theory of specific drivers of development]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. Vypusk 27. S. 7–19. [in Ukrainian].

6. Pochynkova M. M. (2019). Innovatsiino-osvitnie seredovyshe v systemi formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly. [Innovative educational environment in the system of formation of critical thinking of future primary school teachers]. *Naukovyi visnyk Donbasu*. No 1–2 (39–40). URL : [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2\(39-40\)/pmmups.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2(39-40)/pmmups.pdf) [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii [On the approval of the National Framework of Qualifications] : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. №1341. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п> [in Ukrainian].
8. Romanova S. M., Denysevykh O. (2009). Rozvytok krytychnoho myslennia osobystosti yak problema suchasnoi osvity [The development of critical thinking of the individual as a problem of modern education.]. *Visnyk natsionalnoho aviatychnoho universytetu*. Seriia: Pedahohika, Psykholohiia. № 2. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/2124>. [in Ukrainian].
9. Slovnyk ukrainskoi movy (1970–1980). [Dictionary of the Ukrainian language] : v 11 t. / AN Ukrainkoi RSR, In-t movoznav. im. O. O. Potebni ; redkol.: I. K. Bilodid (holova) ta in. Kyiv : Naukova dumka. T. 11: Kh- / red. tomu: S. I. Holovashchuk. 1980. 699 s. [in Ukrainian].
10. Tambovska Kh. V. Rozvytok krytychnoho myslennia yak zasib formuvannia intelektualnoi kultury uchniv pochatkovoї shkoly [Development of critical thinking as a means of forming the intellectual culture of primary school students]. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/47.pdf [in Ukrainian].
11. Terno S. O. (2019). Krytychne myslennia: metody ta styl navchannia [Critical thinking: methods and learning style]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. Vyp. 52, t. 2. S. 183–189. [in Ukrainian].
12. Terno S. O. (2017). Krytychne rozmirkovuvannia: vynykennia, rozvytok ta svoboda voli [Critical thinking: emergence, development and free will]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. Vyp. 49. S. 207–212. [in Ukrainian].
13. Terno S. O. (2012). Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia shkolariv u protsesi navchannia istorii [Methodology for the development of critical thinking of schoolchildren in the process of learning history] : posibnyk dlia vchytelia. Zaporizhzhia : Zaporizkyi natsionalnyi universytet. 70 s. [in Ukrainian].
14. Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv (2006). [Teaching and learning strategies for the thinking classroom] / Krouford A., Saul V., Metiuz S., Makinster D. ; nauk. red., peredm. O. I. Pometun. Kyiv : Vyd-vo «Pleiady». 220 s. [in Ukrainian].
15. Ushchapovska H. V. (2013). Problemy identyfikatsii kontseptsii krytychnoho myslennia [Problems of identifying the concept of critical thinking]. *Filosofia i politolohiia v konteksti suchasnoi kultury*. Vyp. 5. S. 72–76. [in Ukrainian].
16. Frit K. (2019). Formuvannia rozumu. Yak mozok stvoriuie nash dukhovnyi svit [Making up the Mind: How the Brain Creates our Mental World] / per. z anhl. Kharkiv : Klub Simeinoho Dozvillia. 272 s. [in Ukrainian].
17. Halpern D. F. (1996). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates. 205 p.
18. Kahneman D. (2011). Thinking Fast and Slow. Farrar, Straus and Giroux – New York. 512 pp.
19. Neuroscience / Neurobiology. URL : <https://mbb.harvard.edu/pages/undergraduate-tracks-neurobiology>.

Ірина БЕРЕЗІНА,

orcid.org/0009-0001-4385-6840

*заступник директора з навчально-виховної роботи
Комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради»
(Харків, Україна) gimnasia12h@gmail.com*

ХМАРА СЛІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито питання використання «хмари слів» на уроці як засобу підвищення мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності. У процесі дослідження ми ставили собі за мету узагальнити деякі теоретичні питання та висвітлити практичні здобутки педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти у використанні цифрових технологій як засобу підвищення рівня мотивації учнів до навчання. Також нами з'ясовано, що використання цифрового ресурсу «хмара слів» або «хмара тегів» є ефективним засобом для підвищення мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності в умовах впровадження Нової української школи. Досліджено основні ресурси для створення «хмари слів», розглянуто їх особливості, переваги та недоліки. Показано, що використання «хмари слів» дає можливість підтримувати мотивацію на будь-якому етапі уроку та не залежно від його типу (засвоєння нових знань, формування й удосконалення умінь та навичок, застосування умінь та навичок, узагальнення та систематизації знань, контролю та коригування знань). Визначено, що використання «хмари тегів» спонукає учнів працювати з медіапродукцією, розвивати свої комунікативні здібності, вдосконалює їх самоконтроль, сприяє створенню адекватної самооцінки учнів, їх самореалізації та рефлексії. Доведено доцільність використання «хмари тегів» як засобу підвищення рівня цікавості учня до навчального матеріалу, що вносить елемент інноваційності, нестандартності, практикоорієнтованості в освітній процес та сприяє підвищенню рівня мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Вищезазначене є однією з основних потреб сучасної педагогіки, адже пробудження внутрішніх стимулів дитини є важливою умовою для формування активної життєвої позиції учня, його духовного, інтелектуального всебічного та гармонійного розвитку особистості.

Ключові слова: *мотиви, мотивація, навчально-пізнавальна діяльність, цифрові технології, хмара слів, хмара тег.*

Iryna BEREZINA,

orcid.org/0009-0001-4385-6840

*Deputy Director for Educational Work
Municipal Institution "Kharkiv Lyceum № 12 Kharkiv City Council"
(Kharkiv, Ukraine) gimnasia12h@gmail.com*

WORD CLOUD AS A MEANS OF INCREASING THE MOTIVATION OF STUDENTS FOR EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES

The article revealed the issue of using a «word cloud» in class as a means of increasing students' motivation for educational and cognitive activities. In the process of research, we set ourselves the goal of summarizing some theoretical questions and highlighting the practical achievements of pedagogical workers of general secondary education institutions in the use of digital technologies as a means of increasing the level of motivation of students to study.

We also found out that the use of the digital resource «word cloud» or «tag cloud» is an effective tool for increasing the motivation of students for educational and cognitive activities in the conditions of the implementation of the New Ukrainian School. The main resources for creating a «word cloud» were studied, their features, advantages and disadvantages were considered. It is shown that the use of the «word cloud» makes it possible to support motivation at any stage of the lesson and regardless of its type (assimilation of new knowledge, formation and improvement of abilities and skills, application of abilities and skills, generalization and systematization of knowledge, control and correction of knowledge). It was determined that the use of the "tag cloud" encourages students to work with media products, develop their communication skills, improves their self-control, contributes to the creation of adequate self-esteem of students, their self-realization and reflection. The expediency of using the «tag cloud» as a means of increasing the student's interest in the educational material, which brings an element of innovation, non-standard, practical orientation to the educational process and contributes to increasing the level of student motivation for the educational and cognitive activities of students, has been proven.

The above is one of the main needs of modern pedagogy, because the awakening of the child's internal stimuli is an important condition for the formation of the student's active life position, his spiritual, intellectual comprehensive and harmonious personality development.

Key words: *motives, motivation, educational and cognitive activity, digital technologies, word cloud, tag cloud.*

Постановка проблеми. В умовах реформування сучасної системи освіти зростають вимоги до якісної організації освіти взагалі та до процесу формування стійких внутрішніх стимулів дитини зокрема. Однією з обов'язкових умов сучасності є спроможність людини навчатись упродовж життя, а отже постає питання стійкої мотивації до постійної самоосвіти та постійного самовдосконалення. Маємо чимало прикладів того, як успішний учень після закінчення закладу загальної середньої освіти зробивши хибний вибір професії демотивується розвиватися, пізнавати щось нове, що руйнує стійкі внутрішні стимули до пізнання чогось нового, призводить його до професійного краху. Внаслідок незупинного зростання обсягів інформації, яку потрібно засвоїти, доступності до найрізноманітніших джерел та наявності готової інформації у здобувачів освіти зникає прагнення до пошуку, пізнання та творчої діяльності, відповідно виникають проблеми у навчанні, зникає мотивація до навчально-пізнавальної діяльності, без якої якість освітньої діяльності не приносить позитивний результат, а отже особистість здобувача втрачає можливість бути конкурентоспроможною людиною на сучасному ринку праці. Вище сказане ставить перед учителями завдання постійного пошуку нових методів, засобів та технологій, що будуть сприяти появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукати його діяти з максимальною віддачею в різних навчальних ситуаціях, стимулювати їхню внутрішню мотивацію. На допомогу педагогічним працівникам приходять зацікавленість дітей комп'ютерними технологіями, іграми та цифровізація всіх сфер життєдіяльності суспільства та освіти зокрема та дає можливість вчителю оновлювати та цифровізувати засоби мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Аналіз досліджень. Дослідженням проблеми мотивації до навчально-пізнавальної діяльності займалася велика кількість вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів, філософів тощо. Так Ян Амос Коменський вважав, що інтерес - основа навчання. Провідні ідеї Я. Коменського пізніше були покладені в основу наукових досліджень Ю. Бабанського, Н. Данилова, І. Лернера, В. Лозової, В. Онищука, І. Підласого, О. Савченко, Г. Троцько, Г. Щукіної та ін. Активно висвітлений психологічний аспект мотивації до навчання у контексті врахування закономірностей розвитку особистості такими науковцями як: Г. Костюк, Ю. Гільбух, О. Скрипченко, Н. Обірченко, В. Котов, Б. Нілер'ян та ін. Значну увагу питанню мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяль-

ності учнів, стимулюючих навчальних завдань з метою пробудження внутрішніх мотивів було досліджено: Л. Божович, Є. Ільїним, А. Марковою, А. Маслоу, Р. Немовим, С. Рубінштейном, П. Якобсоном та ін. Розробці прийомів мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності присвячено роботи А. Зільберштейна, В. Онищука, В. Паламарчука, В. Помагайпа. Теоретичні засади удосконалення методів мотивації до навчання висвітлено в роботах С. Бондара, Л. Момот, П. Гальперіної, Д. Ельконіна та ін. Питанням організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, методів та шляхів розвитку пізнавальної діяльності, займались на протязі багатьох років такі педагоги: А. Алексюк, Н. Бібік, М. Данилова, І. Лернер, В. Онищук, В. Сухомлинський, О. Савченко, Г. Щукіна та ін. (Б. Беседін, 2018 : 134-138). Теоретичні основи використання цифрових технологій у навчальному процесі знайшли відображення у працях В. Бикова, Д. Бондаренко, Л. Білоусова, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотного, О. Міщенко, О. Шестопал та інших.

Незважаючи на стійкий інтерес науковців до питання мотивації учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності дане питання не втрачає своєї актуальності і зараз.

Мета статті полягала у теоретичному аналізі сучасного стану поняття мотивація до навчально-пізнавальної діяльності та у висвітленні практичних здобутків закладу загальної середньої освіти у використанні «хмари слів» як засобу мотивації до навчально-пізнавальної діяльності учнів на різних етапах уроку.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи сутність поняття мотивація до навчально-пізнавальної діяльності, вважаємо за необхідне висвітлити такі базові поняття як «навчальна діяльність», «навчально-пізнавальна діяльність», «мотивація». Поняття «навчально-пізнавальна діяльність» є поєднанням двох понять: «навчальна діяльність» та «пізнавальна діяльність». У своїх дослідженнях О. Власова дефініцію «навчальна діяльність» трактує як один з основних видів діяльності людини, спрямований на її саморозвиток через опанування способами предметних і пізнавальних дій, узагальнених за формою теоретичних знань (О. Власова, 2005 : 399-400). Тобто навчальну діяльність розглядаємо як таку, що спрямована на засвоєння знань, умінь, навичок. Пізнавальна діяльність - це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності та яка складається із серії пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення. (Л. Мацко, 2009 : 30).

Отже, можемо трактувати навчально-пізнавальну діяльність учнів як процес пошуку та здобуття знань учнями, результатом чого є формування в них умінь, знань і навичок, який спирається на глибоку мотивацію внутрішніх стимулів.

На думку С. Канюка мотивація – це процеси, засоби й методи до спонукання учнів до активної пізнавальної діяльності та продуктивного засвоєння змісту освіти (С. Канюк, 2002 : 237-238). У Психологічній енциклопедії поняття мотивація трактується як визначення системи факторів, що зумовлюють поведінку (мета, потреби, мотиви, наміри, прагнення та ін.); характеристику процесу, що стимулює поведінкову активність на певному рівні. Мотивація розуміється як низка певних причин, які спонукають людину робити будь-які вчинки (Психологічна енциклопедія, 2006 : 186-187). О. Черняк вважає мотивацію до навчально пізнавальної діяльності як сукупність методів та засобів для спонукання до результативної діяльності при опрацюванні та засвоєнні навчального матеріалу; діяльність як «форму активності, сукупність дій, що викликаються мотивом» (О. Черняк, 2002 : 102).

Підсумовуючи можемо сказати що мотивація є загальною назвою процесу спонукання учнів до продуктивної навчальної діяльності, до активного освоєння змісту навчання. Саме мотивація є основним засобом, який підвищує рівень зацікавленості учнів до навчання.

На основі передового педагогічного досвіду та узагальнюючи теоретичні положення зазначимо, що необхідною умовою для підвищення мотивації учнів до змісту освіти й до самої освітньої діяльності є здатність демонструвати розумову самостійність і ініціативність в навчанні. Осучаснення методів мотивації учнів до навчання дає можливість зацікавити учнів. На основі такого осучаснення учитель підбирає дієві методи та засоби, що дозволяють уникати одноманітності, шаблонності під час опанування учнями нових знань та формування в них творчих здібностей. Одним із засобів стимулювання мотиваційної сфери як під час очного, так і під час дистанційного навчання є метод графічної систематизації – «хмара слів», яка дає змогу збільшити обсяг засвоєної інформації, активізувати роботу під час навчання, пробудити та підтримувати в учнів мотивацію до пізнання нового.

«Хмара слів» або «хмара тегів» є візуальним відтворенням списку слів, категорій, міток чи ярликів на єдиному загальному зображенні. Вперше як метод активізації читацької компетенції «хмару тегів» згадає Д. Коупленд у своєму

романі «Раби Майкрософту», де застосував її як зважений список англійських ключових слів, «підсвідомих файлів комп'ютера». Спочатку «хмари слів» виступали лише як засоби організації гіперпосилань. Поступово їх функції видозмінювалися і сьогодні область їхнього використання набагато ширша:

- словами, з яких формується хмара, тепер можуть бути не лише гіперпосилання, а будь-який текст за допомогою спеціальних програмних засобів можна перетворити на хмару слів;

- хмари слів знайшли застосування, окрім сайтобудування, у багатьох інших сферах, у тому числі в освіті. Така візуалізація допомагає відобразити термінологію з певної теми у більш наочний спосіб, що сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації та робить навчання більш ефективним.

Прототипом хмари можна вважати опорний конспект, який у 80-х роках ХХ ст. започаткував В. Шаталов та довів його ефективність. Основою опорного конспекту В. Шаталова є кодування інформації знаками, символами, ілюстраціями, а сучасна «хмара тегів» - це видозмінений за допомогою цифрових ресурсів опорний конспект, в якому відбувається скорочення обсягу інформації, заміна довгих рядків словами.

Види застосування «хмари слів» різноманітні, це можуть бути хмари видруковані на аркуші, картинки на слайді презентації для колективної роботи, або картка-завдання для індивідуальної чи групової форми роботи. Використання «хмари слів» доречно на будь-якому предметі, на різних етапах уроку (актуалізації, мотивації, оголошенні теми уроку, закріпленні та рефлексії); у будь-якій формі роботи учнів – індивідуальній, парній, груповій чи колективній, при чому незалежно від того очне навчання чи дистанційне, а також для візуалізації критеріїв оцінювання або подання результатів опитування чи обговорення.

Розглянемо можливості використання «хмари тегів» на різних етапах уроку:

- під час організаційного етапу уроку (з метою створення атмосфери довіри та доброзичливості, для визначення психологічного настрою учнів учитель пропонує за допомогою слів на хмарі визначити свій настрій);

- на етапі повідомлення теми уроку (з метою підвищення мотивації та інтересу учнів – хмара містить барвисту та оригінально оформлену назву теми, яку учні повинні записати або визначити з представлених слів);

- на етапі мотивації навчальної діяльності (з метою формування позитивних мотивів до практичної діяльності учні повинні знайти голо-

Завдання «Словарні слова» можна використувати на уроці української мови: хмара з одного словникового слова; хмара зі словникових слів у межах однієї вивченої теми; хмара зі слів, вивчених протягом року тощо. На уроках іноземних мов для кращого запам'ятовування можна створити завдання з неправильних дієслів.

На уроці математики рис. 5 можна скласти приклади з хмари, що містить математичні терміни, знаки, цифри; власноруч представити основні ознаки геометричної фігури у вигляді хмари слів. За допомогою ключових слів описати фізичне чи хімічне явище на уроках фізики, хімії та природознавства.

З метою узагальнення та систематизації знань як домашнє завдання можна запропонувати учням зробити хмару-шпаргалку. Для розвитку комунікативних навичок «хмару слів» можна використати для представлення учнями інформації про себе, представлення звіту і результатів дослідження, проведення опитування.

Різноманітність можливостей використання «хмари тегів» під час уроку позитивно впливає не тільки на мотивацію учнів, а і розвиває цифрову компетентність учителя.

Згенерувати хмару тег можна використавши спеціальні програми: Word It Out, Word Cloud Generation, Word Art, Wordle.net, Wordcloud.pro, Tagxedo, AnswerGarden. Два останні сервіси потрібні для збору відповідей учнів в режимі реального часу та візуалізації їх у вигляді хмари.

Розглянемо переваги та недоліки деяких сервісів для створення «хмари слів». Спільною перевагою сервісів є їх безкоштовність, недоліком відсутність україномовної версії.

Сервіс Word It Out рис. 6 працює без реєстрації, має кнопку для створення випадкових налаштувань для відображення. Після створення «хмари слів», її можна завантажити або поширити за допомогою посилання, html-коду. Але представити карту слів можна лише у вигляді вертикального чи горизонтального прямокутника.

Для створення «хмари слів» сервісом Word Cloud Generation рис. 7 реєстрація не потрібна. Програма має великий вибір різноманітних форм та кольорів, має можливість змінювати шрифти, але назви їх потрібно вводити вручну. Роздрукувати хмару можна без завантаження її на пристрій.

Word Art – багатофункціональний англomовний сервіс рис. 8 для створення «хмар слів» з обов'язковою реєстрацією, який дозволяє створювати яскраві хмари різної форми. Текст можна додати вручну або за посиланням, можна обирати кількість слів та колір для певних слів. Однак недоліком цієї програми є певне спотворення шрифтів при відображенні кирилиці.

Для зворотного зв'язку, визначення настрою, фіксації ідей та відповідей учнів зручно використовувати сервіси Ahaslides рис. 9 та Mentimeter, які дають можливість наочно та швидко представити відповіді учнів на слайді. Для роботи з сервісом учням потрібні лише їх гаджети, реєструватись на платформі не потрібно, до завдання можна потрапити за посиланням, кодом або QR-кодом, що надає учитель.

Висновки. Таким чином, здійснене нами дослідження дало можливість констатувати, що питання мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності є основною проблемою дидактики та педагогічної психології. Розв'язання проблем,

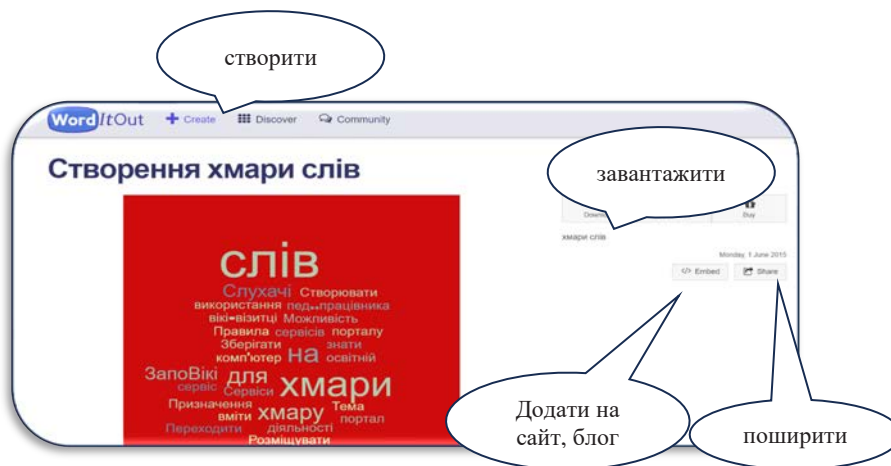


Рис. 6. Сервіс Word It Out



Рис. 7. Сервіс Word Cloud Generation

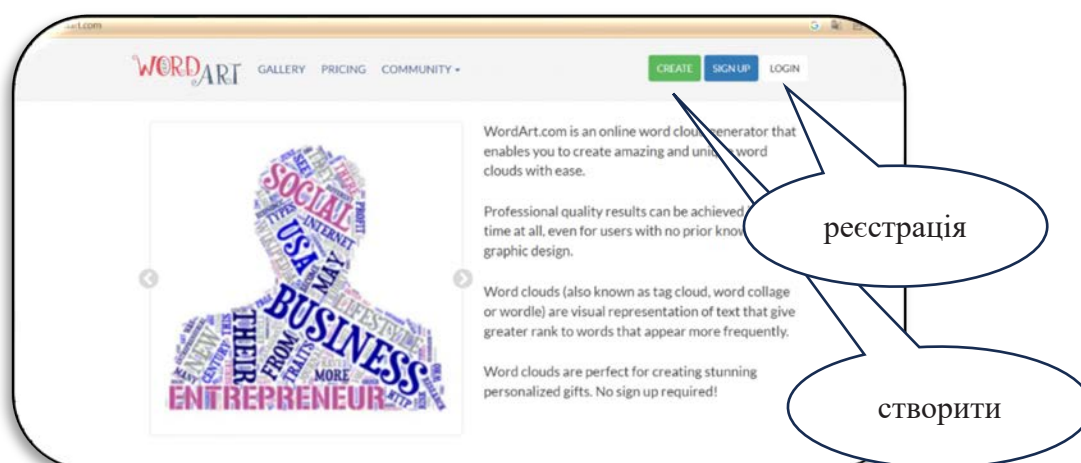


Рис. 8. Сервіс Word Art

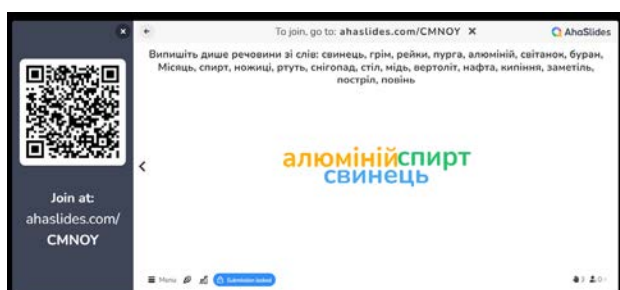


Рис. 9. Відповіді учнів на питання за допомогою сервісу Ahaslides

пов'язаних із пошуками прийомів підвищення мотивації до навчальної діяльності є важливим в умовах сучасної освіти. Одним із провідних та ефективних засобів формування внутрішніх мотивів навчальної діяльності учнів є цифрові освітні ресурси такі як – «хмара слів» або «хмара

тегів». Використання «хмари слів» дає можливість підтримувати мотивацію на будь-якому етапі уроку та не залежно від його типу (засвоєння нових знань, формування й удосконалення умінь та навичок, застосування умінь та навичок, узагальнення та систематизації знань, контролю та коригування знань). Важливим є і те, що використання «хмари тегів» спонукає учнів працювати з медіапродукцією, розвивати свої комунікативні здібності, вдосконалює їх самоконтроль, сприяє створенню адекватної самооцінки учнів, їх самореалізації та рефлексії. Доцільність використання «хмари тегів» підтверджується підвищенням рівня цікавості учня до навчального матеріалу, вносить елемент інноваційності, нестандартності, практикоорієнтованості в освітній процес, що сприяє підвищенню рівня мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Враховуючи вищезазначене та на основі теоретичного аналізу практичного досвіду можемо стверджувати, що «хмара слів» є сучасним інноваційним засобом підвищення рівня мотивації учнів

до навчально-пізнавальної діяльності учнів, що є основою формування ключових компетентностей особистості учня та його всебічного гармонійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Л. І., Житеньова Н. В. Хмарні сервіси як ефективний інструмент візуалізації. Новітні комп'ютерні технології. 2019. № 17. С. 25–30.
2. Беседін Б. Б., Чечетенко В. О. Активізація пізнавальної діяльності на уроках математики. Збірник наукових праць фізико-математичного факультету ДДПУ. 2018. С. 136–137.
3. Бондаренко Д. Р. Використання «Хмари тегів» на уроках в базовій школі. Modern research in world science : зб. матеріалів доп. учасн. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 10-12 лип. 2022 р.). Львів, 2022. С. 470–473.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
5. Дамницька А.В. Хмаро орієнтовані платформи, засоби і послуги. Новітні комп'ютерні технології. 2019. № 17. С. 12–24.
6. Каниук С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. С. 238–248.
7. Мацько Л. А., Прищак М. Д., Годлевська В. Г. Основи психології та педагогіки: навч. посібник для студентів заочної форми навчання. Вінниця: ВНТУ, 2009. 163 с.
8. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
9. Черняк О. І. Теорія ймовірностей та математична статистика : Збірник задач : навч. посіб. 2-ге вид., випр. Київ : Знання, 2002. 199 с.

REFERENCES

1. Bilousova L. I., Zhytienova N. V. (2019) Khmarni servisy yak efektyvnyi instrument vizualizatsii. [Cloud services as an effective visualization tool.] Novitni kompiuterni tekhnolohii. № 17. 25–30. [in Ukrainian].
2. Besedin B. B., Chechetenko V. O. (2018) Aktyvizatsiia piznavalnoi diialnosti na urokakh matematyky. [Activation of cognitive activity in mathematics lessons.] Zbirnyk naukovykh prats fizyko – matematychnoho fakultetu DDPU. 136–137. [in Ukrainian].
3. Bondarenko D. R. (2022) Vykorystannia «Khmary tehiv» na urokakh v bazovii shkoli. [Using "Tag Cloud" in lessons in basic school] Modern research in world science : zb. materialiv dop. uchasn. IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Lviv, 10-12 lip. 2022 r.). Lviv. 470–473. [in Ukrainian].
4. Vlasova O. I. (2005) Pedahohichna psykholohiia [Pedagogical psychology] Navch. posib. Kyiv : Lybid. 400. [in Ukrainian].
5. Damnytska A. V. (2019) Khmaro oriientovani platformy, zasoby i posluhy. [Cloud-oriented platforms, tools and services] Novitni kompiuterni tekhnolohii. № 17. 12–24. [in Ukrainian].
6. Kaniuk S. S. (2002) Psykholohiia motyvatsii [Psychology of motivation] Navch. posib. Kyiv : Lybid, 238–248. [in Ukrainian].
7. Matsko L. A., Pryshchak M. D., Hodlevska V. H. (2009) Osnovy psykholohii ta pedahohiky [Basics of psychology and pedagogy]: navch. posibnyk dlia studentiv zaochnoi formy navchannia. Vinnytsia: VNTU. 163. [in Ukrainian].
8. Psykholohichna entsyklopediia (2006) [Psychological encyclopedia] / avt.-upor. O. M. Stepanov. Kyiv : Akademydav. 424. [in Ukrainian].
9. Cherniak O. I. (2002) Teoriia ymovirnostei ta matematychna statystyka [Probability theory and mathematical statistics] Zbirnyk zadach : navch. posib. 2-he vyd., vypr. Kyiv : Znannia.199. [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-30>**Людмила БОБОВА,***orcid.org/0000-0001-8382-9997*

аспірантка кафедри менеджменту освіти і права,
завідувачка підготовчого відділення по роботі зі слухачами та студентами числа громадян України,
іноземних громадян та осіб без громадянства
Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
(Київ, Україна) *bobovaludmyla@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН ТА ОСІБ БЕЗ ГРОМАДЯНСТВА У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США

У статті аналізується засоби соціальної адаптації іноземних студентів до навчання у провідних вузів світу на прикладі США та Великої Британії. Ці дві країни займають лідерські позиції по кількості іноземних студентів та якості освіти. До того ж їхня освіта є однією з найдорожча у світі. Кожна країна розглядалася з погляду кількості залучення іноземних громадян, їхнього внеску в економіку країни та способів соціальної адаптації.

У статті проаналізовані дані за 2020–2021 роки. По яким вже є усі необхідні статистичні дані.

У статті наведені головні критерії підходу до соціальної адаптації іноземних студентів.

Перша аналізована країна – це США, де одним з найбільш небезпечних проявів порушень адаптації американські дослідники називають отримання культурного шоку. Який окреслюється як прояв неадекватних психологічних реакцій та формування психологічних порушень у відповідь на зміну оточення. Наукові результати підтверджують, що досвід культурного шоку негативно впливає на психологічну та соціокультурну адаптацію іноземних студентів.

Серед американських дослідників привілеює теза, що найголовнішим чинником у соціальній адаптації є внутрішня мотивація, яка й є визначальною для вдалої інтеграції. Низка досліджень показує вищі результати у тих, хто був спрямований на навчання та на вливання у соціум.

На другому місці за значимістю дослідники виокремлюють мовний бар'єр, чи точніше його відсутність. Також в статті окреслені такі проблеми соціальної адаптації як вороже ставлення до іноземців, проблеми з побутовою інтеграцією тощо. У статті подана низка заходів, що рекомендовані у США для успішного проходження соціальної адаптації.

Також у статті проаналізовано питання соціальної адаптації іноземних студентів у вузах Великої Британії. Країни, яка має найбільш давню університетську традицію.

Де, на думку дослідників, серед головних проблем, з якими зіштовхуються іноземці є: не готовність останніх до високих стандартів освіти британських вузів, не достатній рівень володіння англійської мови, соціальна поведінка та соціальні норми життя, культурні та релігійні відмінності.

Ключові слова: соціальна адаптація, США, Велика Британія, культурний шок, внутрішня мотивація соціальної адаптації.

Lyudmila BOBOVA,*orcid.org/0000-0001-8382-9997*

Graduate student at the Department of Education Management and Law,
Head of the Preparatory Department for Work with Listeners and Students of the Number of Citizens
of Ukraine, Foreign Citizens and Stateless Persons
University of Education Management
(Kyiv, Ukraine) *bobovaludmyla@ukr.net*

FEATURES OF ADAPTATION OF FOREIGN CITIZENS AND PERSONS STATELESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS GREAT BRITAIN AND USA

The article analyzes the means of social adaptation of foreign students to study in the world's leading universities using the example of the USA and Great Britain. These two countries occupy leading positions in terms of the number of foreign students and the quality of education. In addition, their education is one of the most expensive in the world. Each country was considered in terms of the number of foreign citizens involved, their contribution to the country's economy, and methods of social adaptation.

The article analyzes data for 2020-2021. For which there are already all the necessary statistical data.

The article presents the main criteria for the approach to social adaptation of foreign students.

The first analyzed country is the USA, where American researchers call culture shock one of the most dangerous manifestations of adaptation disorders. Which is outlined as a manifestation of inadequate psychological reactions and

the formation of psychological disorders in response to a change in the environment. Scientific results confirm that the experience of culture shock has a negative effect on the psychological and sociocultural adaptation of foreign students.

Among American researchers, the thesis that the most important factor in social adaptation is internal motivation, which is decisive for successful integration, is favored. A number of studies show higher results in those who were focused on learning and social integration.

In the second most important place, researchers single out the language barrier or rather its absence. The article also outlines such problems of social adaptation as hostile attitude towards foreigners, problems with domestic integration, etc. The article presents a number of measures recommended in the USA for successful social adaptation.

The article also analyzes the issue of social adaptation of foreign students in the universities of Great Britain. The country with the oldest university tradition.

Where, according to researchers, among the main problems faced by foreigners are: a lack of readiness for the high standards of education of British universities, insufficient level of English language proficiency, social behavior and social norms of life, cultural and religious differences.

Key words: social adaptation, the USA, Great Britain, culture shock, internal motivation of social adaptation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна глобальна тенденція в освіті визначається глобалізацією наукових знань і педагогічних технологій. Як наслідок, величезна кількість людей, які прагнуть отримати якісну освіту, виїжджають із країни з меншим розвитком науки і техніки в ті, де якісні показники вищі.

Однак, здобуття якісної освіти багато в чому залежить від умов, в яких перебувають іноземні студенти. Для університетів Великої Британії та США співпраця з іноземними студентами не є новою. Вже багато століть їхні університети в конкурентній боротьбі залучають до себе студентів з усього світу. Ще одним важливим фактором є їхня швидка адаптація до сучасних умов, коли розвиток технологій та світова пандемія роблять життєвішими ті навчальні програми, які можна провадити онлайн. Сьогодні саме в США є найбільша кількість курсів та навіть цілих університетів, що проводять своє навчання онлайн в синхронний чи асинхронний спосіб. Використання такого досвіду видається дуже цікавим для українського освітнього процесу.

Мета пропонованої статті – дослідити особливості адаптаційного процесу іноземцями та особами без громадянства провідними вузами США та Великої Британії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної теми, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Питання соціальної адаптації у психолого-педагогічній, філософській, медико-біологічній літературі приділяється досить багато уваги. Насамперед варто виокремити праці А. Андрєєвої, І. Бега, Ю. Бохонкова, М. Вієвської, О. Прудської, В. Сорочинської, В. Штифурак, І. Шаповал та багатьох інших, в чийх працях були розглянуті педагогічні та соціальнопсихологічні аспекти адаптації студентів і чинники, що на неї впливають.

Сьогодні вивчення питання адаптації до вузів США перебуває на досить високому рівні, американські дослідники вивчають це питання вже понад сотню років. Зокрема – це Wang, Li, Noltemeyer, Wang & Shaw, які розглядали адаптацію іноземних студентів, що навчаються у коледжах США, в контексті крос-культурного компоненту. Також варто виокремити Н. Mahmood та В. Galloway, чий дослідження обіймали тему наслідків стресу, пов'язаного з культурною адаптацією студентів, які навчаються в навчальному закладі невеликого міста.

З українських дослідників варто виокремити статті Ярослава Слущкого та Надії Смолікевич, в колі наукових інтересів яких було безпосереднє вивчення американського досвіду адаптації іноземців до культурно-соціального життя. Особливо варто виокремити дисертаційне дослідження Надії Смолікевич «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США» (2018), в якому вона детально простежила особливості забезпечення адаптації іноземних студентів в американських університетах. Так на думку авторки умовами забезпечення успішної адаптації іноземних студентів до нового академічного середовища є: відповідність процесу адаптації її теоретико-методологічним основам; знання і сприйняття студентами культурних моделей; знання та коректне використання студентами ефективних моделей комунікації, дотримання норм вербальної та невербальної поведінки; достатній рівень сформованості у студентів комунікативної культури та відповідних компетентностей; ефективна просторово-предметна організація структурних підрозділів університетського середовища, що передбачає обґрунтоване використання відповідних форм, методів та засобів навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання соціальної адаптації іноземних студентів у вузах США.

Уже багато років США є лідером за кількістю залучених іноземних студентів. У 2020–2021 навчальному році понад 300 000 нових іноземних студентів відвідували американські вищі навчальні заклади. Так згідно даних некомерційного інституту міжнародної освіти, у вищих навчальних закладах США навчається понад 1 мільйон іноземних студентів. За даними Міністерства торгівлі США, вони внесли понад 46 мільярдів доларів в економіку США у 2020 році.

Тому тут адаптації іноземців приділяють не аби яке значення. Головним чином, для формування сприятливого клімату американські науковці опираються на такі фактори як знання англійської чи місцевої мови, особливості особистості, стать та вік. Але найважливішим аспектом успішної адаптації є цілі, яких іноземний студент сподівається досягти під час навчання у їхній країні. Таким чином, для американської освіти мотивація є найважливішим аспектом успішної інтеграції у освітній процес, з подальшим адаптуванням до навчання та соціального простору, у якому опинилися студенти.

Одним з найбільш небезпечних проявів порушень адаптації американські дослідники називають отримання культурного шоку. У сучасній науковій літературі культурний шок описується як «...прояв неадекватних психологічних реакцій та формування психологічних порушень у відповідь на зміну оточення» (Трой, 2022, липень 25). Наукові результати підтверджують, що досвід культурного шоку негативно впливає на психологічну та соціокультурну адаптацію іноземних студентів.

Варто додати, що сьогодні багато студентів навчається у американських вузах онлайн, що дає їм можливість не відриватися від рідного середовища, а проводити заняття та навчання у найбільш зручному для себе форматі. Такий спосіб навчання має найбільшу перспективу для залучення іноземних студентів і цю практику також варто запозичувати і Україні.

«Свідоме прийняття рішень та внутрішні наміри, на відміну від зовнішніх чинників впливу, є запорукою успішної адаптації студента до життя в чужій країні» (Yangab, Zhangb, Sheldon, 2017: 16). Саме такого висновку прийшов американський дослідник Кен Шелдон після проведення низки досліджень з адаптації іноземних студентів у провідних вузах США. Дослідження було опубліковане в Міжнародному журналі міжкультурних відносин.

У цьому дослідницькому проекті вчені розглянули зв'язок між типом мотивації та рівнем культурного шоку та суб'єктивним благополуччям. Приблизно 130 осіб брали участь у дослід-

ницькому проекті, всі вони навчалися у вищих навчальних закладах США. Приблизно половина випробовуваних були у віці від 18 до 25 років, решта – старші 25 років. Більше 70% студентів були з країн Азії, 12% – з країн Європи та 6% – з Північної та Південної Америки.

Це дослідження підтвердило, що студенти, з високою внутрішньою мотивацією навчатися, легше справляються з культурним шоком і відчують більш високий рівень суб'єктивного благополуччя. На відміну від цього, молоді люди із зовнішньою мотивацією, що базується на задоволенні інших потреб чи отриманні грошової винагороди, зазнали труднощів у адаптації.

В межах дослідницького проекту студенти повинні були оцінити, чому саме вони вирішили навчатися в США.

Так студентам запропонували такі відповіді:

- «Тому що я хотів пишатися собою»;
- «Тому що я високо оцінюю вищу освіту в США»;
- «Тому що мені сподобається навчатися в США»;
- «Чесно кажучи, я не знаю, чому я обрав навчання в США»;
- «Тому що, якби я не обрав навчання у США, я б зійшов з розуму»;
- «Тому що я б відчув провину, якби не обрав навчання в США».

Відповідно до теорії самовизначення, існують різні рівні автономії або самовизначення. В одному кінці спектру знаходяться ті, хто відчуває себе повністю контрольованим, а в іншому – ті, хто відчуває себе повністю автономним. Коли люди автономно мотивовані, у них складається враження, що вони особисто вирішують, як діяти. Тобто їхня поведінка корелює з їх інтересами та цінностями. У разі контрольованої мотивації людина відчуває себе змушеною щось робити. Це почуття примусу може бути результатом зовнішніх факторів (наприклад, матеріальних благ) або внутрішніх (наприклад, почуття провини).

Дослідники також з'ясували роль інших факторів, що впливають на адаптацію іноземних студентів за кордоном. Молоді люди, які сильно екстравертовані та мають низький рівень нейротизму, швидше звикають до нового середовища. Навпаки, труднощі у спілкуванні та низький рівень володіння місцевою мовою можуть мати наслідки, пов'язані з культурним шоком.

Так американський дослідник С. Теруї вважає мову однією з ключових перешкод успішної інтеграції іноземних студентів (Terui, 2011: 180). Результати його дослідження показали, що іно-

земні студенти повинні були вдавати, що розуміють розмовний зміст, яким обмінюються носії англійської мови через їх обмежене володіння англійською мовою. Іноді низький рівень володіння англійською мовою викликав би негативну реакцію від викладача, оскільки той сприймав, це як погану підготовку студента до навчання.

Інші дослідники також звертають увагу на проблему між викладачами та іноземними студентами через не достатній рівень володіння мовою. Так група американських науковців провели опитування африканських вчених -жінок, які були аспірантами західних університетів. Висновок продемонстрував, що «... викладачі регулярно ставлять під сумнів здатність іноземних студентів виконувати курсові завдання, заохочують іноземних студентів відвідувати додаткові заняття та охоче критикують акценти іноземних студентів» (Russell, Rosenthal, Thomson, 2010: 240).

Результатом такого ставлення з боку викладачів до іноземців стало відсторонення останніх, а також втрата відчуття підтримки. Що призвело у подальшому до погіршення навчання та ще більшого замкнення у собі чи в своїй соціальній групі.

На думку авторів дослідження – це є неприпустимою практикою, яка й досі має місце у освітньому процесі США. До цього можна віднести і конфлікти, які виникають між американськими студентами та іноземцями. Американський дослідник Чарльз-Гуссен пов'язує більшість таких конфліктів із упередженим ставленням американців до іноземних студентів, а особливо вихідців із Мексики та Азії. Так він вважає, що упередженість ця багато в чому пов'язана зі страхом, що іноземці залишаться в США і претендуватимуть на роботу, яку могли отримати вони. Так проаналізувавши ставлення 188 американських студентів до іноземних студентів вони дійшли висновку, що «...американські студенти стурбовані тим, що іноземні студенти становлять загрозу для їх економічного, освітнього, фізичного благополуччя, переконань, цінностей та їх соціального статусу через антиіммігрантські забобони» (Charles-Toussaint, Crowson, 2010: 420).

Ще одним серйозним викликом для іноземних студентів є соціокультурні відмінності. Прибувши з іншої країни, іноземні студенти можуть зіткнутися з багатьма труднощами у повсякденному житті. Приїжджаючи до нової країни, іноземні студенти стикаються з реальністю того, що їм потрібно знайти житло та знайти банки для внесення та зняття грошей та транспорту, знаходячи автобуси чи купуючи автомобілі для пересування та подаючи документи на кредитні картки.

Вживання в новій спільноті – це перший урок, з яким вони мають розібратися, і їм потрібно мати систему підтримки, коли вони прибувають. Оселившись на новому місці, іноземні студенти також відчують культурний шок.

Загалом, дослідники сходяться на думці, щодо шляхів покращення адаптаційних процесів іноземними студентами, а саме йдеться про відбір студентів із вищою мотивацією, активна програма з вивчення англійської мови іноземцями, профілактичні роботи зі студентами та викладачами, активне залучення до соціального життя учбових закладів та соціуму.

Серед рекомендацій варто виокремити такі:

1. Коледжі та університети повинні мати програму англійської мови для іноземних студентів для підтримки їх знання мови. Мовні бар'єри можуть вплинути на академічне навчання, участь у різних заходах та розуміння культури. Університети можуть проводити семінари, де іноземні студенти знайомляться з використанням розмовної англійської мови, загальноживаними сленговими словами та соціальними і культурними звичаями американського суспільства, щоб ефективно спілкуватися як в академічних, так і в неакадемічних умовах.

2. Потреба проведення профілактичних бесід як з американськими студентами так і викладачами, щодо важливості правильної взаємодії один з одним. Наприклад, у школах можуть бути орієнтаційні програми для навчання іноземних студентів. Факультет повинен враховувати рівний доступ та можливості навчання для всіх студентів. Американським студентам також необхідно розвивати міжкультурну компетентність для взаємодії з іноземними студентами, наприклад, забезпечувати навчання персоналу, який працюватиме з іноземними студентами.

3. Впровадження інститутів репетиторства та консультування, оскільки, для досягнення успіху та активної адаптації, іноземні студенти потребують керівництва, скеровування та підтримки.

4. Університети повинні пропонувати іноземним студентам особливу орієнтацію на культуру США та загальну академічну культуру. Такі зусилля можуть включати семінари професіоналів, іноземних студентів, які розповідають про власний досвід у США, та організацій, де можна налагодити дружні взаємини з місцевими жителями.

Питання соціальної адаптації іноземних студентів у вузах Великої Британії.

На сьогоднішній день, університети Великої Британії є одними з найстаріших та найпрестижніших у світі. Так Оксфордський університет є найстарішим англословним університетом у світі, адже його було створено ще у 1096 році.

Саме британські вузи уже багато років очолюють рейтинги найкращих вузів світу і тому є кілька причин, але найголовніше це те, що їхні вузи надають дуже якісну освіту. Це дає можливість проводити ретельніші конкурси при виборі абітурієнтів.

Так головною відмінністю британської системи освіти є той факт, що до британських вузів беруть студентів з ідеальним знанням англійської мови, яке закріплюється атестатом IELTS. Атестат видають за результатами проходження спеціального тесту, який можливо здати тільки в тому випадку, якщо вивчення англійської мови проходило не один рік (в ідеалі — в школах Англії).

Ще однією особливістю британських вузів є складність навчання у них. Викладачі дуже дорожать репутацією, що склалася століттями, а тому дуже ретельно та уважно підходять до питання перевірки та оцінювання знань. В свою чергу така репутація відразу відсіює більшість студентів з низьким рівнем мотивації до навчання та до здобуття диплому. У попередніх розділах ми вже згадували, що в Україні існує проблема, коли частина студентів, що рахуються студентами у вузах, в Україну навіть не в'їжджали. Вони автоматично отримують оцінки і отримують диплом, без здобуття жодних знань. Для британської системи освіти така ситуація взагалі неможлива.

У 2019/20 р. У Великобританії навчалось 538 615 іноземних студентів. 142 985 з них були з ЄС, а 395 630 з решти країн світу.

За національним складом китайські студенти становлять найбільшу когорту, а це 139 130 (станом на 2020 рік). За Китаєм йдуть 52 545 студентів з Індії та 19 940 із США. Італійські та французькі студенти є двома найбільшими когортами з ЄС з 13 605 та 13 430 студентами відповідно.

Як уже було зазначено раніше, погане володіння англійською мовою сприймається як не достатній рівень підготовки до навчання в британських вузах. Тривалий час британська система освіти не поспішала йти на зустріч студентам іноземцям, тримаючи високі вимоги до рівня володіння англійською мовою. Однак останнім часом, через значний відтік студентів із ЄС і збільшенням їх кількості із Азії, британські вузи починають більшою мірою адаптовуватися під потреби студентів, чий рівень володіння англійською мовою відстає від носіїв мови.

Так сьогодні багато британських університетів створюють «шляхи», який дозволяє іноземним студентам отримати додаткову підтримку, щоб подолати мовні, культурні та академічні бар'єри. А саме йдеться про створення додаткових курсів

під час першого року навчання, які складаються з вивчення мови, історії, культури та звичаїв. Саме ці курси покликані полегшити адаптацію іноземних студентів. Потім вони можуть інтегруватися в систему з меншим навантаженням.

На думку дослідників адаптації іноземних студентів, серед головних проблем, з якими зіштовхуються іноземці є:

- не готовність останніх до високих стандартів освіти британських вузів,
- не достатній рівень володіння англійською мовою,
- соціальна поведінка та соціальні норми життя,
- культурні та релігійні відмінності.

Британські вчені вважають, що метою навчання за кордоном є здобуття і не лише освіти, також це безцінний досвід перебування у іншому соціально-культурному середовищі. Де головним завданням є не відмовитися від власної культурної спадщини, а прийняти культуру, в якій іноземні студенти живуть порівняно короткий період.

Для багатьох іноземців культурні та соціальні звичаї можуть бути настільки відмінними, що це викликає культурний шок. Внаслідок чого дехто опиняються перед викликами переоцінки цінностей чи повного несприйняття та заперечення стандартів життя у Великій Британії.

Часом цей конфлікт відбувається на рівні віками вкорінених культурних та релігійних табу, наприклад, стосовно способу життя, соціальних правил, соціальної поведінки (наприклад, вживання алкоголю), статевої відносин та інших звичок.

На думку низки британських дослідників, правильне розуміння культурних відмінностей має бути позитивним для іноземців, адже це чудова можливість переоцінити частину свого бачення чи навпаки приведе до поглибленого усвідомлення себе і поваги до власної культури.

Так на думку британського науковця Девіто навіть культурний шок, може бути першим кроком до більш тривалого, а іноді і позитивного процесу розвитку переконань і розуміння, який може з одного боку, посилити прихильність людей до своєї культурної спадщини, і, водночас надати їм перспективу, яка дозволить гармонійно засвоїти новий культурний досвід з існуючим через етапи кризи, відновлення та пристосування (Devito, 2004: 265).

Однак, самі дослідники зазначають, що хоча й може бути користь від культурного шоку, усе ж, здебільшого, він має руйнівні наслідки, які виливаються у замкненість студента, відставання у навчанні, конфлікті з одногрупниками, перериванні навчання та поверненню додому з дуже негативним ставленням до країни.

Для зменшення, а то й уникнення дії культурного шоку британськими науковцями запропоноване поняття «академічної гостинності» у контексті адаптації іноземних студентів.

Термін «академічна гостинність» вперше запропонував Джон Беннетт у своїй статті «Академія та гостинність» у 2000 році. Так Беннетт визначає академічну гостинність як «ключову чесноту» в академії, яка представляє «... розширення себе для того, щоб вітати іншого, ділитися та отримувати інтелектуальні ресурси та знання» (Devito, 2004: 282). Розкриваючи ідею «академічної» гостинності, він стверджує, що академічна гостинність виходить далеко за межі звичайної ввічливості та цивільних актів гостинності.

Навпаки, академічна гостинність передбачає відкритість та взаємність, щодо обміну. Адже в такому разі, отримуватиме не лише іноземці, а й британці, які також можуть збагатити свою культуру, звичаї, знання.

У наративах Беннетта поняття «отримання» є центральним поняттям академічної гостинності, оскільки вона дає «... усвідомлення того, що, те, що спочатку виглядає дуже дивним, виглядатиме дуже нормальним, якщо поглянути на це з погляду іншого. А це може змінити розуміння і самого себе. Адже ця інакшість студентів може збагатити нас і витягти з нашого власного парафіялізму знищивши мури нашого власного обмеження» (Devito, 2004: 293).

Інші дослідники, такі як Жак Дерріда, Поль Рікьор, Фіппс та Барнетт розширили ідею академічної гостинності шляхом окреслення «форм», в які вона може адаптуватися. Вони визначають, що ці форми можуть бути:

- матеріальними (тобто установами, класами, бібліотеками, архівами тощо),
- віртуальними (цифрові технології та засоби масової інформації, онлайн-платформи, електронне навчання тощо),
- гносеологічні (стипендія, міждисциплінарні знання тощо),
- лінгвістичні (спілкування, англійська як практика перекладу тощо),
- туристичні (подорожі, дозвілля, проживання),
- тощо.

Варто наголосити, що на сьогоднішній день, поняття «академічна гостинність» існує лише як наукова теорія і хоч вона досить активно обговорюється у наукових колах і має безліч прибічників, та все ж це лише теорія, яка ще не вивчена з погляду практичного застосування.

Щоправда події останніх років, а саме проведення Brexit та серйозне скорочення напливу сту-

дентів із країн Євросоюзу примушує бринатнців до серйозного перегляду місця іноземного студента у освітньому процесі.

Сьогодні британці бачать найбільший потенціал у залученні китайських студентів, збільшення яких приведе до необхідності пристосуватися до їхніх потреб. І якщо раніше Велика Британія прагнула, щоб саме іноземці пристосовувалися до британців, то тепер усе частіше лунають заклики зробити китайського студента та спектр його потреб у центрі рівняння.

«Усі дороги ведуть до Китаю. Ми повинні знайти складний дорослий спосіб взаємодії з Китаєм як країною, а не лише як сектором», висловив думку заступник проректора з міжнародного розвитку Ковентрійського університету Девід Пілсбері (Pillsbury, 2021). Цікаво, що бажання британців залучити більше китайських студентів і їхня готовність адаптуватися під них відбувається на тлі погіршення політичних відносин цих двох наддержав.

За словами Пілсбері, опитування показали, що громадськість Великої Британії дуже підтримує китайських студентів, які приїжджають на навчання до їхньої країни. Він сказав, що університети повинні поширювати позитивні відомості про те, наскільки вітатимуть іноземних студентів та піклуватимуться про них у Британії.

Ще однією цікавою особливістю, яка на наш погляд заслуговує на увагу, є те, що британська система освіти культурно-соціальне середовище, в яке потрапляють студенти, прирівнює до тих знань, які вони отримують в університеті. Так в Британії широко побутує твердження, що відвідування студентами їхньої країни та адаптація до їхнього способу життя – є тим безцінним досвідом, який сприятиме подальшому працевлаштуванню.

Сьогодні у світі наростає чітка тенденція діджиталізації освіти та інтеграція її в інтернет. Більшість провідних вузів світу уже надають якісну повноцінну освіту в режимі онлайн. Цей спосіб здобуття освіти нівелює частину проблем, з якими студент зустрічається під час проживання у чужій для нього країні. Однак на думку більшості британських викладачів, саме той досвід, який отримують студенти живучи у Великій Британії, робить їх випускників такими конкурентноздатними на ринку праці.

Так під час проведення вебінару «Times Higher Education та AECC Global», на якому провідні фахівці Великої Британії обговорювали майбутнє освіти у світлі викликів заподіяних епідемією, Ерік Літхандер, проректор відділу глобальної співпраці в Брістольському університеті, сказав, що з приходом нової реальності університетам потрібно

переконати студентів, вибираючи між стаціонарним навчанням та навчанням в режимі онлайн, вони мають обирати стаціонарне, адже досвід навчання за кордоном все ще вартий того (Russell, 2010: 237).

Таким чином йдеться про дві тенденції, яка, з одного боку полегшує навчання студентів і сприяє їх легшій інтеграції, але з іншого спрощує навчання і знижує його якість.

Висновки. Таким чином і США і Велика Британія приділяють багато уваги для вирішення соціальної адаптації іноземних студентів у своїх

вузах. Для США головним чинником успішної адаптації є внутрішня мотивація, тоді як для Великої Британії – це знання мови та готовність до високих стандартів у навчанні.

Кожна країна має великий економічний зиск від залучення іноземних студентів, тому у системі їхньої освіти діє чітка методика з адаптації, яка передбачає роботу зі студентами з вивчення мови, залучення їх до соціального життя університету, сприяння в інтеграції у соціум за межами кампусу, доуніверситетська підготовка тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bennett J. The academy and hospitality. *Cross Currents*. (2000) Vol. 50, No. 1/2, URL: <https://www.jstor.org/stable/24461227> (10.07.2023).
2. Devito J. The Interpersonal Communication Book : treatise Boston. 2016. Pearson Education . pp 433. URL: <https://slims.bakrie.ac.id/repository/f7d4f28f39e8b9d8cb794f6c4eb9cb0f.pdf>
3. Charles-Toussaint G., Crowson H. Prejudice against international students: the role of threat perceptions and authoritarian dispositions in U.S. students. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*. 2010 vol. 144, no. 5, pp. 413–428.
4. Troy, S. (2022) Culture Shock Meaning, Stages, and How to Overcome. Investopedia URL: <https://www.investopedia.com/terms/c/culture-shock.asp> (05.03.2023).
5. What now? Adapting to the new era of digital student recruitment (UK and Ireland webinar). Youtube. (2021, March 2) URL: <https://www.youtube.com/watch?v=f-YGBVwRtLc> (15.04.2023).
6. Pillsbury D. (2021, May 2) All roads lead to China. Youtube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MSAv7G6sEXo>
7. Russell, J., Rosenthal, D., Thomson, G. (2010) The international student experience: three styles of adaptation, Higher Education. 2010. vol. 60, no. 2, pp. 235–249. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-009-9297-7>.
8. Yangab Y., Zhangb Y., Sheldon K. Self-determined motivation for studying abroad predicts lower culture shock and greater well-being among international students: The mediating role of basic psychological needs satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*. 2018. Vol. 10. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S014717671730216X>
9. Terui, S. Second Language Learners' Coping Strategy in Conversations with Native Speakers. *Article in Journal of International Students*. 2012. Vol. 2 Issue 2. URL: https://www.researchgate.net/profile/Sachiko-Terui/publication/231334299_Second_Language_Learners'_Coping_Strategy_in_Conversations_with_Native_Speakers/links/0912f5067f57bab43e000000/Second-Language-Learners-Coping-Strategy-in-Conversations-with-Native-Speakers.pdf

REFERENCES

1. Bennett J. The academy and hospitality. *Cross Currents*. (2000) Vol. 50, No. 1/2, URL: <https://www.jstor.org/stable/24461227> (10.07.2023).
2. Devito J. The Interpersonal Communication Book : treatise Boston. 2016. Pearson Education . pp 433. URL: <https://slims.bakrie.ac.id/repository/f7d4f28f39e8b9d8cb794f6c4eb9cb0f.pdf>
3. Charles-Toussaint G., Crowson H. (2010) Prejudice against international students: the role of threat perceptions and authoritarian dispositions in U.S. students. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*. vol. 144, no. 5, pp. 413–428.
4. Troy, S. (2022) Culture Shock Meaning, Stages, and How to Overcome. Investopedia URL: <https://www.investopedia.com/terms/c/culture-shock.asp> (05.03.2023).
5. What now? Adapting to the new era of digital student recruitment (UK and Ireland webinar). Youtube. (2021, March 2) URL: <https://www.youtube.com/watch?v=f-YGBVwRtLc> (15.04.2023).
6. Pillsbury D. (2021) All roads lead to China. Youtube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MSAv7G6sEXo>
7. Russell, J., Rosenthal, D., Thomson, G. (2010) The international student experience: three styles of adaptation, Higher Education. 2010. vol. 60, no. 2, pp. 235–249. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-009-9297-7>.
8. Yangab Y., Zhangb Y., (2018) Sheldon K. Self-determined motivation for studying abroad predicts lower culture shock and greater well-being among international students: The mediating role of basic psychological needs satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 10. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S014717671730216X>
9. Terui, S. (2012) Second Language Learners' Coping Strategy in Conversations with Native Speakers. *Article in Journal of International Students*. Vol. 2 Issue 2. URL: https://www.researchgate.net/profile/Sachiko-Terui/publication/231334299_Second_Language_Learners'_Coping_Strategy_in_Conversations_with_Native_Speakers/links/0912f5067f57bab43e000000/Second-Language-Learners-Coping-Strategy-in-Conversations-with-Native-Speakers.pdf

Ігор БОГДАНОВСЬКИЙ,

orcid.org/0009-0008-4325-5413

старший викладач кафедри фізичної терапії, ерготерапії

Навчально-наукового інституту охорони здоров'я

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) bohdanovskyi.iv@gmail.com

Анатолій КОНОХ,

orcid.org/0000-0003-4283-9317

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту

Запорізького національного університету

(Запоріжжя, Україна) konoch105@ukr.net

ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

У запропонованій статті йдеться про необхідність вивчення дефініцій, що стосуються освітньої складової частини процесу підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Авторами досліджено понятійний апарат та термінологічну систему фізичної культури і спорту. Проаналізовано основні підходи до визначень понять «фізична культура», «фізичне виховання», «спорт». Представлено дефініцію термінологічних одиниць «спортивні ігри» та «ігрова діяльність». Визначено найпродуктивніші способи й моделі творення термінів фізичної культури і спорту. Проаналізовано підходи до тлумачення понятійного апарату фізичної культури і спорту, зокрема таких базових понять, як «професійна підготовка», «викладач», «тренер», «педагог», «тренерська діяльність».

Демонструється інтегрування наукових підходів до їх трактування. Доводиться необхідність всебічного висвітлення сутності цих понять. Зроблено висновок, що найбільш вдалою з термінологічної точки зору є дефініція «тренер-педагог» яку було застосовано під час дослідження.

Своєю чергою, під словосполученням «тренер-педагог» представлено особу, яка має вищу спеціальну освіту, відповідну фізичну й фахову підготовку, забезпечує розвиток здібностей вихованців в обраному виді спорту, визнаному в Україні, створює необхідні умови для гармонійного виховання, фізичного розвитку, повноцінного оздоровлення, змістовного відпочинку і дозвілля дітей та молоді, самореалізації, набуття навичок здорового способу життя, підготовки спортсменів для резервного спорту.

Показано, що підготовка бакалавра фізичної культури і спорту до використання спортивних ігор у професійній діяльності має спиратись на спеціалізовану академічну освіту, де відбувається формування когнітивної, психомоторної та афективної природи студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт освітньо-кваліфікаційної програми «фізичне виховання» шляхом накопичення і розвитку світоглядних, мотиваційних, психосоматичних, фахових і автодидактичних потенцій для успішної самореалізації як фахівця фізичної культури і спорту.

***Ключові слова:** бакалавр фізичної культури і спорту, тренер-педагог, діти дошкільного віку, спортивні ігри, понятійно-термінологічний апарат.*

Ihor BOHDANOVSKIY,

orcid.org/0009-0008-4325-5413

Senior Lecturer at the Department of Physical Therapy, Occupational Therapy
Institute of Healthcare of the National University of Life and Environmental Sciences
(Rivne, Ukraine) bohdanovskyi.iv@gmail.com

Anatoliy KONOKH,

orcid.org/0000-0003-4283-9317

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports
Zaporizhzhia National University
(Zaporizhzhia, Ukraine) konoch105@ukr.net

TRAINING OF BACHELORS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR COACHING ACTIVITIES IN PLAYING SPORTS WITH PRESCHOOL CHILDREN: CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL FIELD OF RESEARCH

The proposed article talks about the need to study the definitions related to the educational component of the process of training bachelors of physical culture and sports for coaching activities in game sports with children of preschool age.

The authors researched the conceptual apparatus and terminological system of physical culture and sports. The main approaches to the definitions of the concepts «physical culture», «physical education», «sport» have been analyzed. The definition of the terminological units «sports games» and «gaming activity» is presented. The most productive methods and models of creating the terms of physical culture and sports have been determined. Approaches to the interpretation of the conceptual apparatus of physical culture and sports, in particular such basic concepts as «professional training», «teacher», «coach», «pedagogue», «coaching activities» have been analyzed.

The integration of scientific approaches to their interpretation is demonstrated. The need for comprehensive coverage of the essence of these concepts is proved. It was concluded that the most successful from the terminological point of view is the definition «trainer-pedagogue» which was used during the research.

In turn, the phrase «trainer-educator» represents a person who has a higher special education, appropriate physical and professional training, ensures the development of pupils' abilities in the chosen sport, recognized in Ukraine, creates the necessary conditions for harmonious education, physical development, and full recovery, meaningful rest and leisure for children and youth, self-realization, acquisition of healthy lifestyle skills, preparation of athletes for reserve sports.

It is shown that the preparation of a bachelor of physical culture and sports for the use of sports games in professional activities should be based on specialized academic education, where the formation of the cognitive, psychomotor and affective nature of students of the specialty 017 Physical culture and sports of the educational and qualification program «physical education» takes place through the accumulation and development of worldview, motivational, psychosomatic, professional and autodidactic potentials for successful self-realization as a physical culture and sports specialist.

Key words: bachelor of physical culture and sports, trainer-pedagogue, children of preschool age, sports games, conceptual and terminological apparatus.

Постановка проблеми. Підготовка бакалаврів фізичної культури і спорту є важливою складовою частиною сучасної системи професійної освіти, концептуальні положення якої висвітлені в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт». Одним із важливих завдань сьогодення є підготовка педагогів-тренерів нового профілю – таких, які мають ключові компетентності, сформовані на високому рівні; здатних до постійного поповнення й оновлення знань. Складний та динамічний процес підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку потребує чіткого розуміння, систематизації, деталізації цілої низки базових, похідних та ключових понять.

Аналіз досліджень. Теоретичні засади підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності на сьогоденні перебувають на етапі ґрунтовного процесу переосмислення. Сучасний понятійний апарат має достатньо багато традиційних термінів, які визначаються залежно від їхнього застосування. Ретельний аналіз дефініцій нашого дослідження доводить, що як науковці (Е. Вільчковський, Н. Пангелова, Т. Круцевич, А. Конох), так і практики (Ю. Драгнев, О. Надтока) розглядають широкий діапазон варіантів їх тлумачення та неоднозначно їх інтерпретують, що породжує певні нерозуміння. Отже, розкриття сутності основних понять дослідження дасть змогу адекватно і об'єктивно розв'язати проблеми підготовки тренерів до професійної діяльності, унеможливити змістових та понятійних суперечностей.

Мета статті – розглянути дефініції, що стосуються освітньої складової частини процесу підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися розуміння «поняття», що наводить Л. Сергієнко: поняття – це думка, яка дає можливість зафіксувати ознаки предмета (або явища) пізнання та виявити ці ознаки у різних предметах (або явищах) (Сергієнко, 2011: 7).

Аналіз нормативних документів, словників і психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що у тлумаченні поняття «фізична культура» існують суттєві розбіжності.

Розглянемо генезис трансформації поняття «фізична культура» за визначенням різних науковців.

На сьогодні сутнісній характеристиці поняття «фізична культура» присвячено значну кількість наукових праць (Т. Круцевич, Л. Сергієнко, Б. Шиян, І. Шаповалова, А. Конох, Н. Пангелова, Н. Воляннюк).

Вчені Б. Шиян, Н. Тимчишина, надають визначення поняття «фізична культура» спираючись на фізичний розвиток і фізичну освіту людей (Шиян, 2001: 371; Тимчишина, 2008: 252). На нашу думку, у цьому визначенні відсутнє важливе посилання на те, що фізична культура є частиною культури суспільства.

Так, великий тлумачний словник сучасної української мови розглядає «фізичну культуру» як навчальну дисципліну у школі, що передбачає використання фізичних вправ із метою фізичного виховання підростаючого покоління.

У Законі України «Про фізичну культуру та спорт» поняття «фізична культура» визначається як сфера діяльності, пов'язана з використанням рухової активності для фізичного та інтелектуального розвитку особи, здорового способу життя, зміцнення здоров'я та організації змістовного дозвілля засобами фізичного виховання різних груп населення та масового спорту.

Врахувавши різні підходи до визначення поняття «фізична культура», будемо у дослідженні використовувати таке визначення фізичної культури: *«фізична культура» – важлива частина загальної культури суспільства, що включає систему фізичного виховання та сукупність спеціалізованих знань, умінь та навичок спрямованих на розвиток фізичних і особистісних здібностей та зміцнення здоров'я людини.*

Не можемо обійти увагою статтю 1 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» в якій

зазначається, що «спорт – сфера діяльності, пов'язана з виявленням та уніфікованим порівнянням досягнень людей у певних видах фізичних вправ, технічної, інтелектуальної та іншої підготовленості шляхом змагальної діяльності».

Фізична культура і спорт – це та сфера, яка значною мірою забезпечує фізичне і моральне здоров'я населення, підтримує працездатність і конкурентоспроможність людини, а отже, сприяє підвищенню якості людських ресурсів національної економіки (Бойко, 2013: 66).

Однак, цілком зрозуміло, що не можна плутати чи ототожнювати ці два різних поняття. Фізична культура спрямована, перш за все, на зміцнення здоров'я, а спорт спрямований на отримання максимального змагального результату і спортивних нагород. Одночасно, слід зазначити, що особливістю при занятті спортом є обов'язковий змагальний компонент. Як фізкультурник так і спортсмен можуть використовувати на своїх заняттях і тренуваннях одні й ті ж фізичні вправи (наприклад біг), але при цьому спортсмен завжди порівнює свої досягнення в фізичному вдосконаленні із успіхами інших спортсменів в індивідуальних змаганнях. Головною метою фізичної культури є виховання здорової людини, а спорту – досягнення спортивних результатів.

При цьому, важливо розуміти, що відмінна особливість спорту – це наявність змагальної діяльності та специфічної спортивної підготовки до неї, а основна мета занять спортом – досягнення максимального спортивного результату.

Роблячи проміжний висновок, можна стверджувати, що поняття «спорт» входить у поняття «фізична культура», тому виникає тавтологія «фізична культура і спорт».

На наш погляд, щоб уникнути цього, краще використовувати словосполучення *«фізичне виховання і спорт»*, адже воно більш точно відображає процес задоволення потреби людини у фізичному розвитку, у формуванні її фізичних здібностей (сили, спритності, витривалості та ін.), життєво необхідних їй навичок (ходьби, бігу, стрибків, плавання й ін.), та природного прагнення до порівняння досягнень у певних видах фізичних вправ.

Розглядаючи спортивні ігри як засіб фізичного виховання, в першу чергу, треба визначитися з таким поняттям як «спортивні ігри». Адже в літературі, особливо педагогічній, немає чіткого визначення, тому науковці і практичні фахівці використовують такі різноманітні поняття, як спортивні ігри або ігри спортивного характеру (Вільчковський, 2004: 302), рухливі ігри з елементами спорту (Пангелова, 2004: 92), рухливі ігри

спортивної спрямованості (Драгнев, 2013: 36), спортивні ігри (Конох, 2012: 45) тощо.

Звернення до витоків педагогічного аспекту теорії і методики фізичної культури і спорту вказує на існування безлічі визначень гри, наприклад, як «громадського явища, що історично склалося, самостійного виду діяльності, властивого людині» (Пірус, 2012: 3).

Ці та інші тлумачення цього поняття часто носять загальний характер і не дозволяють визначити місце гри серед фізичних вправ та інших видів діяльності. Більш того – немає чіткого визначення власне терміну «спортивні ігри».

Наразі, більшість навчальних видань із спортивних ігор приводять ознаки, що відрізняють спортивні ігри від рухливих, але саме визначення цього поняття не наводиться. Загалом під спортивними іграми, як правило, розуміють: «Ігри, пов'язані із спортом, що базуються на змаганні».

Як бачимо, поняття «спортивні ігри» включає два слова – прикметник – спортивні й іменник – ігри. Грунтуючись на вимогах до визначення понять, необхідно, в першу чергу, знайти найближче родове поняття. Оскільки основним терміном в нашому понятті є «гра», то звернемося до його визначень, з метою з'ясування родового поняття.

Дослідженню феномену «гра» присвячено велику кількість робіт у різних галузях науки. Проте багатогранність цього явища не дозволила науковцям до теперішнього часу, не лише створити наукову парадигму, але і прийти до її однозначного визначення. Як родове поняття, слово «гра» трактується як дії, вид непродуктивної діяльності, широкий круг діяльності тварин і людини, рухова діяльність, заняття тощо. В той же час, в дефініції поняття «спорт», також найчастіше родовим є поняття «діяльність». Тому логічно було б взяти його за родове поняття для визначення терміну «спортивні ігри», але спортивні ігри є тільки частиною спорту, ближчим родовим поняттям до спортивних ігор, на нашу думку, виступає словосполучення «види спорту». Видовим поняттям, що відрізняє спортивні ігри від інших видів спорту, на наш погляд, слід узяти поняття «ігрова діяльність» (Хома, 2022: 253).

У сучасній теорії ігор прийнято розподіл їх на рухливі і спортивні ігри. На наш погляд, це не зовсім коректно, оскільки обидва види ігри носять рухливий характер. Точніше було б їх визначити як неспортивні і спортивні, тобто класифікаційною істотною ознакою розподілення взяти наявність або відсутність мети – досягнення перемоги в змагальній діяльності. Визначивши зміст

поняття «спортивні ігри» у сукупності ігор, спробуємо з'ясувати, як диференціювати їх від інших видів спорту, інших видів рухової діяльності.

Виходячи з вище викладеного, в нашому дослідженні будемо спиратись на наступне поняття «спортивні ігри»: *спортивні ігри – це види спорту, в основі яких присутня ігрова діяльність із своїм предметом змагання, ігровими прийомами і правилами.*

Для висвітлення питання щодо підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності у контексті нашого дослідження видається доцільним визначити тлумачення поняття – «діти дошкільного віку». Згідно постанови Кабінету Міністрів України № 806 від 19.09.2018 р. «Про порядок ведення обліку дітей дошкільного, шкільного віку та учнів» діти дошкільного віку – особи віком від 3 до 6 (7) років.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що у дошкільному віці розвиток дитини відбувається динамічно і разом з тим нерівномірно, хоча в цілому відносно високими темпами (Вільчковський, 2004: 38). Характерною особливістю цього віку є значні індивідуальні відмінності в темпах вікового розвитку дитини, тому є певні вимоги до педагогічного процесу, і особливо до діяльності фахівців фізичної культури і спорту. Знання особливостей росту і розвитку дітей дошкільного віку різних вікових груп, а саме розвитку їх опорно-рухового апарату, центральної нервової системи, морфологічних і функціональних змін м'язової системи, необхідно для висококваліфікованого керівництва навчально-тренувальним процесом.

У межах нашої розвідки, звернемо увагу на такі поняття як «тренер» і «тренер-викладач». Низку аспектів сутності поняття «тренер-викладач» та особливостей його професійної підготовки у своїх наукових працях висвітлювали такі дослідники, як: Н. Волянюк, О. Надтока, В. Данилко, Я. Яцків, Є. Павлюк та ін. Однак визначена проблема потребує уточнення та конкретизації.

В умовах реформування освіти досліджувана проблема містить низку питань, які потребують вирішення або уточнення. Питанням, пов'язаним із підготовкою тренерів-викладачів у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти, приділено недостатньо уваги, студенти не завжди в повному обсязі володіють знаннями та вміннями на тому рівні, які затребувані сучасною освітньою практикою. Тому їх вирішення потребує цілісного дослідження. Вивчення зазначеної вище проблеми передбачає розкриття сутності ключових понять і передусім розгляду поняття «тренер-викладач». Характеризуючи поняття «тренер-викладач», відзначимо, що однією з найголовніших його осо-

бливостей є те, що воно включає два терміни – «тренер» і «викладач».

Продовжуючи термінологічний аналіз спробуємо оперувати терміном «тренер» у широкому і вузькому значенні слова. Щоб уникнути можливої плутанини, розглянемо цю категорію з різних позицій та точок зору, так:

– у вікіпедії тренер (англ. *trainer від train* – виховувати, навчати; українською – наставник) – викладач фізичної культури, спеціаліст у якомусь виді спорту, що веде навчально-тренувальну роботу, направлену на виховання та вдосконалення майстерності спортсменів, розвиток їх функціональних можливостей;

– у законі «Про фізичну культуру і спорт» тренер (тренер-викладач) – особа, яка здійснює підготовку спортсмена (спортсменів) до спортивних змагань та забезпечує його (їх) участь у них; має вищу спеціальну освіту та відповідну тренерську категорію;

– у класичному трактуванні тренер – це фахівець із підготовки спортсменів, який організовує та здійснює тренерську роботу, спрямовану на виховання, навчання та вдосконалення майстерності, розвиток функціональних можливостей своїх підопічних.

На нашу думку, наведені вище формулювання виявляються неповними, якщо за рамками огляду діяльності тренера є ще організаційні та управлінські функції. Пояснимо нашу позицію: наставникам атлетів та головним тренерам команд часто доводиться брати на себе широке коло функцій менеджерів.

Здійснений аналіз науково-педагогічних джерел щодо трактування поняття «викладач» дозволяє стверджувати, що існує безліч визначень, але звернемо увагу лише на надзвичайно важливі для нашого дослідження характеристики цього поняття.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «викладач» – це той, хто читає лекції, веде заняття в закладах освіти (Словник, 2002: 407). Це означає, що провідним фахівцем у закладах вищої освіти є викладач. Право займатися навчально-виховною діяльністю в нашій державі надано особам, які мають спеціальну освіту та відповідний кваліфікаційний рівень (Павлюк, 2013).

Так, викладач фізичного виховання це особа, яка здобула вищу фізкультурну освіту відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня, що дозволяє їй здійснювати професійну діяльність, пов'язану з фізичним вихованням студентів закладів вищої освіти. Професія тренера також належить до педагогічних професій і містить у собі ті ж компоненти, що й професія педагога.

У межах дослідження розуміємо під поняттям «педагог» фахівця, який має спеціальну професійну підготовку і провадить навчально-виховну роботу в різних освітньо-виховних системах, згідно з посадовими обов'язками. Відповідно до цього, педагогічна діяльність – це діяльність педагога в межах навчально-виховного процесу, спрямована на формування й розвиток особистості вихованців. Основними функціями педагога є: визначення мети, діагностування, прогнозування, проектування, планування, інформування, організація, оцінювання й контроль, коригування, аналіз і дослідження.

Отже, враховуючи проблему, яка вирішується нашим дослідженням ми вирішили відійти від традиційного словосполучення «тренер-викладач» й запропонувати, на нашу думку, більш вдалу дефініцію «тренер-педагог», яку і будемо використовувати в нашій роботі.

Під словосполученням «тренер-педагог» розуміємо особу, яка має вищу спеціальну освіту, відповідну фізичну й фахову підготовку, забезпечує розвиток здібностей вихованців в обраному виді спорту, визнаному в Україні, створює необхідні умови для гармонійного виховання, фізичного розвитку, повноцінного оздоровлення, змістовного відпочинку і дозвілля дітей та молоді, самореалізації, набуття навичок здорового способу життя, підготовки спортсменів для резервного спорту.

З огляду на логіку нашого дослідження, варто дослідити наукову дефініцію «підготовка», яка доволі ґрунтовно досліджується у міждисциплінарному аспекті у філософії, психології, соціології та педагогіці.

Поняття «підготовка» ми будемо використовувати у тлумаченні, яке подається у «Великому тлумачному словнику української мови», в якому поняття «підготовка» подається як «запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності».

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що науковці виділяють у підготовці теоретичну та практичну складові.

Теоретична і практична підготовка бакалаврів фізичної культури і спорту є досить важливою тому, що вона є складовою професійної підготовки у закладах вищої освіти. В освітніх нормативно-правових актах України, зокрема в Законі України «Про вищу освіту», поняття «професійна підготовка» тлумачиться як «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю».

У «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» поняття «професійна підготовка» визна-

чається як «систематична, цілеспрямована діяльність з отримання та вдосконалення знань, умінь, навичок у будь-яких видах навчальних закладів і шляхом самоосвіти» (Словник, 2006: 126). В «Енциклопедії освіти» поняття «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечує можливість успішної роботи з певної професії (Гончаренко, 1977: 234).

Під «підготовкою бакалавра фізичної культури і спорту до використання спортивних ігор у професійній діяльності» відповідно розуміємо спеціалізовану академічну освіту, де відбувається формування когнітивної, психомоторної та афективної природи студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт освітньо-кваліфікаційної програми «фізичне виховання» шляхом накопичення і розвитку світоглядних, мотиваційних, психосоматичних, фахових і автодидактичних потенцій для успішної самореалізації як фахівця фізичної культури і спорту (Стандарт, 2019).

Отже, проаналізувавши визначені вище поняття, можна стверджувати, що професійна підготовка бакалаврів фізичної культури і спорту до використання спортивних ігор у професійній діяльності, як загальне, є складовою професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями професійної підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до використання спортивних ігор у професійній діяльності; як індивідуальне – відображає залежність ефективності підготовки від особистісних якостей майбутнього фахівця, його психологічної культури, здатності до педагогічної та професійної діяльності.

В рамках нашого дослідження показано, що *підготовка бакалавра фізичної культури та спорту до використання спортивних ігор у професійній діяльності* – цілеспрямований педагогічний процес, результатом якого є сформованість професійної готовності (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-технологічного, діяльнісного та рефлексивного компонентів) у студентів до використання спортивних ігор у професійній діяльності. Слід зазначити, що в процесі професійної підготовки бакалаврів фізичної культури та спорту зусилля професійно-викладацького складу мають бути спрямовані на оволодіння студентами, крім педагогічних форм, покоління готовності до всебічного фізичного впливу на організм, підтримання його оптимального фізичного та функціонального стану, гармонійного розвитку природних здібностей та психічних якостей як

запорука здорового способу життя. У контексті нашого дослідження розглянемо дефініцію «діяльність» та тлумачення такого словосполучення, як «тренерська діяльність».

Аналіз наукової літератури показав, що діяльність розглядається як специфічний різновид активності, у процесі якої досягається усвідомлена мета, що виникла в результаті певної потреби. Дослідник С. Гончаренко, діяльність трактує як «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни». Науковець наводить основні складові діяльності – це суб'єкт з потребами, мета, засоби реалізації мети, результат (Гончаренко, 1997: 98).

Педагогічна діяльність тренерів має свої особливості. По-перше, здійснюють цей вид роботи люди, котрі усвідомлюють необхідність особистої участі у фізичному вихованні дітей і підлітків. По-друге, діяльність тренера менш регламентована, ніж діяльність учителя фізичної культури.

Слід відзначити, що покликання тренера – це підготовка спортсменів до ефективної змагальної діяльності в обраному виді спорту на основі озброєння їх спеціальними знаннями, уміннями й навичками, підвищення рівня функціональних можливостей організму, розвитку фізичних якостей, а також основа формування раціональної структури поведінки й виховання.

Головна особливість професійної діяльності тренера полягає в специфіці об'єкта та засобів праці. Об'єктом діяльності тренера є людина з її постійним розвитком. Продукти діяльності тренера «матеріалізуються» в психічному образі його вихованців – їхніх знаннях, уміннях, навичках, волі, характерах. Успіх діяльності тренера залежить не лише від його ставлення до діяльності та до вихованців, а й від ставлення його вихованців до тренера та своєї діяльності.

Не можемо обійти увагою багаторічне вивчення діяльності тренерів різних рівнів, яке переконує нас у тому, що до основних ознак слід віднести конкретні цілі й завдання діяльності, функції, статус і реальні специфічні умови діяльності. Діяльність тренера реалізується на основі загальних організаційно-методичних принципів: демократичності, нормативності, відповідальності, зацікавленості, економічності.

Тренерська діяльність є ще й видом соціальної суспільної діяльності, спрямованої на гармонійний розвиток особистості людини шляхом її фізичного вдосконалення (Бойко, 2013: 66). Тому розв'язати повноцінно ці завдання лише на основі знання «технології» формування рухових навичок чи розвитку фізичних якостей неможливо. Тренер

повинен знати соціальні й психологічні фактори, що впливають на поведінку особистості, на формування світогляду, ставлення до суспільства, до справи (Чопік, 2013: 60). Отже, у своєму дослідженні підтримуємо позицію К. Плотнікової, яка доводить, що тренерська діяльність – це усвідомлена психомоторна, афективна та когнітивна активність спортивного педагога, спрямована на проектування й реалізацію завдань навчального, тренувального та вихованого процесів (Плотнікова, 2019: 24-27).

Сьогодні тренерська діяльність характеризується спеціалізацією за видами спорту, рівнем контингенту спортсменів та сферою його діяльності. Слід відзначити, що тренерська діяльність не вичерпується лише технологією тренувального процесу. Вона містить у собі соціологічні, психологічні, організаційні й інші аспекти.

Таким чином, *тренерська діяльність* розглядається нами з точки зору акмеологічного підходу як цілісний, безперервний процес особистісно-професійного становлення і розвитку професіоналізму суб'єкта цієї діяльності. В якості основних структурних компонентів професійної діяльності виділяються операційний (рівень знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення даної професійної діяльності), мотиваційний (професійна спрямованість особистості), когнітивний (рівень розвитку психічних процесів, необхідних для виконання діяльності), комунікативний (комунікативні навички індивіда), емоційний (емоційна стійкість і саморегуляція) і поведінковий компоненти. Значуще місце в структурі професійної діяльності відводиться професійним здібностям – сукупності досить стійких індивідуально-психологічних якостей особистості людини, які

визначають успішність навчання певної трудової діяльності, виконання її та вдосконалення в ній.

Водночас означене питання може бути предметом подальших наукових дискурсів.

Висновки. Провівши наше дослідження можна сказати, що професійна підготовка педагогів, тренерів неможлива без використання єдиного понятійно-термінологічного апарату, сформованого з використанням наукового підходу та адаптації практичних напрацювань.

Задля упорядкування понятійно-термінологічної системи сучасної теорії і методики фізичного виховання і спорту варто чітко вибудувати ієрархію змістового наповнення дефініцій базових понять.

Результат означеної проблеми, а саме якість підготовки фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі фізичного виховання та спорту прогнозується через розуміння понятійно-термінологічного поля дефініцій відповідної галузі знань. Вважаємо, що саме такий підхід має бути покладений під час підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Використання запропонованих нами визначень безперечно сприяє уникненню безлічі несправедливих суджень про неможливість використання спортивних ігор у дошкільному віці, які виникають у зв'язку з нерозумінням авторами специфіки методики використання ігор у практиці фізичної культури і спорту.

Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на вдосконалення понятійно-термінологічного апарату у сфері фізичної культури і спорту, в тому числі й через розширення та осучаснення понять, що вже використовуються.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богдановський І.В. Теоретичні засади формування готовності педагога з фізичного виховання до роботи з дітьми дошкільного віку. *Науковий журнал «Smart and Young»*. 2016. № 11–12. С. 60–62.
2. Богдановський І.В., Конох А.П. Реалізація педагогічних умов формування готовності фахівців фізичної культури і спорту до застосування спортивних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Вип. 101. 2023. С. 27–34.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. К.: Ірпінь Перун, 2002. 1440 с.
4. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2004. 428 с.
5. Вільчковський Е.С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Харків: ОВС, 2002. Ч. 2. С. 301–309.
6. Воляннюк Н.Ю. Психологічні засади професійного становлення тренера-викладача : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 40 с.
7. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
8. Гринченко І.Б. Процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в країнах Європи і в Україні [Електронний ресурс]. *Педагогічний дискус*, 2012. Вип. 12. С. 103–109.
9. Данилко В., Толкач В., Данилко М. Зміст роботи тренера-викладача. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* 2010. № 3 (11). С. 12–16.

10. Долинний Ю.О. Підготовка фахівців фізичного виховання й спорту до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Вип. 21. Т. 1. С. 203–206.
11. Закон України «Про вищу освіту»: науково-практичний коментар / за заг. ред. В.Г. Кременя. К., 2017. 328 с.
12. Конох О.Є. Спортивні ігри дошкільникам: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: ЗНУ, 2012. 167 с.
13. Круцевич Т. Розвиток моральної складової особистості старших дошкільників у процесі організованої рухової активності. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2015. № 2. С. 93–97.
14. Надтока О.О. Постановка проблеми підготовки майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя, 2015. Вип. 41 (94). С. 224–230.
15. Павлюк Є.О. Концепція підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соц. технологій ун-ту «Україна»*, 2013. № 2. С. 187–193.
16. Пангелова Н.В. Ефективність спортивно-ігрового методу у зарубіжних системах фізичного виховання. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2004. № 3. С. 91–94.
17. Пірус О.А. Формування професійних компетентностей майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 «Фіз. культура, фіз. виховання різних груп населення». ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2012. 20 с.
18. Плотнікова К.Р. Сутність феномену «тренер-викладач» та особливості його професійної підготовки. *Освіта та педагогічна наука*, 2019. № 2 (171). С. 24–27.
19. Сергієнко Л.П. Терміни і поняття у фізичній культурі: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2011. 264 с.
20. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
21. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita>.
22. Тимчишена Н. Сучасний тренер у педагогічній системі. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2008. Т. 1 С. 252–254.
23. Хома Т.В. Розвиток особистісних якостей у майбутніх тренерів-викладачів. *Інноваційна педагогіка: Теорія та методика навчання (з галузі знань)*, 2022. Випуск 45. С. 128–130.
24. Чопик Т.В. Класифікація теоретико-методичних основ фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*, 2013. № 6. С. 59–63.
25. Шаповалова І.В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до самовдосконалення та формування основ здорового способу життя: теоретичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 36. С. 427–437.
26. Шиян Б.М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: зб. наук. пр.* Рівне: Принт Хауз, 2001. Вип. 2. С. 371–374.
27. Яців Я. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр., 2012. № 3 (19). С. 115–117.

REFERENCES

1. Bohdanovskyi, I.V. (2016). Teoretychni zasady formuvannya hotovnosti pedahoha z fizychnoho vykhovannya do roboty z ditmy doshkilnoho viku [Theoretical foundations of the formation of the physical education teacher's readiness to work with preschool children]. *Naukovyi zhurnal «Smart and Young» – Scientific magazine «Smart and Young»*, 11–12, 60–62 [in Ukrainian].
2. Bohdanovskyi, I.V., & Konokh, A.P. (2023). Realizatsiia pedahohichnykh umov formuvannya hotovnosti fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu do zastosuvannya sportyvnykh ihor u roboti z ditmy doshkilnoho viku [Implementation of pedagogical conditions for the formation of the readiness of physical culture and sports specialists to use sports games in working with preschool children]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 101, 27–34 [in Ukrainian].
3. Busel, V.T. (Eds.). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].
4. Cerhiienko, L.P. (2011). *Terminy i poniattia u fizychnii kulturi : navchalnyi posibnyk* [Terms and concepts in physical culture: a study guide]. Ternopil: Navchalna knyha. Bohdan [in Ukrainian].
5. Chopyk, T.V. (2013). *Klasyfikatsiia teoretyko-metodychnykh osnov fakhovoi pidhotovky maibutnix treneriv-vykladachiv* [Classification of theoretical and methodological bases of professional training of future trainers-teachers]. *Pedahohika, psykhohihiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya ta sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 6, 59–63 [in Ukrainian].
6. Danylko, V., Tolkach, V., & Danylko, M. (2010). *Zmist roboty trenera-vykladacha* [Content of the work of a trainer-teacher]. *Fizyчне vykhovannya, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sport and health culture in modern society*, 3 (11), 12–16 [in Ukrainian].
7. Dolynnyi, Yu.O. (2020). *Pidhotovka fakhivtsiv fizychnoho vykhovannya u sportu do profesiinnoi diialnosti* [Preparation of physical education and sports specialists for professional activity]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, Vol. 1, 21, 203–206 [in Ukrainian].
8. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

9. Hrynchenko, I.B. (2012). Protsec profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury v krainakh Yevropy i v Ukraini [The process of professional training of future physical education teachers in European countries and Ukraine]. *Pedahohichniy dyckurc – Pedagogical discourse*, 12, 103–109. Retrieved from [in Ukrainian].
10. Khoma, T.V. (2022). Rozvytok osobystynykh yakosteï u maibutnykh treneriv-vykladachiv [Development of personal qualities of future trainers-teachers]. *Innovatsiina pedahohika: Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzi znan) – Innovative pedagogy: Theory and teaching methods (from the field of knowledge)*, 45, 128–130 [in Ukrainian].
11. Konokh, O.Ye. (2012). Sportyvni ihry doshkilnykam [Sports games for preschoolers]. Zaporizhzhia: ZNU [in Ukrainian].
12. Kremenia, V. H. (Eds.). (2017). The Law of Ukraine «On Higher Education»: scientific and practical commentary. Kyiv [in Ukrainian].
13. Krutsevych, T. (2015). Rozvytok moralnoi skladovoi osobystosti starshykh doshkilnykiv u protsesi orhanizovanoi rukhovoï aktyvnosti [Development of the moral component of the personality of older preschoolers in the process of organized motor activity]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia – Sports Bulletin of the Dnieper Region*, 2, 93-97 [in Ukrainian].
14. Nadтока, O.O. (2015). Postanovka problemy pidhotovky maibutnykh treneriv-vykladachiv do vykhovnoi roboty v dytiachy-yunatskykh sportyvnykh shkolakh [Setting the problem of training future coaches-teachers for educational work in children's and youth sports schools]. *Pedahohika formuvannia tvorchoï osobystosti u vyshchykh i zahalnoosvitnykh shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 41 (94), 224–230 [in Ukrainian].
15. Panhelova, N.V. (2004). Efektyvnist sportyvno-ihrovoho metodu u zarubizhnykh systemakh fizychnoho vykhovannia [The effectiveness of the sports-game method in foreign systems of physical education]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia – Sports Bulletin of the Dnieper Region*, 3, 91–94 [in Ukrainian].
16. Pavliuk, Ye.O. (2013). Kontseptsiia pidhotovky maibutnykh treneriv-vykladachiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [The concept of training future trainers-teachers in higher educational institutions]. *Collection of science Khmelnyts Ave. Institute of Social Sciences of technologies of the University «Ukraine»*, 2, 187–193 [in Ukrainian].
17. Piruc, O.A. (2012). Formuvannia profesiynykh kompetentnoctei maibutnykh fakhivtsiv cfery fizychnoi kultury i sportu [Formation of professional competencies of future specialists in the field of physical culture and sports]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivck [in Ukrainian].
18. Plotnikova, K.R. (2019). Sutnist fenomenu «trener-vykladach ta osoblyvosti yoho profesiinoi pidhotovky [The essence of the phenomenon «trainer-teacher» and the peculiarities of his professional training]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Science*, 2 (171), 24–27 [in Ukrainian].
19. Semenovoi, A.V. (Eds.). (2006). Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook of professional pedagogy]. Odesa: Palmira [in Ukrainian].
20. Shapovalova, I.V. (2014). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do camovdockonalennia ta formuvannia osnov zdorovoho spocobu zhyttia: teoretychnyi acpekt [Preparation of future teachers of physical culture for self-improvement and formation of eyes of a healthy way of life: theoretical aspect]. *Pedahohika formuvannia tvorchoï ocobystocti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*, 36, 427–437 [in Ukrainian].
21. Shyian, B.M. (2001). Pidhotovka vchytelia fizychnoi kultury tretogo tyciacholittia [Training of physical culture teacher of the third millennium]. *Kontseptsiia rozvytku haluzi fizychnoho vykhovannia i sportu v Ukraini – The concept of development of the field of physical education and sports in Ukraine*, 2, 371–374 [in Ukrainian].
22. Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 01 «Education/Pedagogy», specialty 017 «Physical culture and sports». Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita> [in Ukrainian].
23. Tymchyshena, N. (2008). Suchasnyi trener u pedahohichnii systemi [Modern trainer in the pedagogical system]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sport and health culture in modern society*, Vol. 1, 252–254 [in Ukrainian].
24. Vilchkovskyyi, E.C. (2002). Profeciina cpriamovaniet pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia [Professional direction of training specialists in physical education]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992–2002 – Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992–2002*, Vol. 2, 301–309 [in Ukrainian].
25. Vilchkovskyyi, E.S., & Kurok, O.I. (2004). Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].
26. Volianiuk, N.Yu. (2006). Psykholohichni zasady profesiinoho stanovlennia trenera-vykladacha [Psychological foundations of the professional development of a trainer-teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
27. Yatsiv, Ya. (2012). Profeciina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional training of physical culture and sports specialists]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu cucpilctvi – Physical education, sports and culture of health in children's society*, 3 (19), 115–117. Retrieved from [in Ukrainian].

УДК 378+373.5.016:821+373.5.016:821.161.2
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-32>

Вікторія БОЙТА,

orcid.org/0000-0002-9870-8263

*аспірант кафедри методики викладання світової літератури
 Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
 викладач циклової комісії загальноосвітньої підготовки
 Мистецького коледжу імені Сальвадора Далі
 (Київ, Україна) viktoriaboita@gmail.com*

СТВОРЕННЯ МАНГІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛІТЕРАТУРИ У КОЛЕДЖАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті висвітлено результати дослідження використання творчих візуальних форм роботи під час вивчення літератури, зокрема створення замальовок у формі манги до епізодів літературних творів, які доцільно застосовувати під час занять у коледжах художньо-естетичного профілю.

Візуальна освіта є надзвичайно актуальною у коледжах художньо-естетичного профілю. У підходах до вивчення літератури варто звертати увагу на творчі візуальні форми роботи, що є особливо цікавими і важливими для студентів творчих спеціальностей. Однією з таких форм роботи може стати створення замальовок у формі манги до епізодів літературних творів. Специфіка манги полягає в тому, що вона є сворідним симбіозом різних жанрів мистецтва. Манга поєднує у собі різні види мистецтв (літературу, живопис, каліграфію, кінематограф). Її можна розглядати не тільки як частину сфери розваг, а і як компонент сфери освіти, що допомагає у засвоєнні навчального матеріалу. Створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги покращує ефективність навчального процесу, а саме: сприяє підвищенню мотивації до навчання та читацької компетентності, формує позитивне ставлення до навчального процесу, інтенсифікує навчальний процес, забезпечує легкість сприйняття, запам'ятовування та відтворення інформації, розвиває творчі здібності студентів, стимулює розвиток образного мислення, уяви, сприяє розвитку розуміння причинно-наслідкових зв'язків у літературному творі.

У статті з'ясовано зміст, значення поняття «манга»; вказано ознаки та специфіку манги як жанру мистецтва; наведено приклади використання коміксів у світовій дидактиці; визначено специфіку викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів; обґрунтовано необхідність і специфіку впровадження у коледжах художньо-естетичного профілю такого засобу навчання як створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги; визначено переваги впровадження створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги щодо покращення викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю; наведено зразки студентських замальовок у формі манги, що були створені на заняттях із літератури; визначено перспективи використання замальовок до епізодів літературних творів у формі манги під час вивчення літератури.

Ключові слова: візуалізація, візуальна освіта, креолізований текст, комікс, манга.

Victoria BOYTA,

orcid.org/0000-0002-9870-8263

*Graduate student at the Department of Teaching Methods of World Literature
 Mykhailo Dragomanov State University of Ukrainian,
 Lecturer of the Cycle Committee of General Education Training
 Salvador Dali Art College
 (Kyiv, Ukraine) viktoriaboita@gmail.com*

CREATION OF MANGA DURING LITERATURE CLASSES IN COLLEGES OF ARTISTIC-AESTHETIC PROFILE

The article highlights the results of a study of the use of creative visual forms of work during the literature classes, in particular, the creation of sketches in the form of manga for episodes of literary works, which are expediently replaced during classes in colleges of artistic-aesthetic profile.

Visual education is extremely relevant in colleges of artistic-aesthetic profile. In approaches to the study of literature creative visual forms of work are worth paying attention to, which are especially interesting and important for students of creative specialties. One of these forms of work can be the creation of sketches in the form of manga for episodes of literary works. The specificity of manga is that it is a kind of symbiosis of different genres of art. Manga combines different types of art (literature, painting, calligraphy, cinematography). It can be considered not only as a part of the field of entertainment, but also as a component of the field of education, which helps in the assimilation of educational

material. Creating sketches for episodes of literary works in the form of manga improves the effectiveness of the educational process: it contributes to increasing motivation to study and reading competence, forms a positive attitude to the educational process, intensifies the educational process, ensures ease of perception, memorization and reproduction of information, develops creative abilities of students, stimulates the development of figurative thinking, imagination, promotes the development of understanding of cause and effect relationships in a literary work.

The content and meaning of the term "manga" are clarified; the features and specifics of manga as an art genre are shown; examples of the use of comics in global didactics are given; the specifics of teaching literature in colleges of artistic-aesthetic profile are determined in accordance with the cognitive characteristics of students; the necessity and specifics of introducing an artistic-aesthetic profile in colleges of such means of learning as creating sketches for episodes of literary works in the form of manga are substantiated; the advantages of introducing the creation of sketches for episodes of literary works in the form of manga are determined in order to improve the teaching of literature in colleges of artistic and aesthetic profile; samples of student sketches in the form of manga, which were created in literature classes, are given; the prospects of using sketches for episodes of literary works in the form of manga during the study of literature are determined.

Key words: visualization, visual education, creolized text, comics, manga.

Постановка проблеми. Усе частіше педагоги та психологи звертають увагу на те, що в теперішній час учні по-іншому ставляться до пізнання світу у процесі навчальної діяльності і по-іншому визначають свою роль у навчальному процесі. Ж. Клименко у своїй праці «Дива візуалізації, або як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми» зазначає, що «сучасні учні належать до іншої інформаційної культури; знати для них – це дедалі частіше означає бачити» (Клименко, 2019: 2). Надзвичайно актуальною ця думка є для студентів коледжів художньо-естетичного профілю, адже для них основою пізнання світу є саме візуальні образи. Звідси виникає вже вічна проблема нашого часу – захоплення учнів-візуалів до читання літературних творів, де переважає саме текстова, а не візуальна інформація. Педагогам у сучасних закладах освіти необхідно розуміти те, що візуалізація має стати обов'язковим складником навчального процесу для «покоління зумерів», а особливо це стосується студентів, які обрали художньо-естетичний профіль навчання. Сучасні учні більше не хочуть бути пасивними спостерігачами і отримувачами знань, вони хочуть активно пізнавати цей світ на власному досвіді, а особливо – через можливість здійснення творчої нешаблонної діяльності. Це все зумовлює пошуки нових, ефективних методів, прийомів, форм роботи на парах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням окремих аспектів впровадження інноваційних методів, прийомів, форм роботи до навчального процесу займалося багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Про необхідність візуалізації в навчальному процесі у своїх працях зазначали О. Ісаєва, Ж. Клименко, Н. Житеньова, О. Любченко та багато інших. Комікси та їхні дидактичні можливості досліджували Є. Даниленко, Л. Остапенко, О. Соловйова, В. Юрженко. Комікси як окремий елемент навчальної діяльності використовують багато учителів-практиків,

а саме: Г. Арінархова, Ю. Должанська, Л. Насонова, Н. Рудницька, М. Уляк та інші. Більшість досліджень у сучасній педагогіці стосуються саме використання коміксів на уроках з молодшими школярами. Але впровадження таких форм роботи в освітній процес під час викладання літератури у мистецькому закладі вищої освіти не було предметом окремого наукового дослідження.

Мета статті – узагальнити уявлення про зміст поняття «манга», розкрити сутність використання манги у навчальному процесі, її значення для покращення якості навчального процесу, проаналізувати можливість і специфіку її впровадження під час вивчення літератури у коледжах художньо-естетичного профілю.

Щоб реалізувати поставлену мету, слід виконати такі завдання: 1) з'ясувати зміст, значення поняття «манга»; 2) вказати ознаки та специфіку манги як жанру мистецтва; 3) навести приклади використання коміксів, зокрема манги, у світовій дидактиці; 4) визначити особливості викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів; 5) обґрунтувати необхідність і специфіку впровадження у коледжах художньо-естетичного профілю такої форми роботи як створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги; 6) визначити переваги впровадження створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги щодо покращення викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю; 7) навести зразки студентських замальовок у формі манги, що були створені на заняттях із літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. У працях із педагогіки зараз все частіше можемо зустріти поняття «візуалізація», «візуальна освіта». Це вказує на «зростаючу роль візуалізації у навчанні, тенденцію витіснення звичних текстів і схем зображеннями, моделями, образами, знаками тощо» (Житеньова, 2013: 21). На думку, Ж. Клименко, візуальна освіта – це «оволодіння

принципами і прийомами організації інформації через візуальні засоби (образи, символи, моделі тощо), які дають змогу ефективно сприймати, засвоювати, зберігати в пам'яті й відтворювати знання» (Клименко, 2019: 2). На наш погляд, для коледжів художньо-естетичного профілю візуальна освіта є надзвичайно актуальною. Тому варто переосмислювати підходи до вивчення літератури, звертаючи особливу увагу на творчі візуальні форми роботи, однією з яких може стати створення замальовок у формі манги до епізодів літературних творів.

Відповідно до теорії поколінь американських вчених В. Штрауса та Н. Хоува (Straus, Howe et al., 2016) сучасні учні належать до так званого «покоління зумерів», тобто людей гаджетів, які є «цифровими» від народження. Саме ці дослідники вперше визначили відмінності у цінностях різних поколінь людей та їх причини. Ця теорія набула великої популярності, особливо у сфері бізнесу, адже допомагає створювати ефективну взаємодію між працівниками. У педагогічній діяльності, на жаль, не всі звертають увагу на особливості поколінь учнів. Але саме це і вимагає від педагогів зміни традиційного формату навчання під впливом особливостей когнітивних процесів учнів.

У праці «Покоління та стилі навчання» відомого американського експерта у сфері освіти дорослих і дітей Дж. Коатса цікавими і важливими є його поради щодо вдалої організації навчального процесу для «покоління зумерів». Він зазначає, що для цього необхідно: 1) добре структурувати навчальний процес; 2) забезпечувати «зворотній зв'язок»; 3) зробити навчальний матеріал яскравим і візуальним; 4) скоротити та візуалізувати інформацію; 5) керувати мудро; 6) спілкуватися усно; 7) подавати матеріал в оптимістичному тоні; 8) ставити перед учнями зрозумілі й реальні цілі; 9) використовувати ефективно час; 10) не перевантажувати інформацією (Coates et al., 2007). Як бачимо, вагомого значення тут набуває саме візуальна освіта. О. Любченко, сучасний український кризовий психолог, трансформаційний тренер, говорить про те, що сучасному учневі набагато легше, зручніше і швидше сприймати так звану «мову твітів», тобто коротку та з перервами, аніж довгий суцільний текст. Тому вона радить педагогам звертати увагу на скорочення і візуалізацію інформації, а текстові матеріали повинні бути простими для розуміння, структура тексту має відповідати його змісту, ключові моменти – виділені візуально (Любченко, 2018). Тобто фактично мова йде про використання креолізованих текстів під час навчальної діяльності. Важливу роль

креолізованого тексту як «складного текстового утворення, у якому поєднуються вербальні (тобто словесні) та невербальні (що належать до інших знакових систем) елементи», які створюють візуальну смислову єдність, обґрунтовує О. Ісаєва у праці «Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності» (Ісаєва, 2014).

Яскравим прикладом поєднання вербального і візуального компонентів є японські комікси під назвою манга, що стали феноменом сучасного загальнокультурного простору. Образотворча частина здатна проілюструвати вербальну інформацію, додати їй більшої образності, виразності, навіть переконливості, а в багатьох випадках, у сполученні з вербальним компонентом, – створити нові додаткові смисли (Космацька, 2012: 16). На жаль, у наш час багато хто помилково вважає, що комікси – це суто дитяче захоплення; жанр, що був вигаданий саме як розвага для дітей. Але японські комікси манга охоплюють і дитячу, і дорослу аудиторію, вважаються серйозною літературою.

Зазвичай, коли говорять про комікси, то згадують США, країни Європи. Але історія становлення жанру коміксу в Японії більш давня, ніж у інших країнах.

Отже, манга – це комікс, створений у Японії. Саме слово «манга» вигадав художник Кацусика Хокусай у 1814 році. Цей термін буквально означає «гротески», «веселі картинки». Але манга як жанр мистецтва існувала ще задовго до виникнення терміну. У 12 столітті буддійський чернець і художник Тоба створив ілюстрації до чотирьох жартівливих історій. Дві з них розповідали про життя тварин, інші – про ченців, які не дотримувались правил. За стилем це були чорно-білі картинки з підписами. Саме ця робота і вважається першим коміксом в історії Японії. Бурхливого розвитку цей жанр набув після Другої світової війни.

Манга суттєво відрізняється за своїм стилем від західних коміксів. Її специфіка полягає в тому, що вона поєднує у собі різні види мистецтв, а саме: літературу, живопис, каліграфію, кінематограф, що є важливим і цікавим для студентів коледжів художньо-естетичного профілю. Це симбіоз багатьох жанрів мистецтва. Манга заснована на традиційному японському образотворчому мистецтві, тому всі ілюстрації у ній є чорно-білими, в ідеалі вони мають бути виконані тушшю. Кольоровою може бути тільки обкладинка до коміксу. Техніка прочитання манги також відрізняється від американських та європейських коміксів. Читати її потрібно справа наліво, що відповідає японській писемності, адже стовпці японських

ієрогліфів розміщуються саме так. Ще одна особливість японських коміксів – це специфіка очей персонажів. У японській культурі персонажі зображуються з великими очима, що має свій підтекст, який вказує на характер персонажа: у головних героїв очі зазвичай великі та наївні, а у їхніх суперників – вузькі та примружені. Звуки у японських коміксах також передаються специфічно, є певний перелік звуконаслідувальних слів.

Манґа – це невід’ємна частина масової культури. У наш час в Японії майже чверть друкованої продукції – це манґа. У рейтингу найпотужніших видавництв світу знаходяться видавництва «Kodansha», «Shueisha», що посідають сьому та восьму сходинки. Ці видавництва друкують тільки манґу, отримуючи прибуток в 1 мільярд доларів щорічно (Мильченко, Татарінова, 2020).

В Україні комікс-культура ще тільки розвивається. Нею особливо захоплюється теперішнє покоління учнів та студентів. Їм подобається яскрава стилістика, тематика японських коміксів, їхня емоційність, пояснення поведінки героїв, їхніх почуттів та переживань, звеличення позитивних рис характеру людини, зображення актуальної проблематики, яка відгукується у серцях сучасних учнів. В Україні вже існують міжнародні фестивалі популярної культури, візуальної книги «KyivComicCon», «FanExpoOdessa». Свідченням того, що культура коміксів у нашій країні розвивається є те, що українські видавництва почали видавати друковану продукцію саме в жанрі коміксів. Першим коміксом, що був виданий в Україні, є графічний роман-блокбастер «Дагопак» М. Прасолова. Також досить популярними є комікси «Війна богів», «Саркофаг» А. Данковича, серія «Класні комікси» за шкільною програмою з української літератури, «Мальована історія Незалежності України» братів Капранових, «Патріоти» В. Назарова та інші. Також про подвиг героїчних українських льотчиків-оборонців неба створена манґа «Привид Києва» японським автором Мацуда Джюко, що перекладена і надрукована українським видавництвом.

У багатьох країнах світу використання коміксів у дидактиці є досить поширеним явищем. Саме комікс може допомогти передати якомога більше інформації за допомогою наочних зорових образів, які є більш звичними для людини. У Японії жанр манґи вже доволі довго використовують у процесі викладання дисциплін, зокрема японської мови та літератури. А у Великій Британії всі твори В. Шекспіра були адаптовані британською компанією «Self Made Hero» у формі манґи. Манґа стає частиною не тільки сфери роз-

ваг, а й компонентом сфери освіти, яка допомагає у засвоєнні навчального матеріалу. Є. Даниленко у статті «Зарубіжний досвід використання дидактичних коміксів» зазначає: «Людина сьогодні прагне не читати й слухати, а дивитися й вдивлятися» (Даниленко, 2011: 29), тому теперішні учні хочуть саме зрозуміти навчальний матеріал, пізнати його, а не просто напам’ять завчити без будь-якого розуміння.

Створюючи свою власну манґу на парах літератури, студенти коледжів художньо-естетичного профілю стають активними учасниками навчального процесу. Ж. Клименко стверджує, що «процес продумування та створення візуалізаційного продукту є могутнім поштовхом до розуміння навчального матеріалу, з’ясування головного і закріплення в пам’яті» (Клименко, 2019: 4). Студенти мають змогу відчувати сам процес творчості, стати співтворцями літературних героїв, їхньої психології, по-особливному передати зміст уже відомого літературного твору, виокремлюючи ключові, на їхню думку, моменти у сюжеті твору. Манґа, створена самими студентами, є емоційно забарвленою, передає почуття і враження від прочитаного твору, а це сприяє тому, що навчальний матеріал краще запам’ятовується (Рис. 1; Рис. 2).

Як зазначає В. Юрженко, «придбати ці вміння у процесі словесно-логічного навчання, намагаючись виділити головну думку в темі, параграфі або на занятті з педагогом, досить складно» (Юрженко, 2015). Повторювати матеріал теж стає простіше, бо сюжет творів увиразнюється і краще запам’ятовується. Серед прийомів і форм роботи можна виокремити такі: створення замальовок кількох епізодів до літературного твору у формі манґи, бесіда за створеною манґою, аналіз (наскільки вдалими є зміст і форма), дискусія за створеними замальовками.

Створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манґи сприяє підвищенню мотивації до навчання та читацької компетентності, формує позитивне ставлення до навчального процесу, інтенсифікує навчальний процес, забезпечує легкість сприйняття, запам’ятовування та відтворення інформації, розвиває творчі здібності студентів, стимулює розвиток образного мислення, уяви, сприяє розвитку розуміння причиново-наслідкових зв’язків у літературному творі. Звичайно, зважаючи на велику кількість позитивних моментів, все ж цей засіб навчання варто вміло поєднувати з іншими. Саме така синергія засобів навчання сприятиме покращенню якості викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю.



Рис. 1. Замальовка у формі манги до історичного роману у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» (автор – Цибух Вероніка, студентка коледжу)



Рис. 2. Замальовка у формі манги до історичного роману у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» (автор – Заєць Анастасія, студентка коледжу)

Висновки. Дослідження має такі результати:

- 1) з'ясовано зміст, значення поняття «манга»;
- 2) вказано ознаки та специфіку манги як жанру мистецтва;
- 3) наведено приклади використання коміксів у світовій дидактиці;
- 4) визначено особливості викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів;
- 5) обґрунтовано необхідність і специфіку впровадження у коледжах художньо-естетичного профілю такого засобу навчання як створення замальовок до епі-

зодів літературних творів у формі манги; 6) визначено переваги впровадження створення замальовок до епізодів літературних творів у формі манги щодо покращення викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю; 7) наведено зразки студентських замальовок у формі манги, що були створені на заняттях із літератури. Перспективою дослідження є подальше впровадження інноваційних методів, прийомів і форм навчання для покращення якості викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Даниленко Є. Зарубіжний досвід використання дидактичних коміксів. *Біологія і хімія в школі: Науково-методичний журнал*. 2011. № 6. С. 29–32.
2. Житеньова Н. Сутність візуалізації в навчальному процесі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2013. Вип. 19. С. 18–21.
3. Ісаєва О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: http://media.ipro.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2014/08/isaeva_kreolizovanyj_tekst.doc (дата звернення: 11.05.2023).
4. Клименко Ж. Дива візуалізації, або як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. *Всесвітня література в школах України*. 2019. № 3. С. 2–11.
5. Космацька Н. Мова сучасного коміксу як явища масової культури. *Мова і культура*. 2012. Т. 4. Вип. 15. С. 15–20.
6. Любченко О. Як вчителям порозумітися з «цифровим» поколінням дітей. URL: <https://gymnasia.osvita-konotor.gov.ua/yak-vchitelyam-porozumitisa-z-cifrovim-pokolinnnyam-ditej.html> (дата звернення: 11.05.2023).
7. Мильченко Л., Татарінова Л. Особливості сприйняття візуальної книги. Комікси. Манга. Графічний роман. URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/254172> (дата звернення: 09.06.2023).

8. Юрженко В. «Коміксування» змісту навчального процесу: позитивні чи негативні тенденції для розвитку технологій освітньої діяльності? URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/viewFile/6392/6285> (дата звернення: 10.06.2023).
9. Coates J. Generational learning styles. URL: https://lern.org/wp-content/uploads/2016/01/all_teaching-and-learning_generational-learning-styles_publication_2015.pdf (дата звернення: 05.06.2023).
10. Straus W., Hove N. Generations: the history of America's future. 1584 to 2069. URL: <https://archive.org/details/GenerationsTheHistoryOfAmericasFuture1584To2069ByWilliamStraussNeilHowe> (дата звернення: 05.06.2023).

REFERENCES

1. Danylenko Ye. (2011) Zarubizhnyi dosvid vykorystannia dydaktychnykh komiksiv. [Foreign experience of using didactic comics] *Biologiya i khimiia v shkoli: Naukovo-metodychnyi zhurnal.* – Biology and chemistry at school: Scientific and methodological journal, 6. 29–32. [in Ukrainian].
2. Zhytenova N. (2013) Sutnist vizualizatsii v navchalnomu protsesi. [The essence of visualization in the educational process.] *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka.* – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, 19. 18–21. [in Ukrainian].
3. Isaieva O. (2014) Kreolizovanyi tekst na urokakh svitovoi literatury yak faktor aktyvizatsii chytatskoi diialnosti. [Creolized text in world literature lessons as a factor in the activation of reading activity] URL: http://media.ipko.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2014/08/isaeva_kreolizovanyj_tekst.doc (accessed: 11.05.2023) [in Ukrainian].
4. Klymenko Zh. (2019) Dyva vizualizatsii, abo yak zrobyty znannia vydymymy, a uroky literatury – nezabutnimy. [The miracle of visualization, or how to make knowledge visible and literature lessons unforgettable] *Vsesvitnia literatura v shkolakh Ukrainy.* – World literature in schools of Ukraine, 3. 2–11. [in Ukrainian].
5. Kosmatska N. (2012) Mova suchasnoho komiksu yak yavlyshcha masovoi kultury. [The language of modern comics as a phenomenon of mass culture] *Mova i kultura.* – Language and culture, 15. 15–20. [in Ukrainian].
6. Liubchenko O. (2018) Yak vchyteliam porozumytisia z «tsyfrovym» pokolinniam ditei. [How teachers can get along with the "digital" generation of children] URL: <https://gymnasia.osvita-konotop.gov.ua/yak-vchitelyam-porozumytisia-z-cifrovim-pokolinniam-ditej.html> (accessed: 11.05.2023) [in Ukrainian].
7. Mylchenko L., Tatarinova L. (2020) Osoblyvosti spryiniattia vizualnoi knyhy. Komiksy. Manha. Hrafichnyi roman. [Peculiarities of perception of a visual book. Comics. Manga. Graphic novel] URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/254172> (accessed: 09.06.2023) [in Ukrainian].
8. Yurzhenko V. (2015) «Komiksuvannia» zmistu navchalnoho protsesu: pozytyvni chy nehatyvni tendentsii dlia rozvytku tekhnolohii osvithoi diialnosti? [«Comicization» of the content of the educational process: positive or negative trends for the development of technologies of educational activity?] URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/viewFile/6392/6285> (accessed: 10.06.2023) [in Ukrainian].
9. Coates J. (2007) Generational learning styles. URL: https://lern.org/wp-content/uploads/2016/01/all_teaching-and-learning_generational-learning-styles_publication_2015.pdf (accessed: 05.06.2023)
10. Straus W., Hove N. (2016) Generations: the history of America's future. 1584 to 2069. URL: <https://archive.org/details/GenerationsTheHistoryOfAmericasFuture1584To2069ByWilliamStraussNeilHowe> (accessed: 05.06.2023)

УДК 364:355.292

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-33>**Юрій БРИНДІКОВ,***orcid.org/0000-0002-5621-2112**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) bryndik@i.ua*

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ-УЧАСНИКАМИ БОЙОВИХ ДІЙ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ

У публікації здійснено наголос на соціально-економічних проблемах, ріст яких збільшився у зв'язку з повномасштабною російсько-українською війною. Серед проблемних аспектів виокремлено соціально незахищені категорії осіб, до числа яких додалися військовослужбовці-учасники бойових дій.

Нами проаналізовано науковий доробок щодо заявленої проблеми, що дало змогу віднайти спільний знаменник соціальної роботи різних країн світу – захист осіб з вадами та хворобами, осіб, що перебувають у складних життєвих обставинах. Окреслено соціальну роботу як професійну діяльність уповноважених органів, що забезпечують соціально-економічні складові життя громадян. Висвітлено функції та принципи, на яких базується соціальна робота з соціально вразливими категоріями населення.

У статті зазначено організації та установи, головним вектором діяльності яких є допомога соціально незахищеним верствам населення. Висвітлено зміст роботи територіальних центрів обслуговування пенсіонерів та самотніх громадян, окреслено напрямки роботи будинків-інтернатів для громадян похилого віку та інвалідів, центрів професійної реабілітації інвалідів, центрів соціальної адаптації. Ми звернули увагу на ефективну роботу центрів соціальних служб, центрів соціально-психологічної допомоги, що адресована соціально незахищеним категоріям населення, комбатантам, зокрема. Вказано, що головна мета закладів та установ системи соціальних служб полягає в оперативному вирішенні проблемних питань клієнтів.

Публікація містить результати соціальної діагностики проблем військовослужбовців-учасників бойових дій, серед яких містяться наступні: житлово-побутові, психологічні проблеми; проблеми, пов'язані з тривалим перебуванням в зоні бойових дій, з проходженням військової служби.

Висвітлено дієвий терапевтичний інструментарій, що сприяє оптимізації реабілітації та ресоціалізації клієнтів (сугестивна терапія, когнітивна психотерапія, раціональна психотерапія, нарко-психотерапія, працетерапія, сімейна терапія тощо).

У висновках статті зауважено на необхідності залучення мультидисциплінарної команди фахівців соціальної сфери задля ефективного відновлення клієнтів. Здійснено наголос на обов'язковій активізації усіх складових системи соціальних служб із застосуванням діючих технологій соціальної роботи та виробленням нових з метою превенції та локалізації негативних явищ та процесів в житті комбатантів.

Ключові слова: *військовослужбовці-учасники бойових дій, соціальні проблеми, система соціальних служб, соціальна робота, реабілітація комбатантів.*

Yuriy BRYNDIKOV,*orcid.org/0000-0002-5621-2112**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of Department of Social Work and Social Pedagogy
Khmelnytskyi National University
(Khmelnytskyi, Ukraine) bryndik@i.ua*

SOCIAL WORK WITH MILITARY SERVANTS PARTICIPATING IN COMBAT OPERATIONS IN THE SYSTEM OF SOCIAL SERVICES

The publication emphasizes socio-economic problems, the growth of which increased in connection with the full-scale Russian-Ukrainian war. Among the problematic aspects, socially unprotected categories of persons are singled out, including military personnel participating in hostilities.

We have analyzed the scientific work on the stated problem, which made it possible to find a common denominator of social work of different countries – protection of persons with disabilities and diseases, persons in difficult life circumstances. Social work is outlined as a professional activity of authorized bodies that provide social and economic components of citizens' lives. The functions and principles on which social work with socially vulnerable categories of the population is based are highlighted.

The article mentions organizations and institutions whose main activity vector is assistance to socially vulnerable sections of the population. The content of the work of territorial centers for the service of pensioners and single citizens is highlighted, and the directions of the work of boarding houses for elderly and disabled citizens, centers for professional rehabilitation of the disabled, and centers for social adaptation are outlined. We paid attention to the effective work of social service centers, centers of social and psychological assistance, which are addressed to socially vulnerable categories of the population, particularly, combatants. It is indicated that the main goal of institutions and institutions of the system of social services is to solve problematic issues of clients promptly.

The publication contains the results of social diagnostics of the problems of servicemen participating in hostilities, which include the following: housing and psychological problems; problems associated with a long stay in a combat zone, with military service.

Effective therapeutic tools that contribute to optimizing the rehabilitation and resocialization of clients (suggestive therapy, cognitive psychotherapy, rational psychotherapy, narco-psychotherapy, occupational therapy, family therapy, etc.) are highlighted.

The article's conclusions note the necessity to involve a multidisciplinary team of specialists in the social sphere for the effective recovery of clients. Emphasis was placed on the mandatory activation of all components of the social services system with the use of existing technologies of social work and the development of new ones for the purpose of prevention and localization of negative phenomena and processes in the lives of combatants.

Key words: *servicemen participating in hostilities, social problems, the system of social services, social work, rehabilitation of combatants.*

Постановка проблеми. Повномасштабна війна, розпочата російською федерацією, з метою порушення територіальної цілісності та суверенітету української держави, породила безліч суспільно-економічних проблем (зниження платоспроможності українців, різка суспільна стратифікація, девіантні поведінкові прояви, ріст злочинної діяльності, погіршення демографічної ситуації, бездіяльність / номінальна робота у сфері соціального захисту осіб, які становлять соціально незахищені категорії населення).

Сучасність охарактеризувалась зубожінням українців, присутністю чималої кількості проблемних аспектів у суспільно значущих галузях (медицина, освіта, культура). За останні десять років зросла кількість соціально незахищених категорій населення, зокрема, діти-сироти, люди похилого віку, матері-одиначки, алко- та наркозалежні особи, біженці, внутрішньо переміщені особи, люди з обмеженими функціональними можливостями. До вказаного переліку додалися військовослужбовці-учасники бойових дій та члени їх сімей. Проблеми з протезуванням, санаторно-курортним лікуванням, комплексною реабілітацією, соціально-професійною адаптацією та матеріальним забезпеченням створили передумови потрапляння комбатантів та членів їх сімей до категорії осіб, що потребують соціальної допомоги та підтримки. Такий стан речей став головною спонукою наших наукових розвідок щодо дієвого інструментарію соціальної роботи з окресленою категорією осіб.

Аналіз досліджень. Соціальний захист військовослужбовців, військовослужбовців-учасників бойових дій висвітлювався у наукових працях В. Алещенка, С. Крольова, О. Кокун, В. Пашинського, І. Дацюка. У науковому доробку С. Хар-

ченка, Л. Вакуленка, І. Мисули розкрито шляхи соціальної реабілітації. Проблемні аспекти сімейного мікросередовища військовослужбовців-учасників бойових дій стали об'єктом дослідження О. Караман, Є. Потапчука, Ю. Бриндікова, Н. Олексюк, В. Турбан.

Мета статті полягає у висвітленні змісту, принципів, форм та методів соціальної роботи з військовослужбовцями-учасниками бойових дій в системі соціальних служб. Наші пошуки спрямовані на виявлення прогалин в соціальній сфері щодо досліджуваної категорії населення; висвітленні дієвого інструментарію, спрямованого на швидку реабілітацію та ресоціалізацію комбатантів.

Виклад основного матеріалу. Поняття «соціальна робота» має чимало трактувань в різних країнах світу. Так, у Великобританії з площини соціальної роботи вилучено роботу з молоддю та громадою. У Франції фахівці установ, що належать до юрисдикції Міністерства соціальних справ та національної солідарності, переймаються вирішенням освітніх проблем в якості експертів зі спеціальної освіти, працівників дитячих садків, дошкільних вчителів, фахівців медико-психологічної сфери. Здійснюється соціальна допомога сімейними консультантами, помічниками, соціальними аніматорами та асистентами соціальних служб (Бурлака, 2001; Лукашевич, 2007). США вирізняються високим рівнем державного соціального забезпечення, що включає допомогу громадянам щодо професійного навчання, субсидіарну допомогу соціально незахищеним верствам населення тощо. Органами державної влади США передбачено екстрені послуги задля виходу з критичного становища, інституціональне соціальне забезпечення як інструмент превенції потрапляння в СЖО.

Існує чимало країн (Данія, Фінляндія, Швеція), чия соціальна політика спрямована на забезпечення рівності громадян. У реалізації соціальної політики Німеччини, Італії, Франції, Швейцарії приймають участь державний, недержавний та неформальний сектори (Капська, Завацька, Грищенко, 2006).

Спільним знаменником в роботі фахівців соціальної сфери різних країн залишається захист осіб, які мають вади, хвороби, нерівні можливості, перебувають у складних життєвих ситуаціях (Бурлака, 2001).

У науковій літературі соціальну роботу визначено як професійну діяльність, спрямовану на оптимізацію умов життя окремих осіб та соціальних груп. Соціальна робота – вид професійної діяльності уповноважених органів, що надають державну та недержавну підтримку громадянам, забезпечуючи соціально-економічні складові їх життя. Соціальна робота характеризується відкритістю, адресністю, індивідуальним підходом, дотриманням прав і свобод клієнтів, комплексністю, конфіденційністю, дотриманням морально-етичних норм взаємодії з клієнтом.

Серед функцій соціальної роботи важливістю вирізняються наступні: діагностична, що спрямована на вивчення зовнішніх та внутрішніх факторів, їх аналіз та оцінку стану клієнта; прогностична, що полягає у проектуванні шляхів подолання проблемної ситуації; комунікативна – налагодження контакту з клієнтом. вироблення стратегії подальшої взаємодії з отримувачами послуг; правозахисна, що опирається в роботі з клієнтами на нормативно-правову базу; превентивна, спрямована на попередження негативних проявів у мікросередовищі особи, групи осіб, забезпечення гідного життя клієнта; психотерапевтична – коригування особистісних взаємин, соціальна реабілітація особи. Залучення суб'єктів соціального захисту до навчально-освітнього процесу задля повноцінної соціалізації клієнта відбувається через посередництво педагогічної функції. Економічна функція полягає в грошовій та пільговій допомозі, соціально-побутовому патронажі. Контроль щодо виконання рішень, програм використання коштів здійснюється завдяки контрольно-наглядовій функції. Організаційно-управлінська функція допомагає при організації соціальних служб в установах та організаціях. Забезпечення соціальною рекламою відбувається завдяки рекламно-пропагандистській функції, де поширюється ідея соціального захисту громадян. Варто згадати соціально-медичну функцію (формування здорового способу життя), науково-

дослідну (вивчення, аналіз нагальних соціальних проблем, пошук шляхів їх превенції або локалізації) (Шахрай, 2006).

Таким чином, соціальна робота регулює соціально-економічні взаємини особи та суспільства, сприяє в подоланні людьми проблем, що перешкоджають їх повноцінному життю. Завдяки соціальній роботі (консультації, інформаційно-просвітницька діяльність, соціально-економічна, соціально-педагогічна та соціально-психологічна допомога, обслуговування, догляд), особа отримує можливість виходу з кризової ситуації через посередництво кропіткої систематичної роботи кваліфікованих фахівців соціальної сфери. Необхідно зауважити, що соціальна робота здійснюється мультидисциплінарною командою фахівців закладів та установ, що складають систему соціальних служб, де врятований клієнт вважається успішним кінцевим результатом професійної діяльності.

В Україні існує чимало організацій та установ, головна увага яких націлена на допомогу соціально незахищеним верствам населення: Міністерство соціальної політики України, Міжнародна організація праці, Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ, місцеві та обласні управління / департаменти соціального захисту населення, громадські та благодійні організації (Семигіна, 2005; Іванова, Семигіна, 2023).

Уваги заслуговує робота територіальних центрів обслуговування пенсіонерів та самотніх громадян, де надаються послуги особам, які належать до соціально незахищених верств населення. Будинки-інтернати для громадян похилого віку та інвалідів покликані надавати медичну та соціально-побутову допомогу, що полягає в забезпеченні житлом, одягом, постільною білизною, харчуванням, лікувально-профілактичними заходами, оздоровчою роботою тощо. Центри професійної реабілітації інвалідів здійснюють заходи з підготовки осіб з обмеженими можливостями: перекваліфікація, професійна підготовка та орієнтація, працевлаштування (Про затвердження Типового положення, 2023). Дієвістю вирізняються Центри соціальної адаптації з врахуванням стану здоров'я клієнтів, їх вмінь та навиків. Потужна соціальна робота, адресована особам / групам осіб, військовослужбовцям-учасникам бойових дій, зокрема, реалізується професіоналами Центрів соціальних служб. ЦСС надають допомогу особам, які опинились у кризовій ситуації і не спроможні подолати її самотужки. Клієнти отримують консультації, харчування, притулок, стають учасниками реабілітаційних заходів. Подібний вектор діяль-

ності мають Центри соціально-психологічної допомоги, адже надають особам, які опинились у СЖО, соціально-психологічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні, соціально-побутові та інформаційні послуги. Така діяльність приривидшує соціальне відновлення клієнтів (Центр соціально-психологічної допомоги, 2023).

Головна мета закладів та установ, що складають систему соціальних служб, полягає в оперативному вирішенні проблемних питань клієнтів. Професійні знання та вміння фахівців соціальної сфери передбачають стримане спілкування з клієнтом, попередження агресії, напруги. Взаємодія, в системі фахівець-клієнт супроводжується відкритістю, шаную до людини, здатністю до співпереживання, рефлексією тощо (Карпенко, 2011; Кияниця, Петрочко, 2017). Соціальна робота з військовослужбовцями-учасниками бойових дій передбачає застосування дієвих технологій задля виявлення та подолання соціальних проблем.

Опираючись на дані прикладних досліджень, проведених спільно з фахівцями Хмельницького міського Центру соціальних служб, можемо ствердно говорити про низку нагальних проблем, що присутні в житті комбатантів. Соціальна діагностика сприяла виявленню житлово-побутових, психологічних проблем; труднощів, пов'язаних з тривалим перебуванням в зоні бойових дій; проблем, пов'язаних з проходженням військової служби. Більшість клієнтів наголосила на покращенні житлових умов, як необхідній умові повноцінного життя. Робота здійснюється Державним фондом молодіжного житлового будівництва: військовослужбовцям-учасникам бойових дій та членам їх сімей надається переважне право на участь у загальнодержавних житлових програмах з отриманням пільгових молодіжних кредитів (Аналітична доповідь, 2015).

Учасники анкетування вказали на неналежні умови при проходженні військової служби в зоні бойових дій (недостатність медикаментів, низький рівень забезпечення технічними засобами ведення бою, бронезилетами тощо). Необхідно покращити показники санітарно-гігієнічного забезпечення та реабілітації військовиків. Вчасне втручання та допомога попереджатимуть формування посттравматичних стресових розладів у комбатантів.

Повноцінному життю військовиків заважають психологічні проблеми, зокрема, непорозуміння, що породжують сімейний конфлікт. Чимала кількість клієнтів скаржилась на погане самопочуття, психічну напругу, що з'являється через постійне бажання контролювати і стежити за всім, що від-

бувається. Комбатанти вказували на роздратування та агресивність, що з'являються при комунікації з оточенням (сім'я, керівництво).

Проблеми військовиків наступного гатунку:

- функціонально-психологічні, супроводжуються невротичними та психосоматичними захворюваннями, психічними розладами;
- функціонально-фізіологічні – полягають у негативних фізіологічних станах осіб;
- житлово-побутові – відсутність житла або належних умов проживання;
- колективно-групові – конфлікти, психологічна несумісність.

Складність проблем, що призводять до потрапляння військовослужбовців-учасників бойових дій в складні життєві ситуації, вимагає застосування ефективних технологій соціальної роботи. Варто звернути увагу на соціальну реабілітацію, що характеризується комплексністю та системністю. Здійснює вплив на клієнтів через посередництво корекційно-терапевтичного інструментарію.

Дієвістю вирізняється сугестивна терапія, головним вектором якої є зменшення агресії, напруги, тривоги. Шляхом сугестивної терапії фахівці впливають на психіку військовиків через навіювання в стані неспання або гіпнотичного сну (аутогенне тренування, саморегуляція). В такий спосіб коригується функціональний стан клієнта при виявах емоційної напруги, поганого настрою або сну.

Уваги заслуговує когнітивна психотерапія, що посилює розуміння проблем, їх детермінант, наслідків та шляхів подолання. Взаємодія спеціаліста та клієнта передбачає активну участь останнього задля власного порятунку. Когнітивна терапія допомагає подолати депресивний стан, соціальні фобії, obsesивно-компульсивні розлади, посттравматичні стресові розлади.

Раціональна психотерапія, що базується на аргументації та логічному мисленні, допомагає клієнту зробити вірні висновки та змінити колишнє ставлення до травмувальної події. Фахівці звертаються до свідомості військовослужбовця шляхом бесіди. Ефективним інструментом вважається думка командира, побратима, лікаря, оскільки сприяє відволіканню від проблеми або її вирішенню (Манілов, 2015).

Під час соціально-психологічної реабілітації комбатантів використовується гештальт-терапія, адже завдяки їй відбувається відновлення взаємозв'язку клієнта з собою та суспільством. В гештальт-терапії увага приділяється роботі з процесами, що зароджуються у військовика під

час сеансу, оскільки усвідомлення останніми цих процесів сприяє швидкому вирішенню проблем.

Спеціалісти соціальної галузі виокремлюють нарко-психотерапію, яка уособлює поєднання вербального навіювання з неповним наркозом, викликаним медичними препаратами. Така терапевтична робота сприяє зупинці психічних розладів пацієнтів через посередництво медикаментозного втручання.

Збереження високої працездатності, коригування психофізіологічного стану комбатантів, підвищення їх психічної активності, функціональності відбувається завдяки фізичній реабілітації (вправи на антиципацію, релаксидеомоторне тренування, ідеомоторні вправи).

Працетерапія вважається ефективним інструментом комплексної соціальної реабілітації, що передбачає залучення військовиків з психологічними проблемами до неважкої праці. Даний метод оптимізує, пришвидшує соціальну адаптацію клієнта. Активна м'язова діяльність усуває стреси та психоемоційну напругу.

Фахівці стверджують, що арт-терапія сприяє зміні психотравмальної ситуації завдяки коригувальному впливу мистецтва на клієнта. Арт-терапія коригує тривогу та агресію, допомагає комбатанту відчувати радість, гідність, оптимізує процес вербалізації гарних та поганих переживань при взаємодії з оточенням (Бриндіков, 2017).

Реабілітологи вказують на ефективність каністерапії, адже собаки засвідчили високий результат при лікуванні (собака гріє хворе місце і знижує

гостроту болю), діагностиці хвороб (собаки відчують епілептичні напади, критичне зниження рівня цукру в крові), реабілітації хворих (прогулянки, ігри з собаками пришвидшують одужання клієнтів).

Вагоме значення в реабілітаційному процесі відіграє сімейна психотерапія, що базується на принципах поваги до сім'ї комбатанта, поінформованості членів сім'ї щодо психологічних наслідків виконання професійних обов'язків в зоні бойових дій; втручання у сімейні стосунки з метою подолання складних життєвих обставин. Програвання проблемних аспектів, пошук альтернатив їх подолання, вироблення правил поведінки членів сім'ї, визначення головних сімейних цілей відбувається завдяки сімейній психотерапії.

Висновки. Науковий доробок вітчизняних та зарубіжних дослідників соціальної сфери дарує можливість розуміння соціальної роботи як прикладної діяльності, зміст якої полягає в підтримці та допомозі соціально незахищеним верствам населення, до яких за останні роки додалися військовослужбовці-учасники бойових дій. Останні охарактеризувались низкою соціальних проблем, що потребують залучення мультидисциплінарної команди фахівців. Необхідна активізація усіх складових системи соціальних служб з обов'язковим використанням діючих технологій соціальної роботи та вироблення нових. Оптимізація даного процесу попереджатиме потрапляння комбатантів в СЖО, а в разі необхідності пришвидшуватиме локалізацію негативних процесів та явищ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітична доповідь до Щорічного Положення Президента України до Верховної Ради України «Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2015 році». К. : НІСД, 2015. 684 с.
2. Бриндіков Ю. Л. Потенціал арт-терапії в організації реабілітаційної діяльності з комбатантами. *Modern methods, innovation and operational experience in the field of psychology and pedagogics : International research and practice conference*. Lublin : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. С. 175–178.
3. Введення у соціальну роботу. Навчальний посібник. Київ : Фенікс, 2001. 288 с.
4. Вступ до соціальної роботи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної. І. І. Миговича. Київ : Академвидав, 2005. 304 с.
5. Капська А. Й., Завацька Л. М., Грищенко С. В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах. Навчальний посібник. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 248 с.
6. Карпенко О. Г. Вступ до спеціальності «Соціальна робота». Навчально-методичний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 248 с.
7. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
8. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика) : Навчальний посібник. Київ : ІПК ДСЗУ, 2007. 341 с.
9. Манілов І. Ф. Психотерапевтична конфронтаційна сугестія : базові положення. Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія і психотерапія: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2015. С. 170–185.
10. Олена Іванова, Тетяна Семигіна. Система соціального обслуговування та соціальних служб в Україні. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/149244442.pdf> (дата звернення: 30.07.2023).
11. Про затвердження Типового положення про центр професійної реабілітації інвалідів : Наказ Міністерства соціальної політики України від 06.04.2015 р. № 379. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0425-15#Text> (дата звернення: 27.07.2023).

12. Центр соціально-психологічної допомоги. Веб-сайт Департаменту соціального захисту населення Запорізької облдержадміністрації. URL: <https://dszn-zoda.gov.ua/content/центр-соціально-психологічної-допомоги> (дата звернення: 25.07.2023).

13. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи. Навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.

REFERENCES

1. Analitichna dopovid do Shchorichnoho Polozhennia Prezydenta Ukrainy do Verkhovnoi Rady Ukrainy «Pro vnutrishnie ta zovnishnie stanovyshche Ukrainy v 2015 rotsi». [Analytical report to the Annual Statement of the President of Ukraine to the Verkhovna Rada of Ukraine «On the internal and external situation of Ukraine in 2015»]. K.: NISD, 2015. 684 p. [in Ukrainian].

2. Bryndikov Yu. L. (2017) Potentsial art-terapii v orhanizatsii reabilitatsiinoi diialnosti z kombatantamy [The potential of art therapy in the organization of rehabilitation activities with combatants]. Modern methods, innovation and operational experience in the field of psychology and pedagogics : International research and practice conference – Modern methods, innovation and operational experience in the field of psychology and pedagogics : International research and practice conference. Lublin : Izdevnieeba «Baltija Publishing», 175–178. [in Ukrainian].

3. Vvedennia u sotsialnu robotu [Introduction to social work]. Navchalnyi posibnyk – Tutorial. Kyiv: Phoenix, 2001. 288 p. [in Ukrainian].

4. Vstup do sotsialnoi roboty [Introduction to social work]. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshcheykh navchalnykh zakladiv – Study guide for students of higher educational institutions. For ed. T. Semigina. I. Mygovycha. Kyiv: Akademydav, 2005. 304 p. [in Ukrainian].

5. Kapska A. Y., Zavatska L. M., Hryshchenko S. V. (2011) Tekhnologii sotsialnoi roboty v zarubizhnykh krainakh. [Technologies of social work in foreign countries]. Navchalnyi posibnyk. Vyd. 2-he, pererobl. i dopov – Tutorial. 2nd edition, revised and supplemented. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

6. Karpenko O. H. (2011) Vstup do spetsialnosti «Sotsialna robota». [Introduction to the «Social Work» specialty]. Navchalno-metodychnyi posibnyk – Educational and methodological manual. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

7. Kyianytsia Z. P., Petrochko Zh. V. (2017) Sotsialna robota z vrazlyvymy simiami ta ditmy. [Social work with vulnerable families and children]. Posib. u 2-kh ch.; Ch. I. Suchasni oriientyry ta kliuchovi tekhnologii – manual in 2 parts; P. I. Modern landmarks and key technologies. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].

8. Lukashevych M. P., Semyhina T. V. (2007) Sotsialna robota (teoriia i praktyka). [Social work (theory and practice)]. Navchalnyi posibnyk – Tutorial. Kyiv, 341 p. [in Ukrainian].

9. Manilov I. F. (2015) Psykhoterapevtychna konfrontatsiina suhestiia : bazovi polozhennia. [Psychotherapeutic confrontational suggestion: basic provisions]. Aktualni problemy psykholohii. Konsultatyvna psykholohiia i psykhoterapiia: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology. Counseling psychology and psychotherapy: a collection of scientific works of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv, 170–185. [in Ukrainian].

10. Olena Ivanova, Tetiana Semyhina. Systema sotsialnoho obsluhovuvannia ta sotsialnykh sluzhb v Ukraini. [System of social service and social services in Ukraine]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/149244442.pdf> [in Ukrainian].

11. Pro zatverdzhennia Typovoho polozhennia pro tsentr profesiinoi reabilitatsii invalidiv. [On approving the Model Regulation on the Center for Professional Rehabilitation of the Disabled]. Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated April 6, 2015 No. 379. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0425-15#Text>

12. Tsentr sotsialno-psykholohichnoi dopomohy. Центр соціально-психологічної допомоги. [Center for social and psychological assistance]. URL: <https://dszn-zoda.gov.ua/content/центр-соціально-психологічної-допомоги>

13. Shakhrai V. M. (2006) Tekhnologii sotsialnoi roboty [Technologies of social work] Navchalnyi posibnyk – Tutorial. Kyiv: Center for Educational Literature, 2006. 464 p. [in Ukrainian].

УДК 376.1-056.264:373.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-34>**Ірина БРУШНЕВСЬКА,**
*orcid.org/0000-0002-3381-6490**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) brush-ira@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

У статті охарактеризовано особливості вивчення основних складових поняття готовності дітей з особливими освітніми потребами до шкільного навчання. З'ясовано, що готовність дитини до школи – це комплексне поняття, що передбачає рівень психічного та фізичного розвитку, певний рівень знань та умінь, прагнення до навчання та самоусвідомлення своєї позиції. Зокрема, зроблено аналіз ефективності використання сучасних технологій підготовки дитини з особливими освітніми потребами до навчання у школі. Діти із загальним недорозвитком мовлення III рівня страждають через недостатньо сформовану правильну звуковимову, здебільшого небагатий активний словник, невміння грамотно будувати речення та комунікувати з однолітками. Недорозвиток фонематичних процесів та його сприйняття впливає на оволодіння аналізом та синтезом, а також створює перешкоди на шляху успішного вивчення грамоти та навчання в цілому. Сучасні інноваційні технології доповнюють традиційну систему підготовки та стимулюють у дітей бажання працювати та розвиватись. Водночас арт-терапевтичні технології разом із комп'ютерними розкривають внутрішній світ дитини, формують обізнаність та власний кругозір, сприяють забезпеченню спокою та подоланню негативних емоцій, формують критичне мислення, розвивають пам'ять та увагу, прищеплюють впевненість та вміння оцінювати власні успіхи. Для успішного корекційного процесу було запропоновано комплекс вправ та завдань, які були спрямовані на всебічний розвиток дитини. Основний акцент було зроблено на розвиток мовленнєвої сфери та вищих психічних функцій, оскільки без належного розвитку пам'яті, уваги, сприймання неможливий розвиток правильного грамотного мовлення. Виділено головні умови ефективності використання сучасних інноваційних технологій: застосування інтерактивних вправ та завдань; впровадження нестандартного процесу навчання та корекції; наявність ігрових моментів; здатність виявлення внутрішнього світу дитини та її переживань; розвиток творчих здібностей, критичного мислення, дрібної моторики та мовленнєвої сфери; формування мотиваційної сфери та вміння контролювати емоції; забезпечення емоційного задоволення та інтересу у дітей.

Ключові слова: готовність до школи, діти з особливими освітніми потребами, технології, загальний недорозвиток мовлення.

Iryna BRUSHNEVSKA,
*orcid.org/0000-0002-3381-6490**PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) brush-ira@ukr.net*

USE OF MODERN TECHNOLOGIES FOR PREPARING A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL LEARNING NEEDS AT SCHOOL

The article describes the features of studying the main components of the concept of readiness of children with special educational needs for schooling. It was found that the readiness of a child for school is a complex concept that provides for the level of mental and physical development, a certain level of knowledge and skills, the desire for learning and self-awareness of one's position. In particular, an analysis was made of the effectiveness of using modern technologies for preparing a child with special educational needs at school. Children with general speech underdevelopment of level III suffer from insufficiently formed correct sound pronunciation, mostly poor active vocabulary, inability to correctly build sentences and communicate with peers. The underdevelopment of phonemic processes and its perception affects the mastery of analysis and synthesis, and also creates obstacles to the successful study of literacy and learning in general. Modern innovative technologies complement the traditional training system and stimulate children's desire to work and develop. At the same time, art therapy technologies, together with computer technologies, reveal the child's inner world, form awareness and their own the proper development of memory, attention, perception, it is impossible to develop outlook, help to ensure calmness and overcome negative emotions, form critical thinking, develop memory and attention,

instill confidence and the ability to evaluate their own successes. For a successful correctional process, a set of exercises and tasks aimed at the comprehensive development of the child was proposed. The main emphasis was placed on the development of the speech sphere and higher mental functions, since without correct literate speech. The main conditions for the effectiveness of the use of modern innovative technologies are identified: the use of interactive exercises and tasks; introduction of a non-standard learning and correction process; the presence of gaming moments; the ability to identify the inner world of the child and his experiences; development of creative abilities, critical thinking, fine motor skills and speech sphere; the formation of the motivational sphere and the ability to control emotions; providing emotional satisfaction and interest in children.

Key words: *readiness for school, children with special educational needs, technologies, general underdevelopment of speech.*

Постановка проблеми. Готовність дитини дошкільного віку до навчання у школі визначається за низкою ознак. До уваги береться достатній розвиток пізнавальної сфери, функціонування вищих психічних функцій, соціальні та пізнавальні мотиви, сформована внутрішня позиція майбутнього школяра, розвинена емоційно-вольова сфера, що проявляється через емоційну стабільність та контроль внутрішніх і зовнішніх проявів, фізіологічні особливості – функціональний розвиток органів, соматичне та психічне здоров'я, стійкий імунітет. Однак, однією із вагомих заперук успішного навчання постає правильне мовлення.

В сучасному світі моніторинг здоров'я дитячого населення показав, що найбільш поширеною проблемою залишаються порушення мовленнєвого розвитку. Аналізуючи джерела логопедичної та спеціальної літератури, а також виходячи з практичного досвіду, можна стверджувати, що кожна третя дитина дошкільного віку має ті чи інші модифікації загального недорозвитку мовлення. На жаль, з кожним роком ця тенденція зростає, також спостерігаються нові модифікації порушень розвитку мовлення.

Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) характеризується повноцінним слухом, здебільшого нормальним інтелектом, проте існують порушення усіх складових мовленнєвої діяльності: фонетичної, лексичної та граматичної.

Одним із першим насторожуючих моментів, що характеризує ЗНМ, є запізнілий початок мовлення, який може проявитись у віці 3–4 років та навіть пізніше. Не достатньо активна мовленнєва діяльність, аграматичне мовлення, яке інколи малозрозуміле, відставання у розвитку експресивного мовлення вказують на особливості ЗНМ. Внаслідок порушень та неповноцінного мовленнєвого розвитку страждають й інші сфери, а саме: інтелектуальна, емоційно-вольова та сенсорна.

Важливо зазначити, що недорозвиток фонетико-фонематичних процесів впливає на оволодіння аналізом та синтезом, а також створює перешкоди для успішного вивчення грамоти. В той же час

недорозвиток лексико-граматичної складової мовлення є причиною неуспішності засвоєння навичок письма та читання. Для подолання та корекції вищезгаданих проблем необхідне своєчасне виявлення та робота кваліфікованого логопеда.

З плином розвитку науки та освіти з'являються нові нетрадиційні методи та прийоми, які у поєднанні із традиційними сприяють більш ефективній корекції та розвитку мовлення. Інноваційні технології – це нові, сучасні методи, прийоми та методики, які характеризуються своєю результативністю.

Відомо, що саме інноваційні технології запобігають втомі дітей з особливими освітніми потребами, підвищують рівень уваги та пізнавальної активності, полегшують сприймання навчального процесу та підготовку до школи, в цілому покращують логопедичну роботу. Сучасні інноваційно-логопедичні технології є необхідним та важливим щаблем у процесі підготовки дітей з особливими освітніми процесами до навчання у школі.

Аналіз досліджень. Згадка про підготовку та адаптацію дітей до школи вперше з'явилась у педагогіці на сторінках великої праці «Материнська школа» чеського вченого-мислителя Я. Коменського, що вважається першою програмою підготовки дітей до школи.

Згодом з розквітом науки та освіти проблему готовності дитини до школи вчені почали розглядати все частіше та детальніше. У наукових збірниках, присвячених цій проблемі, вчені-практики розмежовують та розглядають по-різному вищезгадане поняття.

Першим, хто дав визначення даному твердженню, став вітчизняний психолог О. Леонт'єв. «Розвиток дитини, який характеризується вмінням керувати та регулювати власну поведінку» – саме так вчений описує поняття готовності до школи (Бондаренко, 2008: 180).

Й. Шванцар вважає, що це період, коли у дитини є необхідний розвиток і вона здатна навчатись. Щодо названого вище твердження, то психолог виокремлює три провідних складових готовності: емоційну, соціальну (моральну), інтелектуальну (розумову) (Черепаня, 2013: 226).

Більш розширене поняття подала американська психологиня А. Анастасі. Готовність дитини до школи вона трактує, як оволодіння певними знаннями, уміннями та мотивацією до навчання, а також засвоєння навчальної шкільної програми (Божович, 2000: 64).

А. Запорожець пояснює вищезгадане поняття як цілу систему, що включає в себе мотивацію дитини, розвиток аналітико-синтетичної та пізнавальної діяльності, рівень сформованості якостей дитячої особистості та регуляцію вольової сфери (Стасюк, 2017: 58).

У сучасних напрацюваннях педагогічні та методичні аспекти підготовки до шкільного навчання розкривають такі дослідники, як Т. Кондратенко, В. Котирло, Г. Кравцова; структурні елементи, вікові та індивідуальні особливості – Л. Богуславська, С. Гончаренко, Т. Ілляшенко, В. Щадрикова. Важливість проблеми готовності дітей до школи вдало розкрито у працях Н. Бібік, Л. Іщенко, М. Вашуленко, О. Кононенко, З. Плохій та Н. Шиліної. На думку вчених, підготовка до школи необхідна, однак не потрібно зловживати нею та надмірно перевантажувати дітей. Виходячи з досвіду, це негативно впливатиме на загальний розвиток дитини, її здоров'я та усвідомлення дитинства (Брушневська, 2016: 71).

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження у галузях педагогіки, філософії, психології та наукові роботи сучасних вчених-практиків, можна зробити висновки, що єдиного та загального визначення поняття готовності дитини до школи немає. Тому, враховуючи вище перелічене, можна вважати, що готовність дитини до школи – це комплексне поняття, що передбачає рівень психічного та фізичного розвитку, певний рівень знань та умінь, прагнення до навчання та самоусвідомлення своєї позиції.

Серед інтелектуальної готовності Л. Виготський вважав мовлення надзвичайно важливим компонентом психічного розвитку. Подібну думку поділяють і сучасні дослідники Л. Калмикова, К. Крутій, А. Богуш. На їхній погляд, у старшому дошкільному віці розвиток мовлення займає один із найважливіших шаблів. Це зумовлено тим фактом, що мовлення є фундаментом мовленнєвої компетентності та вміщує в собі багатокомпонентні чинники (фонетику, граматику та лексику) (Богуш, Шиліна, 2003).

Під мовленнєвою готовністю дитини до школи розуміють знання та уявлення про довкілля; певний запас лексики, обізнаність у правилах та нормах мовленнєвого етикету, володіння чіткою звуковимовою, граматичну правильність мовлення;

вміння зв'язно, послідовно і логічно висловлювати думку, будувати та переказувати тексти; оволодіння звуковим аналізом слів, фонематичне сприймання; здатність доцільно і правильно давати відповіді на запитання та уважно слухати відповіді інших, а також виявляти та виправляти помилки у відповідях однолітків (Богуш, 2012).

Питання готовності дитини до школи описують багато науковців та практиків, однак питання підготовки дітей із загальним недорозвитком мовлення до школи розкрито недостатньо.

Мета статті – аналіз ефективності використання сучасних технологій підготовки дитини з особливими освітніми потребами до навчання у школі.

Виклад основного матеріалу. Підготовка до школи – важливий та необхідний етап для дітей старшого дошкільного віку. Недостатня підготовленість дитини призведе до важчої та тривалішої адаптації, негативного впливу на емоційну сферу та здоров'я в цілому. Для дітей із загальним недорозвитком мовлення особливо важливо провести корекційну роботу та сформувані правильне мовлення.

Діти із ЗНМ III рівня страждають через недостатньо сформовану правильну звуковимову, здебільшого небагатий активний словник, невміння грамотно будувати речення та комунікувати з однолітками. Недорозвиток фонематичних процесів впливає на оволодіння аналізом та синтезом, а також створює перешкоди на шляху успішного вивчення грамоти та навчання в цілому.

Об'єктами експерименту були 48 дітей із нормотиповим розвитком та 48 дітей із ЗНМ III рівня. Дослідження має три етапи. Перший етап – первинна діагностика сформованості мовленнєвого розвитку дітей 6 року життя. Діагностика включає в себе перевірку фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної сторони. Другий етап дослідження вміщує в себе шляхи корекційно-розвивальної роботи із використанням сучасних інноваційних технологій. Третій етап – аналіз порівняння корекційно-розвиткових занять з підготовки дітей до школи дітей ЗНМ III рівня за традиційною системою навчання та спеціально розробленою системою сучасних інноваційних технологій.

Запропонований комплекс вправ та завдань на другому етапі дослідження був спрямований на всебічний розвиток дитини. В його основі вміщені сучасні технології, такі як: арт-терапія, рефлексотерапія, ейдотехнологія та інноваційні комп'ютерні технології. Основний акцент ставився на розвиток мовленнєвої сфери та вищих психічних функцій, оскільки без належного розвитку пам'яті, уваги,

сприймання неможливе правильне грамотне мовлення. Мотиваційна сфера також впливає одним із важливих критеріїв. Вміння контролювати емоції, зберігати спокій, стресостійкість впливають на працездатність дитини.

Оскільки вправи інтерактивні та з елементами сучасних технологій, вони виконують не тільки несуть корекційно-розвивальний функцію, а й стимулюють інтерес та бажання працювати.

Отже, згідно нашого дослідження, половина дошкільників – 24 дитини із ЗНМ III рівня та 24 дитини із нормотиповим розвитком навчалися за традиційною системою підготовки до школи, а інша половина відповідно – у тісному зв'язку із традиційною та спеціально розробленою системою, основу якої складають сучасні технології.

Після тривалої підготовки дітей та корекційно-розвивальної роботи, яка відбувалась більше трьох місяців, було виявлено, що результати в усіх 4 групах покращились. У дітей ми простежили позитивний розвиток дрібної моторики, фонематичного сприймання, уваги та мовленнєвої сфери. Підвищився рівень стресостійкості та впевненості, покращилась пізнавальна активність, збагатився словниковий запас слів, сформувалось вміння працювати в колективі та самостійно.

Отже аналізуючи кожен експериментальну групу можемо констатувати наступне.

Група дітей (24 особи) із загальним недорозвитком мовлення III рівня, які навчалися за традиційною системою, показали нижчі результати у порівнянні із такою ж самою групою дітей (24 дитини із загальним недорозвитком мовлення III рівня), які навчалися у тісному зв'язку із традиційною та спеціально розробленою нами системою (див. табл. 1 та табл. 2).

Таблиця 1

Група дітей із ЗНМ III рівня (традиційне навчання)			
	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень
Лексична складова	25%	51%	24%
Фонетико-фонематична складова	29%	47%	24%
Граматична складова	21%	53%	26%

Таблиця 2

Група дітей із ЗНМ III рівня (спеціально розроблена система)			
	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень
Лексична складова	32%	49%	19%
Фонетико-фонематична складова	36%	47%	17%
Граматична складова	25%	51%	24%

Обстежуючи лексичну складову мовлення дітей із ЗНМ III рівня визначили, що 6 дітей, які навчалися за традиційною системою та 8 дітей, які навчалися за спеціальною системою мають високий рівень. Відповідно, достатній рівень виявили у 12 дітей в обох групах. 6 дітей, які навчалися за традиційною системою та 4 дітей, які навчалися за спеціальною системою, мають низький рівень.

Обстежуючи фонетико-фонематичну складову тих же двох груп, встановили, що 7 дітей, які навчалися за традиційною системою та 8 дітей, які навчалися за спеціальною системою, мають високий рівень. Достатній рівень виявили в 11 та у 12 відповідно. Низький рівень визначили у 6 дітей, які навчалися за традиційною системою та у 4 дітей, які навчалися за спеціальною системою.

Обстежуючи граматичну складову мовлення дітей із ЗНМ III рівня у двох групах відповідно, виявили високий рівень у 5 дітей, які навчалися за традиційною системою та у 6 дітей, які навчалися за спеціальною системою. Достатній рівень простежили у 13 та в 11 відповідно. Низький рівень мають 6 дітей, які навчалися за традиційною системою та 4 дітей, які навчалися за спеціальною системою.

Отже, можемо зробити висновки, що після обох систем корекційної роботи та підготовки до школи відбули зміни у розвитку мовленнєвої сфери дітей. Однак важливо зауважити, що група дітей, що навчалась за розробленою системою з елементами сучасних технологій, показала дещо кращі результати, у порівнянні з групою, що навчалась лише за традиційною системою.

Одночасно такі ж результати бачимо із іншими двома групами дітей із нормотиповим розвитком, що навчалися за різними системами (див. табл. 3 та табл. 4).

Таблиця 3

Група дітей із нормотиповим розвитком (традиційне навчання)			
	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень
Лексична складова	38%	42%	20%
Фонетико-фонематична складова	36%	45%	19%
Граматична складова	31%	54%	15%

Таблиця 4

Група дітей із нормотиповим розвитком (спеціально розроблена система)			
	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень
Лексична складова	41%	43%	16%
Фонетико-фонематична складова	44%	42%	14%
Граматична складова	37%	44%	19%

Обстежуючи лексичну складову мовлення дітей із нормотиповим розвитком визначили, що 9 дітей, які навчались за традиційною системою та 10 дітей, які навчались за спеціальною системою мають високий рівень. Відповідно достатній рівень виявили у 10 дітей в обох групах. 5 дітей, які навчались за традиційною системою та 4 дітей, які навчались за спеціальною системою мають низький рівень.

Обстежуючи граматичну складову мовлення дітей із нормотиповим розвитком у двох групах відповідно, виявили високий рівень у 9 дітей, які навчались за традиційною системою та 11 дітей, які навчались за спеціальною системою. Достатній рівень простежили у 11 та в 10 відповідно. Низький рівень мають 4 дітей, які навчались за традиційною системою та лише 3 дітей, які навчались за спеціальною системою.

Обстежуючи граматичну складову мовлення дітей із нормотиповим розвитком двох групах відповідно, виявили високий рівень у 7 дітей, які навчались за традиційною системою та 9 дітей, які навчались за спеціальною системою. Достатній рівень простежили у 13 та в 11 відповідно. Низький рівень мають 4 дітей в обох групах.

В результаті, останній етап дослідження показав, що використання сучасних технологій у тісному взаємозв'язку із традиційною системою навчання забезпечують досить високий рівень підготовки до школи дітей із ЗНМ III рівня.

Сучасні інноваційні технології доповнюють традиційну систему підготовки та прищеплюють у дітей бажання працювати та розвиватись. Водночас арт-терапевтичні технології разом із комп'ютерними розкривають внутрішній світ дитини, формують обізнаність та власний кругозір, сприяють забезпеченню спокою та подоланню негативних емоцій, формують критичне мислення,

розвивають пам'ять та увагу, прищеплюють впевненість та вміння оцінювати власні успіхи.

Головними умовами ефективності використання сучасних інноваційних технологій можна виділити:

- застосування інтерактивних вправ та завдань;
- впровадження нестандартного процесу навчання та корекції;
- наявність ігрових моментів;
- здатність виявлення внутрішнього світу дитини та її переживань;
- розвиток творчих здібностей;
- здатність займатись тим, що подобається;
- розвиток критичного мислення;
- розвиток дрібної моторики та мовленнєвої сфери;
- формування мотиваційної сфери та вмінь контролювати емоції;
- забезпечення емоційного задоволення та інтересу у дітей.

Висновки. Отож, після тривалої навчально-корекційної роботи останній етап дослідження показав, що сучасні технології разом із традиційною системою навчання дають змогу досягнути кращих результатів при підготовці дітей із загальним недорозвитком III рівня до школи, забезпечити особистісний розвиток та сформувати правильне мовлення.

Інноваційні технології, такі як ізотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, Су-Джок терапія, ейдотехнологія, комп'ютерні програми та технології, доповнюючи традиційну систему підготовки дітей до школи, стимулюють у дітей бажання працювати та розвиватись, розкривають внутрішній світ дитини, формують обізнаність та власний кругозір, сприяють забезпеченню спокою та подоланню негативних емоцій, формують критичне мислення, розвивають пам'ять та увагу, прищеплюють впевненість та вміння оцінювати власні успіхи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. К : Вид-во, 2012. 26 с.
2. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
3. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці. К., Вид-во, 2000. 148 с.
4. Бондаренко Т. М. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.01; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 20 с.
5. Брушневська І. М. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 70–75.
6. Стасюк Л. П. Готовність дитини до школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк. 2017. С. 57–64.
7. Черепаня Н. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання у школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 27. С. 225–229.

REFERENCES

1. Bohush A. M. (2012) Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini. [Basic component of preschool education in Ukraine] K : Vyd-vo. 26 s. [in Ukrainian].

2. Bohush A. M., Shylina N. Ye. (2003) Movlennieva hotovnist starshykh doshkilnykiv do navchannia u shkoli. [Verbal readiness of older preschoolers to study at school] Odesa : PNTs APN Ukrainy. 335 s. [in Ukrainian].
3. Bozhovych L. I. (2000) Osobystist i yii formuvannia v dytiachomu vitsi. [Personality and its formation in childhood] К., Vyd-vo. 148 s. [in Ukrainian].
4. Bondarenko T. M. (2008) Pidhotovka ditei do shkoly yak pedahohichna problema v teorii i praktytsi vitchyznianoï pedahohiky (druha polovyna KhKh st.): [Preparing children for school as a pedagogical problem in the theory and practice of domestic pedagogy (second half of the 20th century)] avtoref. dys. na zdobuttia naukovoï stupenia kand. ped. nauk: 13.00.01; Luhan. nats. ped. un-t im. T. Shevchenka. Luhansk. 20 s. [in Ukrainian].
5. Brushnevska I. M. (2016) Zakonomirnosti rozvytku ditei doshkilnoho viku z porushenniamy movlennia. [Patterns of development of preschool children with speech disorders] Pedahohichni chasopys Volyni. № 1. S. 70–75. [in Ukrainian].
6. Stasiuk L. P. (2017) Hotovnist dytyny do shkoly. [Child's readiness for school] Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Lutsk. S. 57–64. [in Ukrainian].
7. Cherepania N. (2013) Pedahohichni determinanty hotovnosti dytyny do navchannia u shkoli. [Pedagogical determinants of a child's readiness to study at school] Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seria : Pedahohika. Sotsialna robota. Vyp. 27. S. 225–229. [in Ukrainian].

УДК 378.4.147.091.33-027.22:780.616.432]:005.336.5
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-35>

Людмила ГАРКУША,
 orcid.org/0000-0001-7078-7994
 старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності
 Київського університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) l.harkusha@kubg.edu.ua

Ольга ЕКОНОМОВА,
 orcid.org/0000-0002-2975-969X
 старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності
 Київського університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) o.ekonomova@kubg.edu.ua

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ У КЛАСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ІНСТРУМЕНТА (ФОРТЕПІАНО)

Статтю присвячено проблемі професійного розвитку студентів-піаністів в умовах університетської освіти. Проаналізовано наукові праці з означеної теми. Визначено сутність ключових понять дослідження та їх інтерпретацію в контексті фахової підготовки студентів у фортепіанному класі. Професійний розвиток студентів у класі спеціального інструмента розглянуто у двох значеннях – як рівень фахової освіченості та інструментально-виконавської майстерності; як сукупність професійно-особистісних змін, які відбуваються у процесі освітньої діяльності студента та забезпечують якісно новий, вищий рівень розв'язання професійних завдань у галузі фортепіанного виконавства. Виявлено основні чинники професійного розвитку студентів університету у класі спеціального інструмента (фортепіано) – природні музичні здібності студента та рівень його доуніверситетської підготовки, фахова компетентність викладача та освітнє середовище. Визначено основні аспекти професійного розвитку студентів у класі спеціального фортепіано – інструментально-виконавський, інтелектуальний, індивідуально-психологічний та загальнокультурний. Наведено дефініцію предмета дослідження. Професійний розвиток студента у класі спеціального інструмента (фортепіано) – це процес формування, розвитку й удосконалення музичних здібностей, фахових умінь та особистісних якостей студента, а також результат, що характеризується якісно новим рівнем інструментально-виконавської майстерності піаніста. Сформульовано висновки: 1) успішність професійного розвитку студента-піаніста залежить від його музичних здібностей та здатності до самовдосконалення, фахової компетентності викладача та ефективної організації освітнього процесу; 2) професійний розвиток студентів у класі спеціального інструмента (фортепіано) має здійснюватися в інструментально-виконавському, інтелектуальному, індивідуально-психологічному і загальнокультурному аспектах, що забезпечить всебічну підготовку майбутніх митців до концертно-виконавської та педагогічної діяльності.

Ключові слова: студент-піаніст, університетська освіта, фахова підготовка, фортепіанний клас, професійний розвиток.

Lyudmyla HARKUSHA,
 orcid.org/0000-0001-7078-7994
 Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performing Skills
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) l.harkusha@kubg.edu.ua

Olga EKONOMOVA,
 orcid.org/0000-0002-2975-969X
 Senior Lecturer at the Department of Instrumental-Performing Skills
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) o.ekonomova@kubg.edu.ua

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASS OF A SPECIAL INSTRUMENT (PIANO)

The article is devoted to the problem of professional development of piano students in the context of university education. The scientific works on this topic are analyzed. The essence of the key concepts of the study and their interpretation in the context of professional training of students in the piano class is determined. Professional development of students in the class

of a special instrument is considered in two meanings – as a level of professional enlightenment and instrumental-performing skills; as a set of professional and personal changes, that occur in the process of a student's educational activity and provide a qualitatively new, higher level of solving professional problems in the field of piano performing. The main factors of professional development of university students in the class of a special instrument (piano) are determined: natural musical abilities of the student and the level of his pre-university training, professional competence of the teacher and educational environment. The main aspects of students' professional development in the special piano class are identified – instrumental performing, intellectual, individual-psychological and general cultural. The definition of the subject of research is given. The professional development of a student in the class of a special instrument (piano) is a process of formation, development and improvement of musical abilities, professional skills and personal qualities of a student, as well as a result, characterized by a qualitatively new level of instrumental-performing skills of the pianist. Conclusions are formulated: 1. Success of a piano student's professional development depends on his musical abilities and self-improvement, professional competence of the teacher and effective organization of the educational process. 2. Professional development of students in the class of a special instrument (piano) should be carried out in instrumental performing, intellectual, individual psychological and general cultural aspects, which will ensure comprehensive training of future artists for concert and pedagogical activities.

Key words: piano student, university education, professional training, piano class, professional development.

Постановка проблеми. Головними завданнями сучасної музичної освіти України є збереження національної музичної спадщини і кращих традицій вітчизняного музичного виконавства, а також упровадження в освітній процес ефективних методів навчання, виховання й розвитку майбутніх музикантів-виконавців та викладачів музичних дисциплін. Саме розвиток (професійний та особистісний) характеризує сучасного студента-музиканта як шукача нових, нестандартних підходів до формування виконавської техніки та формування власного виконавського стилю.

Значну роль у цьому процесі відіграє викладач з фаху, який має спрямувати творчу енергію молодого музиканта на засвоєння навичок професійного самовдосконалення та саморозвитку, що в подальшому забезпечить його затребуваність як виконавця й педагога. Цей аспект фахової підготовки студентів інструментально-виконавської спеціальності є недостатньо дослідженим, тому проблема професійного розвитку студентів-піаністів в умовах університетської освіти є актуальною.

Аналіз досліджень. Вітчизняними та зарубіжними науковцями й педагогами-практиками вже досліджено окремі аспекти фортепіанної підготовки студентів університету: наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти (Т. Пляченко); зміст навчального курсу «Основний музичний інструмент (фортепіано)» та програмні вимоги до студентів музично-педагогічної спеціальності (О. Шрамко); формування інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музики (Л. Гончаренко); теоретико-методичні основи викладання музично-виконавських дисциплін (М. Моїсєєва); формування професійних умінь студентів у фортепіанному класі (Л. Гаркуша, О. Економова); методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки (О. Бурська); розви-

ток творчих здібностей студентів-музикантів у процесі засвоєння фортепіанних творів неklasичних жанрів (Yu. Zheng, B-W. Leung) та інші.

Водночас, проблема професійного розвитку студентів університету у класі спеціального фортепіано ще не знайшла належного висвітлення у фаховій літературі, що обумовило завдання нашого наукового пошуку.

Мета статті – науково обґрунтувати сутність, специфіку та основні аспекти професійного розвитку студентів університету у класі спеціального інструмента (фортепіано).

Виклад основного матеріалу. Дослідження проблеми професійного розвитку майбутніх піаністів-виконавців та викладачів фортепіано зумовлене тим, що розвиток (як і навчання та виховання) є одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти та важливою складовою фахової підготовки музикантів.

Поняття *розвиток* у науковій літературі визначають як: рух від нижчого до вищого за висхідною лінією; рух від старого якісного стану до нового, більш високого; процес відновлення, народження нового, відмирання старого; незворотну спрямовану закономірну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів, у результаті якої виникає їхній новий якісний стан; ступінь свідомості, освіченості, культурності (Соціолого-педагогічний словник, 2004: 217).

Відтак, професійний розвиток студентів-піаністів у класі спеціального інструмента можна розглядати у двох значеннях: 1) як рівень фахової освіченості та інструментально-виконавської майстерності; 2) як сукупність професійно-особистісних змін, які відбуваються у процесі освітньої діяльності студента та забезпечують якісно новий, вищий рівень розв'язання професійних завдань у галузі фортепіанного виконавства.

Щодо культурно-історичного розвитку людини, то в цьому процесі психологи виокремлюють дві групи факторів, які його зумовлюють,

це – природні задатки та зовнішнє оточення, яке передбачає також засвоєння людиною певних соціальних і культурних норм. Іноді до особливої групи факторів розвитку людини відносять особистісну активність, яка відрізняється від природних задатків (Шапар, 2007: 382–383).

З урахуванням цієї тези ми визначили основні чинники професійного розвитку студентів у класі спеціального фортепіано – природні музичні здібності студента та рівень його доуніверситетської підготовки; фахова компетентність викладача та освітнє середовище (навчально-виховний простір, у якому здійснюється формування особистості музиканта; зміст освіти, форми, методи і засоби фахової підготовки піаніста; сприятлива для творчості емоційно-психологічна атмосфера на заняттях; сучасне обладнання аудиторій для індивідуальних занять з фаху – 2 фортепіано, нотна та науково-методична література тощо).

Розглядаючи професійний розвиток у контексті фахової підготовки студентів університету у фортепіанному класі, маємо зазначити, що цей процес є поліаспектним, оскільки спрямований на формування складного комплексу спеціальних умінь та особистісних якостей. Виходячи із специфіки фахової діяльності піаніста (як педагога й виконавця), ми визначили чотири основних аспекти професійного розвитку студентів у класі спеціального інструмента (фортепіано) – інструментально-виконавський, інтелектуальний, індивідуально-психологічний та загальнокультурний.

Інструментально-виконавський аспект є пріоритетним у фаховій підготовці студентів спеціальності «Інструментальне виконавство (фортепіано)», оскільки передбачає формування і систематичне вдосконалення навичок гри на музичному інструменті, розвиток інтерпретаційних умінь та засвоєння навичок концертно-сценічної діяльності.

Інструментально-виконавський розвиток піаніста є тривалим неперервним процесом, який здійснюється поетапно, починаючи з музичної школи (школи мистецтв), продовжується у фаховому навчанні та активній творчій діяльності.

Початковий етап формування інструментально-виконавських умінь учня-піаніста в музичній школі здійснюється послідовно і передбачає: засвоєння основних правил фортепіанної нотації та навичок читання нотного тексту; опанування початкових навичок гри на інструменті (координація рухів правої та лівої рук, аплікатурні прийоми, звуковедення, педалізація тощо); розвиток техніки гри (регулярна робота над гамами, вправами, етюдами); удосконалення виконавських умінь у процесі роботи над художнім репертуаром (фортепіанними п'єсами,

нескладними поліфонічними творами, окремими частинами творів великої форми) тощо. Фаховий розвиток юного піаніста в музичній школі має репродуктивний характер, оскільки учень наслідує свого педагога буквально у всьому – виконавській манері, інтерпретації музичного твору, сценічній поведінці тощо.

Більш усвідомленим і цілеспрямованим є навчання піаніста в музичному коледжі та вищому закладі мистецької освіти (інституті, університеті, консерваторії, музичній академії). Студент (у порівнянні з учнем) характеризується більшою самостійністю в опануванні техніки гри та формуванні власного виконавського стилю. Індивідуальна форма проведення занять у класі спеціального інструмента в університеті дає можливість студентові: удосконалити власну фортепіанну техніку та збагатити її складними виконавськими прийомами; розвинути природні музичні здібності; опанувати технологію аудиторної та самостійної роботи над гамами, вправами, етюдами, фортепіанними творами різних форм, жанрів та рівнів складності; набути інтерпретаційних умінь; сформувати індивідуальну виконавську манеру, навички самоосвіти і творчого саморозвитку.

Практичний аспект формування професійних умінь та розвитку музичних здібностей студентів університету, основні етапи роботи над музичним твором та специфіка професійного спілкування викладача і студента у фортепіанному класі детально висвітлені в нашому навчально-методичному посібнику (Гаркуша, Економова, 2013).

Навички інструментального виконавства, набуті студентами у класі спеціального фортепіано, реалізуються і вдосконалюються на заняттях з камерного (або інструментального) ансамблю, фортепіанного дуету, концертмейстерського класу, де студенти мають змогу розширити свій концертно-виконавський репертуар, опанувати ансамблеві уміння, засвоїти специфіку музично-творчої комунікації.

Так, приміром, у концертмейстерському класі студенти розвивають техніку читання нот з аркуша (виконуючи акомпанемент до вокальних та інструментальних творів), а також опановують такі специфічні навички роботи з музичним текстом, як транспонування музичного матеріалу у необхідну тональність, ескізна робота над твором, підбір музики на слух, творча адаптація акомпанементу (збагачення або спрощення фортепіанної фактури, перекладення або елементарне аранжування), теоретичний аналіз та запам'ятовування музичного матеріалу. Досліджуючи теоретико-методичні основи цього процесу, М. Моїсеєва

констатує, що означені види діяльності у фаховій підготовці студентів спрямовані на активізацію уваги, пам'яті, музичного мислення, а також на розвиток музично-слухових уявлень, формування навичок слухового контролю та вільної орієнтації в нотному тексті (Моїсєєва, 2017).

Усі означені складові фахової підготовки студентів-піаністів інтегруються у професійну якість вищого порядку – виконавську майстерність, яка характеризує високий рівень виконавської діяльності музиканта, що ґрунтується на глибокому осягненні змісту музики та здатності технічно досконало й артистично втілити художній образ музичного твору. Музично-виконавська майстерність є проявом самобутності та художньо-творчої унікальності інструменталіста-виконавця.

Інтелектуальний розвиток піаніста (як виконавця й педагога) передбачає формування професійного мислення й аналітичних умінь, необхідних для професійного музично-теоретичного, інструментально-виконавського та художньо-педагогічного аналізу музичного твору. Важливим у цьому процесі є формування наукового тезаурусу та вільне оперування спеціальною термінологією, що потребує систематичного поглиблення знань з історії, теорії та методики фортепіанного виконавства, розуміння сучасних стилів і напрямів інструментальної музики. Усе це є виявом вербального інтелекту музиканта.

Специфічною формою невербального інтелекту є музичне мислення, або мислення музикою (мовою звуків). У філософії мислення розглядають як процес опосередкованого та узагальненого відображення реальної дійсності в уявленнях, судженнях, поняттях; як найвищий ступінь людського пізнання; як фундаментальну властивість і творчу здатність людини, що включає процеси засвоєння та смислової переробки інформації, цілеспрямованого пізнання суб'єктом істотних зв'язків і відносин між предметами і явищами, творення нових ідей, проектування моделей практичної і раціонально-пізнавальної діяльності (Філософія, 2020: 160).

Розвиток здатності мислити музикою, тобто художньо-звуковими образами, є необхідною умовою професійного розвитку музиканта. Формування цієї фахової якості студентів у процесі фортепіанної підготовки науковці вбачають у єдності художнього та слухорозумового розвитку. О. Бурська визначає музично-виконавське мислення піаніста як усвідомлене оперування художньо-звуковими уявленнями, іманентними інтонаційно-композиційним та фактурно-клаватурним ментальним моделям музики у процесі

її осягнення та виконання. Специфічною ознакою музичного мислення, на думку дослідниці, є його функціонування у певній виконавсько-технологічній моделі, яка визначається абсолютною координацією внутрішньослухових і технологічних (фактурно-клаватурних, клавіатуро-графічних, аплікатурних) уявлень. Авторка зазначає, що основою технологічних уявлень мають бути не рухи, а площинні образи (ментальні моделі) різноманітних фактурно-клаватурних графічних побудов, а також робить висновок, що «музично-виконавське мислення здійснює «сходження» від пізнання музичних явищ, осягнення їхньої сутності до творчого переломлення у контексті особистісного світосприйняття та світорозуміння і транслювання художньо-звукових ідей у творчому комунікативних актах музичного виконання». Найвищі прояви музичного мислення характеризуються «континуальністю, метафоричністю, культурою звукотворчості, природністю та раціональністю техніки, художньо-творчим характером технології виконання» (Бурська, 2005: 15).

Інтелектуальний розвиток студента-піаніста ми також вбачаємо і в самостійному опрацюванні методичної та мистецтвознавчої літератури, що сприяє засвоєнню наукових основ фортепіанного виконавства, формуванню глибоких і всебічних знань з фаху, забезпечує належний рівень ерудиції та освіченості, здатність логічно мислити та робити критичні висновки. Ці фахові якості необхідно розвивати і в процесі ретельного опрацювання творів навчальної програми та в самостійній творчій роботі студента, яка полягає у «прочитанні» якомога більшої кількості фортепіанних творів, критичному аналізі аудіо- і відеозаписів їх виконання іншими музикантами. Це сприяє творчому осмисленню досвіду видатних піаністів минулого й сучасності, поповненню власного репертуару новими творами, які в подальшому можна застосовувати у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

Індивідуально-психологічний аспект забезпечує розвиток природних і набутих музичних здібностей студента, таких як музичний слух (мелодичний, гармонічний, поліфонічний, архітектонічний, тембровий), відчуття метроритму, музична пам'ять (візуальна – здатність запам'ятовувати великі обсяги нотного тексту; слухова – сприймання і запам'ятовування музики на слух). У цьому процесі важливою є здатність студента-піаніста до художніх асоціацій, образної уяви і творчої фантазії (необхідних для виконавської інтерпретації музичного твору), вільне оперування слуховими та візуальними образами тощо.

Студент також має навчитися раціонально застосовувати власні індивідуальні психологічні особливості в освітній і концертно-виконавській діяльності. До них ми відносимо: швидкість реакції та здатність миттєво виправляти помилки; швидкість читання нотного тексту з аркуша та оперативність у виборі виконавських засобів і прийомів; здатність до мобілізації інтелектуальних, фізичних і психоемоційних сил у процесі публічного виступу; здатність до самонавіювання уявлень, почуттів та емоцій у процесі концертного виступу.

Характерними рисами багатьох концертуючих піаністів є експресивність та емоційність виконання. Психологи називають це яскравою емоційною виразністю особистості, яка дозволяє привертати увагу до себе та утримувати її тривалий час. У навчальній роботі зі студентами з різними типами темпераменту слід контролювати надмірні емоційні прояви у студентів-холериків та обережно формувати їх у студентів-флегматиків, слідкуючи за тим, щоб емоційність і експресивність були природними та не відволікали увагу від самого процесу гри.

У навчальній роботі зі студентом-піаністом (а особливо в його підготовці до публічного виступу) ми надаємо великого значення формуванню такої психологічної властивості, як воля. Вона виявляється у здатності до самоконтролю і саморегулювання власної поведінки, виражається в активному подоланні труднощів у процесі досягнення поставленої мети та є одним із засобів емоційного впливу на слухачку аудиторію.

Важливою якістю майбутнього піаніста-виконавця ми вважаємо сценічну адаптивність, тобто здатність швидко зорієнтуватися в нових умовах публічної музичної діяльності, що потребує: високої психоемоційної напруги та вміння керувати своїм фізичним станом; швидкої адаптації до механіки нового інструмента й акустики концертної зали; спроможності виявити у процесі концертного виступу належний рівень виконавської майстерності та сценічної культури.

Серед особистісних якостей студента-піаніста, які забезпечують його професійний розвиток у класі спеціального фортепіано, ми виокремлюємо музикальність, креативність, наполегливість, працелюбність, організованість, фізичну витривалість (без якої неможливі щоденні багатогодинні заняття з удосконалення інструментально-виконавських навичок), творчу активність, комунікативність, артистичність, відкритість для всього нового, раціонального й перспективного. Володіння означеними якостями та психологічними особливос-

тями характеризує спроможність студента свідомо (а інколи й інтуїтивно) обирати ефективні способи і методи фахової діяльності та здатність до творчого самовдосконалення й саморозвитку.

Загальнокультурний аспект професійного розвитку студента-піаніста реалізується у процесі засвоєння норм професійної етики, особливостей фахового спілкування в освітньому та репетиційному процесі, культури мовлення, культури одягу (повсякденного та концертного), естетики сучасного фортепіанного виконавства, сценічної культури тощо. Опанування цих компетенцій є необхідним для майбутнього викладача фортепіано та концертного виконавця, воно здійснюється як на аудиторних заняттях з фаху, так і в процесі педагогічної та концертно-виконавської практик.

Особливо важливим є культурний та естетичний саморозвиток студента, тобто цілеспрямоване виховання в собі певних якостей, щоб бути схожим на свій ідеал – відомого піаніста-виконавця, свого педагога або створеного в уяві ідеального образу митця. Для цього необхідно відвідувати концерти, музичні конкурси, фестивалі, різноманітні мистецькі заходи, а також обговорювати їх з іншими студентами і викладачем. У процесі такого художньо-педагогічного аналізу розвивається критичне мислення та мовленнєві навички студента, його естетичний смак та ціннісні орієнтації у сфері музичного мистецтва. Окрім того, студент усвідомлює значення творчого іміджу музиканта як концертного виконавця (індивідуальний виконавський стиль, оригінальні інтерпретації музичних творів; сценічна поведінка, манера спілкування з публікою, жести, міміка; одяг, аксесуари, зачіска тощо), а також визначає актуальні аспекти для власного самовиховання і самовдосконалення.

Результат професійного розвитку студента у класі спеціального фортепіано визначається засобом порівняння технічної складності музичних творів та якості їх виконання студентом на державному іспиті з фаху з його програмою на вступних іспитах або першому заліку в університеті.

Отже, професійний розвиток студента у класі спеціального інструмента (фортепіано) – це *процес* формування, розвитку й удосконалення музичних здібностей, фахових умінь та особистісних якостей студента, а також *результат*, що характеризується якісно новим рівнем інструментально-виконавської майстерності піаніста.

Висновки. Проведене дослідження уможливило зробити висновки: 1) успішність професійного розвитку студента-піаніста залежить від його музичних здібностей та здатності до професійного самовдосконалення, фахової компетентності

викладача та ефективної організації освітнього процесу; 2) професійний розвиток студентів у класі спеціального інструмента (фортепіано) має здійснюватись в інструментально-виконавському,

інтелектуальному, індивідуально-психологічному і загальнокультурному аспектах, що забезпечить всебічну підготовку майбутніх митців до концертно-виконавської та педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурська О. П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
2. Гаркуша Л. І., Економова О. С. Формування професійних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з основного музичного інструмента (фортепіано) : навч.-метод. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 100 с.
3. Гончаренко Л. П. Формування інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 112. С. 142–149.
4. Моїсєєва М. А. Теоретико-методичні основи викладання фахових музично-виконавських дисциплін. *Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції* : зб. наук. праць. Житомир, 2017. С. 101–105.
5. Освітньо-професійна програма 025.00.03 «Інструментальне виконавство (фортепіано)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво» / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 24 с.
6. Пляченко Т. М. Наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти. *Ars musicae: музично-освітологічний дискурс.* № 1. Київ, 2014. С. 9–13.
7. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко, В. В. Радул та ін. ; за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
9. Шрамко О. І. Основний музичний інструмент: алгоритми методики : навч.-метод. посібник. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 219 с.
10. Філософія: словник термінів та персоналій / автори-уклад. В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ : КВІЦ, 2020. 275 с.
11. Zheng Yu., Leung B-W. Cultivating music students' creativity in piano performance: a multiple-case study in China. *Music Education Research (England).* Volume 23. Issue 5. 2021. P. 594–608.

REFERENCES

1. Burska O. P. (2005). *Methodical foundations of the development of musical and performing thinking of students in the process of piano training* : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
2. Harkusha L. I., Ekonomova O. S. (2013). *Formuvannya profesiinykh umin maibutnikh uchyteliv muzyky na zaniattiakh z osnovnoho muzychnoho instrumenta (fortepiano)* [Formation of professional skills of future music teachers in the classes of the main musical instrument (piano)] : navch.-metod. posib. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 100 s. [in Ukrainian].
3. Honcharenko L. P. (2012). *Formuvannya instrumentalno-vykonavskoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzyky* [Formation of instrumental-performing skills of the future music teacher]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii : Pedahohichni nauky.* Vyp. 112. ss. 142–149 [in Ukrainian].
4. Moisieieva M. A. (2017). *Teoretyko-metodychni osnovy vykladannia fakhovykh muzychno-vykonavskykh dystsyplin* [Theoretical and methodological foundations of teaching professional music-performing disciplines]. *Mystetska osvita: problemy i perspektyvy rozvytku v konteksti yevropeiskoi intehtratsii* : zb. nauk. prats. Zhytomyr. ss. 101–105 [in Ukrainian].
5. *Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.03 «Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)» (2021).* [Educational and professional program 025.00.03 «Instrumental performing (piano)»] pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za haluzziu znan 02 «Kultura i mystetstvo» spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» / Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Kyiv. 24 s. [in Ukrainian].
6. Pliachenko T. M. (2014). *Naukovi zasady vykladannia osnovnoho muzychnoho instrumenta v umovakh universytetskoj osvity* [Scientific principles of teaching the main musical instrument in the conditions of university education]. *Ars musicae: muzychno-osvitohichnyi dyskurs.* № 1. ss. 9–13 [in Ukrainian].
7. *Sotsiolohe-pedahohichni slovnyk (2004).* [Sociological and Pedagogical Dictionary] / uklad. S. U. Honcharenko, V. V. Radul ta in. ; za red. V. V. Radula. Kyiv : EksOb. 304 s. [in Ukrainian].
8. Shapar V. B. (2007). *Suchasnyi tлумachnyi psykhohichnyi slovnyk* [A modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv : Prapor. 640 s. [in Ukrainian].
9. Shramko O. I. (2008). *Osnovnyi muzychnyi instrument: alhorytmy metodyky* [Basic musical instrument: algorithms of methodology] : navch.-metod. posibnyk. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim. 219 s. [in Ukrainian].
10. *Filosofii: slovnyk terminiv ta personalii (2020).* [Philosophy: a glossary of terms and personalities] / avtory-uklad. V. S. Blikhar, M. A. Kozlovets, L. V. Horokhova, V. V. Fedorenko, V. O. Fedorenko. Kyiv : KVITs. 275 s. [in Ukrainian].
11. Zheng Yu., Leung B-W. (2021). *Cultivating music students' creativity in piano performance: a multiple-case study in China.* *Music Education Research (England).* Volume 23. Issue 5. pp. 594–608.

UDC 371.385:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-36>**Oksana HOLOVKO,***orcid.org/0000-0002-7240-2258**Senior Lecturer at the Department of Romance-Germanic Languages
National Academy of the Security Service of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) o.golovko2070@gmail.com*

THE ROLE OF SOME COMMUNICATIVE METHODS IN DEVELOPING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE

The article analyzes some communicative methods that are used to develop grammatical competence of students of higher educational institutions. The article highlights such communicative methods as Callan Method, the Method of communicative tasks and Schmidt Method. These methods use oral communication as the main educational approach in order to prepare students for the use of grammatical constructions in everyday communicative situations.

If in Callan Method grammatical competence is developed through the free communication of students with the teacher in an artificially created foreign language environment thanks to the use of certain grammatical models, the Method of communicative tasks ensures the development of grammatical competence through the analysis of authentic language material of various kinds.

Schmidt method is based on the concept of the importance of focusing on the form of speech, in other words, on its grammatical structure during foreign language communication. It is through such "accentuation of attention" that grammatical competence is improved, which in turn leads to the "crystallization" of communicative competence. These Communicative methods function within the framework of the Communicative Approach, the main principle of which is deep immersion in the language environment through the performance of communicative tasks focused on content to a greater extent than on form. Under such conditions, learning occurs involuntarily, while the interest and motivation of students to fully interact with group members and the teacher increases. In addition, concentration on the meaning reduces the level of anxiety and fright of free speech, contributing to the increase in its speed and fluency, while carefully adjusting the form of speech the teacher allows you to positively influence its accuracy, in other words, to promote the development of grammatical competence. Thus, communicative methods can be used in order to effectively develop the grammatical competence of students of higher educational institutions, which in turn transforms the educational process into an exciting world of immersion in a life-like language environment.

Key words: *grammatical competence, communicative approach, focusing on form, communicative purpose, student-centred learning.*

Оксана ГОЛОВКО,*orcid.org/0000-0002-7240-2258**старший викладач кафедри романо-германських мов
Національної академії Служби Безпеки України
(Київ, Україна) o.golovko2070@gmail.com*

РОЛЬ ОКРЕМИХ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті проаналізовано окремі комунікативні методи, які використовуються для розвитку граматичної компетентності студентів вищих навчальних закладів. У статті розглядаються такі комунікативні методи як метод Р. Каллана, Метод комунікативних завдань та Метод Р. Шмідта. Дані методи застосовують усну комунікацію в якості основного навчального підходу з метою підготовки студентів до використання граматичних конструкцій у життєвих комунікативних ситуаціях.

Якщо у методі Р. Каллана граматична компетентність розвивається допомогою вільного спілкування студентів з викладачем у штучно створеному іншомовному середовищі завдяки використанню певних граматичних моделей, Метод комунікативних завдань забезпечує розвиток граматичної компетентності через аналіз автентичного мовного матеріалу різного виду.

Метод Р. Шмідта базується на концепції щодо важливості зосередження на формі мовлення, іншими словами на її граматичній будові під час іншомовної комунікації. Саме через таку «акцентацію уваги» відбувається удосконалення граматичної компетентності, що веде в свою чергу до «кристалізації» комунікативної компетентності. Дані Комунікативні методи функціонують у рамках Комунікативного підходу, головним принципом якого є глибоке занурення у мовне середовище через виконання комунікативних завдань, сфокусованих на змісті у більшій мірі, ніж на формі. За таких умов навчання відбувається мимовільно, при цьому зростає зацікавленість

та мотивація студентів до повноцінної взаємодії з членами групи та викладачем Крім того, концентрація на змісті знижує рівень тривожності та страху перед вільним мовленням, сприяючи збільшенню його швидкості та плавності, при цьому обережне коригування форми мовлення викладачем дозволяє вплинути позитивно на його правильність, іншими словами сприяти розвитку граматичної компетентності. Таким чином, комунікативні методи можуть бути використані з метою ефективного розвитку граматичної компетентності студентів вищих навчальних закладів, в свою чергу, перетворюючи навчальний процес у захоплюючий світ занурення у мовне середовище, максимально наближене до реального життя.

Ключові слова: граматична компетентність, комунікативний підхід, зосередження на формі, комунікативна мета, студентоцентроване навчання.

Introduction. Formulation of the problem. Foreign languages researches are always defined by the level of methodological development in the sphere of foreign language teaching and rely upon the methods available in a certain period. Therefore, the analysis of methods in the framework of a particular methodological approach is of primary importance as it can acknowledge the correctness of the choice of methods for ensuring the quality of the teaching process.

Knowledge of grammar is undoubtedly necessary for mastering a foreign language. It is an undeniable fact that due to excellent grammar skills communication in a foreign language becomes clear and understandable, and ultimately perfect.

Grammatical competence provides systematic knowledge of lexical, morphological, syntactic, phonetic and orthographic aspects of the language for the construction of meaningful and coherent statements; mastery of grammatical concepts, as well as means of expressing grammatical categories; skills and ability to adequately use grammatical phenomena in speech activity in various communication situations to solve communicative tasks.

However, grammatical competence also refers to the unconscious knowledge of grammar that enables the speaker to use and understand the language. It includes the ability to acquire knowledge of vocabulary, morphology, syntax, semantics, etc. It functions as a part of communicative competence. There is no single method that allows you to quickly and effortlessly build and develop grammatical competence. However, the process of acquiring grammatical competence can be significantly improved by using the Communicative Approach. The Communicative Approach has undeniable advantages, as it allows students to acquire and develop new linguistic knowledge, increases their motivation through the use of student-centered learning, which is the basis of the Communicative Approach.

Thanks to the implementation of student-centered learning, the student turns from a passive participant in the educational process into its co-creator, becoming an equal member of the team, the goal of which is the comprehensive development of all participants (Hamer, 1991: 69).

The purpose of the article is to highlight the role of the Communicative approach in the process of improving the foreign language grammatical competence of students of higher educational institutions.

State of research. The main components of grammatical competence are grammatical skills, which are divided into reproductive (speaking and writing skills), receptive (listening and reading skills), characterized by such features as automaticity, flexibility and stability and gradual formation); grammatical knowledge and grammatical awareness. The following stages of the formation of grammatical competence are distinguished:

- presentation of grammatical phenomena and creation of a basis for further formation of skills;
- formation of speech grammar skills by automating them in oral speech;
- inclusion of skills in various types of speech;
- development of speaking skills.

American psycholinguist, University of Maryland professor Michael Hugh Long identified two ways of forming grammatical competence, namely: by "focusing on form" and "focusing on forms". The "focus on forms" method is a traditional method that involves learning a grammatical phenomenon out of context through the demonstration of rules and the completion of training exercises. The method of "focusing on form" stems from the understanding of the need to learn a foreign language in the same way as one's native language through the perception of ready-made language structures in the context through live communication (Long., Robinson, 1998: 37-39).

The communicative approach is based on the principle of language use. The main idea of communicative learning is the deep conviction that if students are involved in solving communicative tasks, focusing more on content than on form, learning will occur spontaneously (Harmer, 1991: 69-70). Thus, the Communicative Approach, which involves solving communicative problems in order to achieve a communicative goal, is extremely effective for the development of grammatical competence, because, according to Ron Shin, professor of applied linguistics at Tottori University, Japan, all types of learning

activities in the classroom should be built on the performance of communicative tasks, therefore, any teaching of grammar should arise from the difficulties that appear during the communication process, in which the speaker tries to express the desired idea.

According to Sandra Fotos, Professor of English and Applied Linguistics at Senshu University, Tokyo, Japan, performing a communicative task significantly increases the speaker's awareness of the need to use one or another grammatical form, and therefore increases speech literacy, while providing the opportunity to use the language fluently.

In general, we can state that learning grammar, which is caused by a communicative need, is a successful way of developing grammatical competence through the use of the Communicative Approach. Therefore, the level of communicative competence depends on the level of grammatical competence, which involves continuous improvement through the use of the Communicative Approach (Thornbury, 2009: 33-35).

Results of the research. The communicative approach is based on the principle of language use. The main idea of communicative learning is the deep belief that if students are involved in solving communicative tasks, learning will happen spontaneously. Therefore, the teacher's managerial activity should be aimed at involving students in solving communicative tasks in the language being studied, in order to encourage them to use the language. In this type of learning, knowledge is no longer the result of explanation, but rather the free participation of students in the target environment.

Attention is transferred from the product of learning (knowledge of grammar and vocabulary) to the learning process. In other words, if the goal of language is communication, then communication in the learning process is the best way to achieve this goal.

One of the most important stages of the formation of grammatical competence is the stage of presentation of grammatical phenomena, since it is at this stage that the student gets a basic idea of the grammatical form and its main function in the language. The clarity of awareness affects the speed and quality of the stage of their automation, therefore, undoubtedly, the way of presenting a grammatical phenomenon is decisive and the most difficult from the point of view of its choice. The communicative approach defines this method as "focusing on form". Focusing on form is a way in which students become aware of the grammatical form of language phenomena that they can already use in communication.

Focusing on form is a teaching method that draws students' attention to language forms in a communicative context. For example, it can be any

grammatical form presented in a context that students analyze, independently coming to the conclusion about its meaning and structure, while using it in their speech. This approach was advocated by an American psycholinguist, a professor at the University of Maryland. Michael Hugh Long, who argued that a focus on form has some psycholinguistic value because it encourages learners to pay conscious attention to particular forms in a communicative context.

The need for attention is obvious. So, it can be considered to be an effective way of learning the grammatical structure. In addition, the concept of focusing on form, which involves drawing students' attention to grammatical structures in context, aims to predict or correct a problem in understanding or producing utterances in the language being studied. Long contrasts this method with "focusing on forms" method, which requires a focus on linguistic forms during target language learning, often consisting solely of practice exercises.

The method of focusing on form is integrated into the communicative teaching method, and since every student has a certain point of readiness for focusing on form, teachers should always develop alternative teaching strategies. That is, teachers should monitor the language development of students and, if necessary, use the possibility of transition from focusing on form to focusing on forms. Therefore, the choice of forms and the time to focus on them should correspond to the linguistic development of the students.

Recognition of the fact that focus on form can be achieved by performing communicative exercises, gave impetus to the development of the Communicative approach through the use of task-based language teaching. Thanks to the analytical work on authentic language material, students' grammatical competence develops, and wide opportunities to use a foreign language, in turn, have a positive effect on language fluency, and therefore improve overall communicative competence, since students are more focused on the language they use than on grammar form (Nunan, 2004: 35-37).

Such learning does not necessarily take place at the presentation stage and is part of the grammar lesson, it can take place at any stage of the lesson as a result of the teacher's conscious intervention when he analyzes the students' work, or as a result of analytical work students themselves during paired, group or individual work in class. The focus on form is often accidental or spontaneous, resulting from the need to achieve a communicative goal defined in the communicative tasks that students perform, which is more useful than the grammar exercises prescribed in a textbook or in the curriculum.

Another effective method of focusing on form in learning a foreign language within the framework of the Communicative Approach is the method of "focusing attention" described by Richard Schmidt, an American linguist, professor of the Department of Linguistics at the University of Hawaii. According to him, students notice a language structure if they encounter it during various types of communication: watching a video, reading a newspaper, communicating with colleagues and the teacher in class, etc. The teacher's task is to draw the student's attention to a certain grammatical construction or to create favorable conditions under which students will definitely pay attention to this grammatical construction.

The goal can be achieved by using the communicative method of the British methodologist Robert Callan with his development of dialogic speech through conversational practice in the question-answer model. With the help of questions and answers to questions, the grammatical structure is learned through repetition. As a result, students become more attentive and engaged in the learning process, which contributes to better memorization of target vocabulary and grammar (Callan, 2012: 7).

Thus, we can conclude that students learn grammatical constructions better if they focus on them in the process of performing communicative tasks.

This way of forming and improving grammatical competence is worth attention, since its indisputable advantages are live communication, co-creation, and research, which should dominate over formal scholastic learning of ready-made grammatical constructions.

Conclusions and prospects of further research.

All in all, we should admit that the review of the communicative methods presented above gives an opportunity for all teachers to expand their teaching skills and adapt them to their audience. These communicative methods can be used as an effective tool for developing students' grammatical competence, particularly students of higher education institutions.

In addition, their comprehensive implementation enables the teaching staff to be more creative, establishing good relations with students. By using these methods each lesson can become a positive experience on the way to the deep knowledge of a foreign language, which is extremely important nowadays.

Thus, students of higher education institutions will be able to develop their grammatical competence in a relatively short period of time, which will allow them to communicate freely with peers and colleagues, thus contributing to their personal and professional development.

BIBLIOGRAPHY

1. Long M., Robinson P. Focus on form in classroom second language acquisition Cambridge: Cambridge University Press., 1998. – 316 p.
2. Harmer J. The practice of English Language Teaching. London: Pearson Longman, 1991. – 448 p.
3. Thornbury S. How to teach grammar. Harlow : Pearson Education Limited, 2009. – 182 p.
4. Nunan D. Task-based language teaching. New York, the USA: Oxford University Press, 2004. – 222 p.
5. The Callan Method. URL: https://www.academia.edu/35007887/Callan_Method

REFERENCES

1. Long M., Robinson P. (1998) Focus on form in classroom second language acquisition Cambridge: Cambridge University Press. 316 p.
2. Harmer J. (1991) The practice of English Language Teaching. London: Pearson Longman, 448 p.
3. Thornbury S. (2009) How to teach grammar. Harlow : Pearson Education Limited, 182 p.
4. Nunan D. (2004) Task-based language teaching. New York, the USA: Oxford University Press, 222 p.
6. 5.The Callan Method. URL: https://www.academia.edu/35007887/Callan_Method

УДК 376.64

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-37>**Олена ГОНЧАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-5866-6839*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *golowko.elena@gmail.com***Ірина ІОНОВА,***orcid.org/0000-0001-9284-9308*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *ira_ionova@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МАТЕРИНСТВА У ВИХОВАНОК СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА І ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто материнство, яке є складним соціокультурним і психологічним феноменом. Висвітлено поняття «культура материнства», яке розуміється як складова загальної культури, що зумовлює передання жіночою норм і моральних цінностей суспільства дитині, її подальший всебічний розвиток. Зауважено, що ставлення жінки до материнства формується в процесі низки різнобічних цілеспрямованих психологічних впливів на особистість, результатом чого є сформована психологічна готовність до народження та виховання дитини.

Схарактеризовано особливості уявлень про материнство у вихованок соціального гуртожитку. Висвітлено зміст понять «девіантна материнська поведінка» і «повторне соціальне сирітство», зміст яких розкриває особливості їхніх уявлень про культуру материнства. Визначено, що девіантне материнство є характерним для вихованок соціальних установ для осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. З'ясовано, що однією з форм девіантного материнства є відмова від новонароджених, в основі якої лежить комплекс соціальних, психологічних, педагогічних і патологічних причин, які діють у сукупності і порушують механізми формування материнства. Доведено, що прояв девіантної материнської поведінки тісно пов'язаний з батьківською сім'єю, що є визначальним у несформованій культурі материнства вихованок соціального гуртожитку. Розкрито прояви девіантної материнської поведінки: явні (відмова від дитини; переривання вагітності) та приховані (насильство над дитиною; агресія по відношенню до дитини; педагогічна та психологічна запущеність дитини).

Акцентовано на явищі повторного соціального сирітства, яке є складовою соціального сирітства. Наголошено, що через відсутність позитивного сімейного досвіду вихованки соціальних гуртожитків, які самі не отримували повноцінного материнського піклування, у майбутньому можуть відтворювати негативні поведінкові практики своїх матерів. Як наслідок, вони повторно породжують приховане соціальне сирітство, але уже в умовах власної сім'ї.

Ключові слова: материнство, культура материнства, соціальний гуртожиток, девіантне материнство, повторне соціальне сирітство.

Olena HONCHARENKO,*orcid.org/0000-0002-5866-6839*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Social Work and Management of Sociology-Cultural Activities

Sumy State Pedagogical A.S. Makarenko University

(Sumy, Ukraine) *golowko.elena@gmail.com***Iryna IONOVA,***orcid.org/0000-0001-9284-9308*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Social Work and Management of Sociology-Cultural Activities

Sumy State Pedagogical A.S. Makarenko University

(Sumy, Ukraine) *ira_ionova@ukr.net*

FORMATION OF A CULTURE OF MOTHERHOOD AMONG STUDENTS OF A SOCIAL RESIDENTIAL HOME AS A SOCIO-PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEM

The article deals with the phenomenon of motherhood, which is a complex socio-cultural and psychological phenomenon. The author highlights the concept of "culture of motherhood", which is understood by the authors as a

component of the general culture, which determines the transmission of norms and moral values of society by a woman to her child, and its further comprehensive development. It is noted that a woman's attitude to motherhood is formed in the process of a number of diverse purposeful psychological influences on a personality, which results in a formed psychological readiness for the birth and upbringing of a child.

The article characterises the peculiarities of the ideas about motherhood among the residents of a social hostel. In particular, the content of the concepts of "deviant maternal behaviour" and "repeated social orphanhood" is highlighted, the content of which reveals the peculiarities of ideas about the culture of motherhood among social hostel residents. It has been determined that deviant motherhood is typical for residents of social institutions for orphans and children deprived of parental care. It has been found that one of the forms of deviant motherhood is the abandonment of newborns, which is based on a complex of social, psychological, pedagogical and pathological reasons that act in combination and disrupt the mechanisms of motherhood formation. It is proved that the manifestation of deviant maternal behaviour is closely related to the parental family, which is decisive in the unformed culture of motherhood of social hostel residents. The manifestations of deviant maternal behaviour are revealed: explicit (abandonment of the child; termination of pregnancy) and hidden (violence against the child; aggression towards the child; pedagogical and psychological neglect of the child).

The author focuses on the phenomenon of repeated social orphanhood, which, according to scientists, is an integral part of social orphanhood. It is emphasised that due to the lack of positive family experience, residents of social dormitories who did not receive full maternal care themselves may reproduce the negative behavioural practices of their mothers in the future. As a result, they repeatedly generate hidden social orphanhood, but in their own families.

Key words: motherhood, culture of motherhood, social hostel, deviant motherhood, repeated social orphanhood.

Постановка проблеми. Материнство є найбільш насиченим і довготривалим періодом, який впливає на соціальну і психологічну сфери життя жінки. Теоретичні і практичні дослідження даної проблеми акцентують на важливості материнської поведінки для народження здорових дітей, уявлення про яку починає формуватися у дівчаток ще у батьківській родині. На цей процес впливає свідоме чи несвідоме наслідування власної матері, що в дорослому житті відобразиться на світогляді дівчаток, усвідомленні і прийнятті власної материнської ролі.

Проблема формування культури материнства у вихованок соціальних гуртожитків, які виховувалися без материнського піклування в інтернатних закладах, стоїть гостріше, ніж у їхніх ровесниць, які набували цього досвіду у біологічних сім'ях. За статистикою, найбільша вірогідність і ризик відмови від новонароджених фіксують серед матерів, які є колишніми вихованками державних закладів опіки. Спеціалісти основними причинами відмов називають психологічну і фізіологічну незрілість, відсутність культури материнства, асоціальну поведінку породіллі, відсутність житла і підтримки з боку сім'ї, бідність, небажану вагітність тощо.

Зокрема, у Концепції Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, зазначено, що діти молодих самотніх жінок, які є випускницями державних закладів опіки, як і їхні матері, виховуються у тих самих закладах. Зазначений факт свідчить про актуальність вивчення як на теоретичному, так і практичному рівнях питання щодо формування у вихованок соціальних гуртожитків культури материнства і готовності виконувати в майбутньому материнської ролі, зокрема задля запобігання виникнення нової проблеми – повторного соціального сирітства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні основи культури материнства і психологічної готовності до неї розглядали Н. Гаража, А. Капська, М. Нероба, Н. Максимовська, О. Проскурняк, О. Тіунова, І. Томаржевська, І. Шалімова, О. Шевченко, Н. Яремчук та ін. Особливого значення дане питання набуває у виховному середовищі державних закладів опіки. Підготовку вихованців інтернатних закладів до сімейного життя висвітлено в працях Я. Гошовського, І. Горчакової, Л. Єрьоміної, О. Кізь, Н. Касьянкової, О. Кікінежді, Н. Кригіної, В. Мухіної, Г. Плясової, Г. Прихожан, Г. Сатаєвої, О. Смирнкової, Н. Толстих, Г. Хархан та ін. Технології соціально-педагогічної діяльності з вихованцями соціального гуртожитку вивчали М. Доннік, І. Літяга, М. Соляник, Н. Сушик та ін. Проте, незважаючи на різнобічне вивчення проблеми підготовки вихованців інтернатних закладів до сімейного життя, залишається малодослідженою проблемою формування культури материнства у вихованок соціального гуртожитку. Тому *метою нашої публікації* є вивчення проблеми формування культури материнства у вихованок соціального гуртожитку в контексті соціально-педагогічної і психологічної наук.

Виклад основного матеріалу. Материнство традиційно продовжує бути однією з найвизначніших подій у житті кожної жінки. Готовність жінки до материнства визначається не лише на фізіологічному рівні, (здатність до зачаття, виношення і народження дитини), а й на психологічному (усвідомлення взаємозв'язку з дитиною, сформована адекватна материнська поведінка і компетентність) і соціальному рівнях (сформоване усвідомлення і прийняття материнської ролі, відповідальності за дитину). Отже, йдеться про культуру материнства, яка є ступенем усвідом-

лення жінкою ролі матері, її поглядів, уявлень щодо системи виховання та обов'язків загалом.

Вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволяє нам стверджувати, що поняття материнства є міждисциплінарним. Воно вивчається в межах порівняльної біології, фізіології, медицини, психології, історії, філософії, соціології, культурології та ін. Кожна з перерахованих наук вивчає і визначає материнство, виходячи зі своїх цілей і завдань. Цим можна пояснити, що наразі єдиного визначення поняття «материнство» немає. Проте, науковці єдині у погляді на материнство як складне явище, стверджуючи що воно є результатом взаємодії таких факторів: генетичних, біологічних, фізіологічних, психологічних, впливу соціального і культурного середовища. Якщо розглядати материнство з позиції біологічної і медичної наук, то його можна визначити як функцію жіночого організму, спрямовану на продовження людського роду. Але материнство має не тільки біологічний аспект (виношування, народження і вигодовування дитини), а й містить у собі аспект соціальний, який полягає у вихованні дитини як члена соціуму. Соціальні науки вивчають материнство як соціокультурний феномен, що сукупно поєднує в собі морально-етичний досвід людства та є критерієм людяності, за допомогою якого транслиуються та передаються від покоління до покоління культурні цінності (Гаража, 2021: 91).

У кожній культурі є цілі соціальні інститути материнства, що містять в собі способи формування жінки як матері (традиції, звичаї, прикмети, забобони). Вони характеризують конкретно-культурний шлях жінки до моделі материнства, який є інструментом, створеним природою і суспільством для повноцінного виховання дитини як представника свого роду та своєї культури. Розглядаючи культурно-історичні засади материнства, М. Нероба зауважує, що цей інститут є історично обумовленим, адже видозмінюється під впливом певної епохи (Нероба, 2015: 90). Схожої думки притримуються Е. Костишин з авторами, які відзначають, що у різні історичні періоди материнство наповнювалося різним змістом і різними моделями материнської поведінки. При цьому цінність або знецінення материнства у конкретному соціокультурному середовищі формували відповідне ставлення жінки до цього феномену і визначали особливості самореалізації у ролі матері (Костишин, 2021: 70).

Надалі зосередимо дослідницьку увагу на визначенні поняття «культура материнства», яке ми розуміємо як складову загальної культури, що

зумовлює передання жінкою норм і моральних цінностей суспільства дитині, її подальший всебічний розвиток. Культура материнства є ступенем усвідомлення жінкою ролі матері, її поглядів, уявлень щодо системи виховання та обов'язків загалом. Зміст культури материнства складають загальнолюдські і притаманні певному суспільству цінності, психолого-педагогічні знання жінки, що містять її позицію і стиль життя щодо виховання та розвитку дитини, особисті якості та прагнення до самореалізації себе як матері. Є. Підчасов з Н. Чепелевою відзначають, що ставлення жінки до материнства формується в процесі різних цілеспрямованих психологічних впливів, результатом чого є сформована готовність до народження та виховання дитини (Підчасов, 2022: 35). Зокрема, воно зумовлене зовнішніми (політичні, економічні, екологічні та інші фактори; відносини жінки з партнером; підтримка жінки з боку родини або її відсутність; фінансовий стан родини) і внутрішніми чинниками (психологічна готовність до материнства, яка полягає у здатності матері забезпечити адекватні умови для розвитку дитини і виявляється в певному типі материнського ставлення).

Розглядаючи феномен материнства через призму психологічної готовності жінки до народження і виховання дитини, О. Шевченко визначає її як «стан особливої налаштованості жінки на те, щоб усвідомлено прийняти рішення стати матір'ю: народити, навчити, виховати дитину, забезпечити її, ввести у соціум, допомогти соціалізуватися» (Шевченко, 2017: 136). Психологи виділяють структурні компоненти психологічної готовності до материнства: когнітивний (уявлення жінки про себе як майбутню матір і материнство загалом); емоційно-ціннісний (основою є позитивне ставлення жінки до себе як майбутньої матері, включення материнства в ціннісно-сміслову сферу); операціональний (сформованість навичок материнської компетентності). Виділяють п'ять блоків психологічної готовності до материнства: особистісна готовність; адекватна модель батьківства; мотиваційна готовність; сформованість материнської компетентності; сформованість материнської сфери (Тіунова, 2008: 14; Томаржевська, 2021: 143). Автори представляють психологічну готовність до материнства у вигляді моделі, яка демонструє його структурну і змістовну складність. Представляючи материнство як цілісну систему, вони наголошують на взаємозв'язку компонентів психологічної готовності, у разі порушення в одному з яких спричиняє руйнування всієї системи (Проскурняк, 2007: 210).

О. Гомонюк з Н. Яськовою зауважують, що на готовність до материнства впливають не тільки біологічні, але й соціальні і психологічні чинники. Адже, з одного боку, феномен материнства розвивається на потужній інстинктивній основі; з іншого боку, він виступає як особистісне утворення жінки, в якому відображається увесь досвід її взаємин з власною матір'ю (Гомонюк, 2017). Акцент робиться на важливості комунікації з біологічною матір'ю у період раннього дитинства дівчинки для її подальшого особистісного розвитку як жінки загалом і як матері зокрема. Для формування культури материнства, основою якої є позитивна материнська поведінка, спочатку необхідна ідентифікація жінки з біологічною матір'ю (один з основних механізмів розвитку материнського ставлення); потім на її основі має відбутися так звана «емоційна сепарація» (сепарація – це психологічне та фізичне відокремлення дитини від батьків). Мати транслює своїй донці прийняту в даній культурі на даний момент часу модель материнства. У разі відсутності досвіду близькості з матір'ю, дівчинка, яка пережила в дитинстві амбівалентні «відштовхуючо-притягуючі» стосунки, втілює у своєму житті подібну модель взаємин. Для таких матерів характерний внутрішній конфлікт «любові-ненависті», в основі якого лежить прагнення до глибоких емоційних стосунків з іншими та нездатність їх будувати, бажання любити та одночасно – нездатність виявляти цю любов (Хархан, 2009: 39).

Останнім часом проблема культури материнства гостро постала через збільшення кількості жінок, які відмовляються від дітей. Найбільша вірогідність відмов спостерігається серед соціально вразливих груп жінок (неповнолітні дівчата, незаміжні жінки, жінки з низькими матеріальним статками, жінки без постійного житла, жінки з кримінальним минулим, жінки з числа колишніх вихованок сиротинців), які найбільш схильні до стресових і депресивних станів в період вагітності, різних форм психічної патології (у т.ч. алкоголізму і наркоманії). Дослідження доводять, що більшість цих матерів самі виховувалися в психотравмуючому середовищі неблагополучних сімей, де батьки (зокрема, матері) «виховували» їх брутальністю, криком, а часто й побоями. Як результат, такі жінки мають викривлене уявлення про відносини «мати – дитина», формально ставляться до статусу матері тощо.

Зокрема, гостро стоїть проблема несформованої культури материнства у дівчат з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та психологічної неготовності до

майбутнього материнства. Фахівці зауважують, що саме соціальні гуртожитки покликані не тільки забезпечувати випускниць інтернатних закладів житлом, але й створювати для них сприятливі умови для успішної соціалізації, адаптації та інтеграції у відкритому соціумі, підготовки до самостійного життя і майбутнього материнства (Сушик: 2013, 168).

Діяльність в Україні соціальних гуртожитків у мережі спеціалізованих закладів та закладів державного утримання молоді з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, зумовлена соціальною політикою, яку провадить Україна з метою вирішення наслідків явищ біологічного і соціального сирітства. Типове положення про соціальний гуртожиток визначає його пріоритетне призначення необхідністю забезпечення випускників інтернатних закладів тимчасовим житлом, надання допомоги у подоланні соціальної і психологічної дезадаптації, формування у вихованців активної життєвої позиції, засвоєння суспільних норм і цінностей, оволодіння навичками самостійного життя (ведення домашнього господарства, прийняття відповідальних рішень), розвиток комунікативних навичок безконфліктного спілкування, організацію змістовного дозвілля та ін. Усе це допоможе більш-менш успішно адаптуватися до відкритого соціального середовища, інтегруватися в ньому і почати самостійне життя (Літяга: 2017, 164). Отже, перебування у соціальному гуртожитку набуває актуальності для дівчат-сиріт у період завершення шкіл-інтернатів і переходу до самостійного життя. Окремим напрямом соціально-виховної діяльності в соціальному гуртожитку є формування у вихованок закладу навичок безпечної сексуальної поведінки, підготовка до створення власної сім'ї, проведення просвітницької роботи з питань усвідомленого материнства тощо. Визначальним критерієм на цьому етапі, за М. Доннік, виступає адаптаційний потенціал особистості дитини-сироти, який полягає у комплексі сформованих якостей, що сприяють її успішному входженню у нове соціальне середовище (Доннік: 2012, 159).

Науковці, які вивчають проблему формування у молодих жінок з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, готовності до материнства, відзначають про відсутність в інтернатській системі виховання адекватних зразків майбутньої соціорольової жіночої поведінки. Сирітська доля та інтернатне середовище зумовлюють появу в таких дівчаток складних соціально-психологічних проблем, з-поміж яких виокремлюють проблему їх особистісного становлення як

жінки. Автори зауважують на звуженості соціального оточення в інтернатних закладах, відсутності адекватних моделей статевої поведінки, недостатній підготовленості психолого-педагогічного персоналу до роботи з депривованими дітьми – усе це позначається на характері становлення ідентичності осиротілих дівчаток, засвоєнні ними жіночих ролей і обов'язків у суспільстві та сім'ї, створює несприятливі умови для розвитку готовності до материнства (Корінна: 2018, 30).

Характерним для вихованок соціальних установ для осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є девіантна материнська поведінка, яка не сприяє збереженню здоров'я дитини, а навпаки, перешкоджає, порушує й ускладнює нормальний процес її розвитку. Автори виділяють явні (переривання вагітності, відмова від дитини) та приховані (насильство та агресія по відношенню до дитини, психолого-педагогічна занедбаність дитини) прояви материнської девіації. Серед головних причин називають вплив соціокультурних чинників на формування у жінки материнської поведінки як до вагітності, так і після народження дитини. Зокрема, до причин девіантного материнства відносять: наявність несприятливого дитячого комунікативного досвіду (порушення дитячо-батьківських стосунків); фактор небажаності вагітності та народженості дитини; соціально-економічні фактори (більшість жінок, які мають порушення материнської функції, мешкають в несприятливих соціальних та побутових умовах та відносяться до соціально незахищеної категорії населення). Прояв девіантної материнської поведінки тісно пов'язаний з біологічною сім'єю, що є визначальним у несформованій культурі материнства вихованок соціального гуртожитку. Причина девіантного материнства полягає у драматичних взаєминах таких жінок з девіантною поведінкою їх матерів. Така материнська депривація робить неможливим процес ідентифікації з матір'ю як на рівні психологічної статі, так і на рівні формування культури материнства і позитивної репродуктивної поведінки.

Одним із проявів крайніх випадків девіантної поведінки матері є відмова від дитини, що зумовлює повторне соціальне сирітство. Серед основних причин повторного соціального сирітства Г. Хархан називає наступні:

1) психологічна неготовність до материнства колишніх вихованок інтернатних закладів та соціальних гуртожитків, яка викликана: відсутністю процесу ідентифікації з матір'ю; наявністю неадекватної моделі батьківства, яку вони спо-

стерігали у сім'ї (приміром, жорстоке ставлення до дітей); ставленням до народження дитини як засобу компенсації батьківської любові; відсутністю досвіду спостереження за виконанням материнської ролі, ускладнення формування материнської компетенції; відсутністю в інтернатних закладах і соціальних гуртожитках навчально-виховного курсу, спрямованого на формування усвідомленого материнства;

2) матеріальна та житлова незахищеність колишніх вихованок інтернатних закладів і соціальних гуртожитків, яка обумовлена: відсутністю фінансової підтримки з боку батьків та інших родичів; рівнем освіти (загальна середня, професійна-технічна); низькооплачуваною роботою або її відсутністю; низьким рівнем забезпеченості соціальним житлом (що в свою чергу впливає на прийняття рішення відмовитися від новонародженої дитини);

3) низький рівень психосексуальної культури у колишніх вихованок інтернатних закладів та соціальних гуртожитків, що зумовлено: прорахунками в формуванні сексуальної культури у вихованців і вихованок інтернатних закладів / соціальних гуртожитків, які поповнюють «групи ризику» (серед юнаків і дівчат з числа дітей-сиріт значною мірою поширені венеричні захворювання, незаплановані вагітності та аборти, народження позашлюбних дітей, що часто руйнує їхню долю і життєві плани); відсутністю потрібного обсягу знань щодо репродуктивної функції людини, культури інтимних стосунків, збереження сексуального здоров'я з молодих років;

4) недостатня розвиненість мережі соціальних служб, які надають підтримку молодим матерям – колишнім вихованкам інтернатних закладів та соціальних гуртожитків: за даними Державної соціальної служби в Україні спостерігається позитивна тенденція до збільшення кількості соціальних центрів матері та дитини, фахівці яких здійснюють профілактичну роботу з попередження відмов від новонароджених дітей; проте, не зважаючи на нагальну потребу в їх діяльності, такі заклади працюють не в усіх областях країни; недостатня кількість соціальних служб, які надають підтримку молодим матерям – колишнім вихованкам інтернатних закладів та соціальних гуртожитків, що не дозволяє охопити більшу кількість клієнток, які потребують допомоги (Хархан: 2012, 25).

Виникнення повторного соціального сирітства, на думку дослідниці, пов'язане з відмовою колишніх вихованок інтернатних закладів і соціальних гуртожитків в силу різних причин від своєї материнської ролі щодо новонародженої дитини. Через

відсутність позитивного сімейного досвіду вихованки соціальних гуртожитків, які самі не отримували повноцінного материнського піклування, у майбутньому можуть відтворювати негативні поведінкові практики своїх матерів. Як наслідок, вони повторно породжують приховане соціальне сирітство, але уже в умовах власної сім'ї.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, можемо підсумувати, що материнство є унікальним психологічним феноменом, що має фізіологічні механізми, еволюційну історію, культурні та індивідуальні особливості. Серед чинників, що впливають на формування культури материнства, виділяють здатність жінки бути доброю матір'ю, що формується передовсім на основі досвіду взаємодії з власною матір'ю, а також в процесі власної вагітності і материнства.

Проблема несформованої культури материнства у дівчат-сиріт, які є вихованками соціальних гуртожитків, стоїть надто гостро. Відсутність позитивного досвіду спілкування з власними матерями, сирітська доля та інтернатне середовище зумовлюють появу в дівчатках-сиротах складних соціально-психологічних проблем, з-поміж яких виокремлюють проблему їх особистісного становлення як жінок. Психологічна неготовність до майбутнього материнства у таких молодих жінок може призвести до негативних наслідків (девіантне материнство і повторне соціальне сирітство). Тому соціальні гуртожитки покликані не тільки забезпечувати випускниць інтернатних закладів житлом, але й створювати для них сприятливі умови для підготовки до самостійного життя і виконання материнської ролі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доннік М. Вихованці соціального гуртожитку як об'єкт дослідження. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(1). С. 158–166.
2. Гаража Н. Д., Таран О. П. Соціально-психологічні чинники ставлення сучасних жінок до материнства. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2021. Вип. 30. С. 92–96.
3. Гомонюк О., Яськова Н. Особливості психологічної готовності до материнства. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2017. Випуск 4. С. 72–79.
4. Корінна Г. О. Готовність вихованців закладів інтернатного типу до сімейного життя як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*. 2018. № 10–11. С. 30–35.
5. Костишин Е., Царьова А. Історико-філософський аспект проблеми самотнього материнства.
6. Літвяга І. В. Зміст діяльності соціального гуртожитку. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Випуск 77 (2). С. 164–167.
7. Нероба М. В. Материнство як психологічний феномен. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 3. С. 49–53.
8. Підчасов Є. В., Чепелева Н. І. Психологічна особливість сформованості ставлення до материнства жінок, які мають перших дітей до 3-х років. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2022. Вип. 3. С. 35–39.
9. Проскурняк О. Чинники та етапи становлення материнства. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 3. С. 13–16.
10. Сушик Н. С. Особливості діяльності соціального педагога в соціальному гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки: зб-к наук. праць*. Серія: Педагогічні науки 2013. № 8 (257). С. 166–170.
11. Тіунова О. В. Психологічні умови формування відповідального ставлення до материнства у дівчат старшого шкільного віку: автореф. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 24 с.
12. Томаржевська І. В. Теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності до материнства в молодих жінок. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2021. Том 32 (71). №1. С. 141–146.
13. Хархан Г. Д. Готовність до материнства вихованок шкіл-інтернатів для дітей-сиріт. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2009. №3. С. 34–45.
14. Хархан Г. Основні причини повторного соціального сирітства. *Вісник Міжнародного слов'янського університету*. Серія: Соціологічні науки. 2012. Т. 15. № 1, 2. С. 24–30.
15. Шевченко О. М. Психологічні особливості готовності до материнства дівчат-старшокласниць. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2017. Випуск 4. Том 2. С. 135–139.

REFERENCES

1. Donnik M. (2012) Vykhovantsi sotsialnoho hurtozhytku yak ob'iekt doslidzhennia [Pupils of a social dormitory as an object of research]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka*, 107(1), 158–166 [in Ukrainian].
2. Harazha N. D., Taran O. P. (2021) Sotsialno-psykholohichni chynnyky stavlennia suchasnykh zhynok do materynstva [Socio-psychological factors of modern women's attitude to motherhood]. *Habitus: naukovyi zhurnal z sotsiologii ta psykholohii*. 30, 92–96 [in Ukrainian].

3. Homoniuk O., Yaskova N. (2017) Osoblyvosti psykholohichnoi hotovnosti do materynstva [Peculiarities of psychological readiness for motherhood]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 4, 72–79 [in Ukrainian].
4. Korinna H. O. (2018) Hotovnist vykhovantsiv zakladiv internatnoho typu do simeinoho zhyttia yak sotsialno-pedahohichna problema [The willingness of boarding-type institutions to family life as a socio-pedagogical problem]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu*, 10–11, 30–35 [in Ukrainian].
5. Kostyshyn E., Tsarova A. (2020) Istoryko-filosofskyi aspekt problemy samotnoho materynstva [Historical and philosophical aspect of the problem of single motherhood]. *Sotsialna robota: stanovlennia, perspektyvy, rozvytok: m-ly V Mizhn. nauk.-prakt. konfer.*, 105–110 [in Ukrainian].
6. Litiaha I. V. (2017) Zmist diialnosti sotsialnoho hurtozhytku [The content of social hostel activities]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnogo universytetu*, 77 (2), 164–167 [in Ukrainian].
7. Neroba M. V. (2015) Materynstvo yak psykholohichni fenomen [Motherhood as a psychological phenomenon]. *Pedahohichni protsesy: teoriia i praktyka*, 3, 49–53 [in Ukrainian].
8. Pidchasov Ye. V., Chepelieva N. I. (2022) Psykholohichna osoblyvist sformovanosti stavlennia do materynstva zhinok, yaki maiut pershykh ditei do 3-kh rokiv [Psychological peculiarity of the formation of the attitude to motherhood of women who have their first children before the age of six]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 3, 35–39 [in Ukrainian].
9. Proskurniak O. (2007) Chynnyky ta etapy stanovlennia materynstva [Factors and stages of motherhood formation]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 3, 13–16 [in Ukrainian].
10. Sushyk N. S. (2013) Osoblyvosti diialnosti sotsialnoho pedahoha v sotsialnomu hurtozhytku dlia ditei-syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia [Peculiarities of the activity of a social teacher in a social hostel for orphans and children deprived of parental care]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky: zb-k nauk. pr. – Scientific bulletin of Lesya Ukrainka East European National University: collection of sciences. works*, 8 (257), 166–170 [in Ukrainian].
11. Tiunova O. V. (2008) Psykholohichni umovy formuvannia vidpovidalnoho stavlennia do materynstva u divchat starshoho shkilnoho viku [Psychological conditions for the formation of a responsible attitude to motherhood in girls of high school age]: avtoref. ... kand. psyk. nauk: 19.00.07. Ivano-Frankivsk. 24 s. [in Ukrainian].
12. Tomarzhavska I. V. (2021) Teoretychni aspekty problemy psykholohichnoi hotovnosti do materynstva v molodykh zhinok [Theoretical aspects of the problem of psychological readiness for motherhood in young women]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho*, 32 (71), 141–146 [in Ukrainian].
13. Kharkhan H. D. (2009) Hotovnist do materynstva vykhovanok shkil-internativ dlia ditei-syrit [Pupils of boarding schools for orphans who want to become mothers]. *Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka*, 3, 34–45 [in Ukrainian].
14. Kharkhan H. (2012) Osnovni prychny povtornoho sotsialnoho syritstva [The main reasons for repeated social orphanhood]. *Visnyk Mizhnarodnoho slovianskoho universytetu*, 15 (1, 2), 24–30 [in Ukrainian].
15. Shevchenko O. M. (2017) Psykholohichni osoblyvosti hotovnosti do materynstva divchat-starshoklasnyts [Psychological features of high school girls' readiness for motherhood]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu*, 4 (2), 135–139 [in Ukrainian].

УДК 378.147:81'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-38>

Галина ГУДИМА,

orcid.org/0000-0001-6074-4384

викладач кафедри української та англійської мови

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) galka8166@gmail.com

Юлія СЛОДИНИЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-6378-8657

викладач кафедри української та англійської мови

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) yslodynytska@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ РЕФЕРУВАННЯ ТА АНОТУВАННЯ ІНОЗЕМНИХ ТЕКСТІВ У НЕМОВНИХ ВИШАХ

Стаття присвячена дослідженню особливостей процесу навчання реферування та анотування іноземних текстів у вищих немоовних вишах. Окреслено спільні та відмінні риси в реферуванні та анотуванні: в контексті врахування змісту першоджерела, формулювання висновків про доцільність більш детального вивчення оригінального тексту, рекомендованого обсягу. Анотування та реферування є важливими навичками, які розвивають критичне мислення, здатність до аналізу та розуміння інформації. У статті розглядаються сучасні методи та підходи до навчання цих навичок. Автор статті здійснює огляд наукової літератури та аналізує досвід практичної реалізації навчання реферування та анотування в немоовних вишах. Подальше дослідження спрямоване на визначення ефективних підходів та стратегій навчання, що допоможуть студентам покращити свої навички реферування та анотування. Додатково, звертається увага на важливість інтеграції навчання реферування та анотування в загальну структуру освітнього процесу, що сприяє їх засвоєнню студентами та підвищенню рівня мовної компетенції. Надано визначення та змістовне аргументування процесу анотування та реферування. Зазначено алгоритм дій викладача в процесі методичного керування діями студентів. Охарактеризовано методичні дії педагогів та студентів під час роботи з первинним текстом. Зазначено перелік вправ, спрямованих на відпрацювання побудови різних форм побічних висловлювань. Розглянуто основні проблеми, з якими стикаються студенти під час написання вторинних наукових текстів та шляхи їх вирішення. Висновки статті базуються на наукових дослідженнях, аналізі практичного досвіду. Отримані результати можуть бути корисними для викладачів, які працюють зі студентами в немоовних вишах, а також для дослідників, які цікавляться проблемами навчання мови та розвитку мовної компетенції.

***Ключові слова:** компресія тексту, структура абзацу, узагальнення, перефразування, візуальна схема логічних зв'язків, мовна компетенція, критичне мислення.*

Halyna HUDYMA,

orcid.org/0000-0001-6074-4384

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) galka8166@gmail.com

Yulia SLODYNYTSKA,

orcid.org/0000-0001-6378-8657

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) yslodynytska@gmail.com

FEATURES OF TEACHING SUMMARIZING AND ANNOTATING FOREIGN TEXTS IN LANGUAGE UNIVERSITIES

The article is dedicated to exploring the features of teaching summarizing and annotating foreign texts in higher language universities. It outlines the common and distinct characteristics of summarizing and annotating, considering the content of the primary source, formulating conclusions regarding the necessity of more detailed study of the original recommended text volume. Summarizing and annotating are important skills that develop critical thinking, analytical

abilities, and information comprehension. The article discusses contemporary methods and approaches to teaching these skills. The author reviews scientific literature and analyzes the practical implementation of teaching summarizing and annotating in language universities. Further research aims to identify effective approaches and strategies for teaching that will help students improve their summarizing and annotating skills. Additionally, attention is drawn to the importance of integrating teaching summarizing and annotating into the overall structure of the educational process, which contributes to students' acquisition and enhancement of language competence. Definitions and meaningful justifications of the processes of annotating and summarizing are provided. The algorithm of actions for instructors in the process of methodological guidance of students' activities is specified. Methodological actions of educators and students during work with the primary text are characterized. A list of exercises aimed at practicing various forms of secondary expressions is indicated. The main problems encountered by students in writing secondary scientific texts and ways to address them are discussed. The conclusions of the article are based on scientific research and the analysis of practical experience. The obtained results can be beneficial for instructors working with students in language universities, as well as for researchers interested in language learning issues and the development of language competence.

Key words: text compression, paragraph structure, generalization, paraphrasing, visual scheme of logical connections, language competence, critical thinking.

Постановка проблеми дослідження. Розвиток компетенцій з реферування та анутовання іншомовних текстів стає актуальним завданням у сучасному освітньому середовищі. Уміння коротко і точно передати основний зміст тексту, а також виділити його ключові ідеї є необхідними для ефективного сприйняття, обробки та аналізу інформації. Заклади вищої освіти забезпечують підготовку фахівців з високим рівнем мовної майстерності, але додаткове акцентування уваги на навчанні реферуванню та анутованню іншомовних текстів є необхідним для розвитку критичного мислення, аналітичних та комунікативних навичок студентів.

Навчання реферуванню та анутованню іншомовних текстів у немовних вишах відповідає вимогам сучасної педагогічної практики, спрямованої на розвиток ключових компетенцій студентів. Це допомагає створити стійку основу для подальшого академічного та професійного зростання студентів у мовній та лінгвістичній сферах.

Аналіз останніх досліджень. Обрана проблематика широко представлена в наукових дослідженнях. При цьому варто відзначити таких вчених як: Н. Духаніну, Г. Лесик (проаналізували реферування як професійний вид мовної діяльності в курсі вивчення іноземної мови), Л. Байдак (окреслила методичні аспекти навчання студентів анутованню та реферуванню професійно-орієнтованих текстів), О. Безлюдний (визначив особливості формування умінь і навичок роботи з іншомовним текстом зі спеціальності), С. Бортник, Н. Ротову, Н. Рябову, М. Скриник, В. Циганенко, К. Шевелько, які охарактеризували особливості організації навчання реферуванню та анутованню фахових іншомовних текстів у підготовці студентів немовних спеціальностей.

Метою статті є дослідження особливостей процесу навчання студентів немовних закладів вищої освіти реферуванню та анутованню іншомовних текстів.

Виклад основного матеріалу. Реферування та анутовання значно скорочують час обробки інформації та гарантують ефективний обмін нау-

ково-технічною інформацією. Реферат та анотація разом з бібліографічним описом є вторинними документальними джерелами наукової інформації. Вторинний текст – це текст про текст, що є результатом сприйняття, аналізу та інтерпретації первинного (оригінального) тексту. Такі тексти використовуються для укладання інформаційних видань, таких як рецензовані журнали, наукові переклади, підручники тощо.

І реферати, і анотації стискають першоджерела, але роблять це по-різному. Реферат перераховує питання джерела і не охоплює його зміст. Анотація не тільки перераховує всі питання, але й розкриває основний зміст. Іншими словами, анотація просто повідомляє, про що йдеться в джерелі, тоді як реферат розкриває зміст.

При анутованні враховується не тільки зміст першоджерела, але і його призначення, цінність і спрямованість, а реферування дозволяє зробити висновки про доцільність більш детального вивчення оригінального тексту. Реферат завжди докладніший за анотацію, а його обсяг залежить від обсягу джерела та мети реферування (резюме, анотація, огляд). Обсяг реферату може становити від 10–15% до 30% обсягу джерела, тоді як анотація може складатися з 3–4 речень, обсяг реферату коливається в межах 500–2000 друкованих знаків, що вимагає значно вищого ступеня узагальнення (Бортник, 2021).

Інформація про зміст і характер документа є завданням не тільки реферату, але й анотації. Вимоги до створення анотації та реферату пов'язані з різним призначенням цих документів. Анотація слугує для того, щоб повідомити про існування документа певного змісту та характеру, тоді як реферат представляє зміст документа з описом методів дослідження, фактичних даних і результатів роботи.

Найважливіше в анотації це вміння стисло викласти зміст документа, а реферування вимагає навичок стисло викласти текст оригінального документа. Очевидно, що навчання навичкам реферування та анутовання слід починати з перших років вивчення іноземної мови, але навчи-

тися згортати текст у логічно зв'язний реферат або анотацію слід продовжувати на старших курсах, коли студенти здобувають знання зі своєї спеціальності, вміння відбирати і конденсувати інформацію, а також вміння оцінювати інформацію належним чином (Рябова, 2003: 374).

Розвиток у студентів уміння узагальнювати прочитане вимагає ретельної та послідовної роботи. Цю роботу слід починати з вивчення деяких теоретичних питань, як-от: тлумачення термінів «конспект» і «реферат», їхні спільні та відмінні риси; вимоги до написання конспектів, рефератів та анотації; специфіку реферування оригінальних іншомовних текстів (Байдак, 2015: 19).

Анотування і реферування є програмними вимогами освітніх планів закладів вищої освіти, оскільки вони допомагають розвивати навички розуміння прочитаного та вміння передавати зміст у стислій формі. Студенти повинні чітко розрізняти абстракцію як об'єктивний спосіб передачі змісту у вигляді стислого викладу основних положень оригінального тексту, і анотацію як об'єктивний спосіб передачі змісту у вигляді стислого викладу основних положень оригінального тексту. Як реферування, так і анотування, будучи перетвореннями оригіналів документів, вимагають певного рівня лексичної компетенції студентів в іноземній мові (Чуєнко, 2008).

Орієнтування в іншомовному матеріалі та вміння обрати потрібний є однією з найефективніших форм практичного вивчення іноземної мови, яка забезпечить успіх студентів у їхній професійній діяльності. Донедавна методисти та психологи вважали доцільним перекладати текст рідною мовою для того, щоб його зрозуміти. Сьогодні педагоги дотримуються принципу розуміння тексту без перекладу. Сприйняття і розуміння є основними процесами суб'єктивного відображення об'єктивного світу (Скриник, 2016).

Реферування є одним із видів професійної мовною діяльності, поряд із анотуванням, перекладом, озвученням, журналістикою тощо. У процесі вивчення іноземної мови викладачі використовують покровокий метод.

Джерелами навчальних текстів зазвичай є підручники, навчальні посібники, наукові статті (адаптовані та неадаптовані). Це пов'язано з тим, що студенти в процесі навчання стикаються з різноманітними текстами, що мають підготувати їх до сприйняття різноманітного матеріалу, підвищити їхню стресостійкість та сприяти підвищенню мотивації до навчання (Духаніна, Лесик, 2022: 496).

В основі реферування лежать дії з перетворення та стиснення тексту. Трансформація передбачає зміну формальної структури вихідного речення або його змісту, в результаті чого створюється речення, яке є синонімічним до базового речення. У процесі створення вторинного тексту трансформація здійснюється

шляхом перефразування, заміни, опущення, комбінування, що забезпечує еквівалентну заміну як на рівні речення, так і на рівні фрагмента. Перехресне посилення змінює структуру, порядок слів або граматичні форми викладеного матеріалу. Трансформація допомагає створити вторинний текст, який не поступається за комунікативною цінністю не поступається першоджерелу.

Процес анотування та реферування є складною інтелектуальною діяльністю, що вимагає володіння відповідними навичками та прийомами є складною інтелектуальною діяльністю, що вимагає володіння відповідними робочими навичками та техніками.

У методиці викладання мови процес стислого переказу тексту часто розуміють як переказ. Деякі методисти вбачають у цьому виді роботи високий контрольний потенціал. Однак саме цей його компонент (контроль) викликає певні труднощі, оскільки вимагає чітких критеріїв відтворення текстів, що, в свою чергу, може спонукати викладача оцінювати переказ лише з точки зору співвідношення граматично правильних і граматично неправильних речень. Зміст зазвичай оцінюється як приблизний. Розгляд змістовної сторони навчального переказу вимагає визначення певних критеріїв компресії тексту, що передбачає систему інтерактивних навчальних дій на основі взаємодії мовленнєвої діяльності з декодуванням текстової інформації та репродуктивної мовленнєвої діяльності з відтворення опрацьованого матеріалу у стислому вигляді (Шевелько, 2012).

Проблема розвитку вміння складання короткого тексту особливо гостро стоїть перед викладачами, які працюють зі студентами немовних спеціальностей. Адже виокремлення основної інформації з тексту, узагальнення її та подання в максимально стислій формі – завдання для них не є складним завданням. Як правило, вміння викладати зміст прочитаного, як правило, зводиться до простого переказу. Зрозуміло, що студентів потрібно спеціально навчати анотуванню.

У студентів мають бути сформовані професійно орієнтовані навички роботи з текстами з текстами відповідно до тематики їхньої професійної діяльності. Навчання навичкам реферування слід починати з перших років вивчення іноземної мови, але навчати узагальнювати матеріал у логічно зв'язному анотованому тексті слід на другому році навчання, коли студенти набудуть знань і навички відбору, скорочення та узагальнення інформації та вміння її належним чином аналізувати (Безлюдний, 2014).

Система вправ для навчання анотаційного та реферативного перекладу складається з трьох підсистем: підготовчі вправи, вправи для формування навичок та розвитку вмінь (перекладу та редагування). Система вправ включає певну групу вправ для семантичної трансдукції / конверсії, яка спрямована на розвиток конкретних навичок, необхідних для та абстрактних

видів перекладу. Система вправ реалізована у вигляді комплексу вправ, які представлені у відповідних блоках як її структурні елементи, які співвідносяться з етапами формування компетентності в анотаційному та реферативному перекладі.

Слід зазначити, що процес анотування та реферування – це цілісна система певних дій над інформацією, що міститься в первинному тексті. Викладач повинен методично керувати цими діями (пошуком, відбором і перетворенням основного змісту тексту). Таке управління може відбуватися безпосередньо на занятті через систему завдань до текстів.

Розглянемо методичні дії педагогів та студентів під час роботи з первинним текстом (Горчинська, 2017):

Реферування

Викладач	Студенти
1. Пропонує текст для читання. Ставить мету.	1. Читають текст, усвідомлюючи мету.
2. Ставить завдання структурно-сислового аналізу заголовка тексту.	2. Визначають жанр тексту за його назвою. Формулюють основну тему основного тексту.
3. Пропонує проаналізувати структуру тексту. Послідовно керує діяльністю: аналіз композиції тексту, визначення засобів зв'язку в тексті, виділення головної інформації, визначення висновків автора.	3. Здійснюють структурно-сисловий аналіз тексту: виділяють компоненти типових моделей тексту, визначають головні частини, встановлюють способи зв'язку між частинами тексту, знаходять авторські висновки. пов'язувати частини тексту, шукати авторські висновки тощо.
4. Керує діяльністю з визначення підтем тексту на основі сислової структури тексту.	4. Виділіть підтеми тексту, шукайте основну інформацію в цих підтемах. Сисло передайте зміст, переказуючи і узагальнюючи його за допомогою речень у називному відмінку. зміст, переказуючи та узагальнюючи його, використовуючи речення в називному відмінку. Складіть план тексту.
5. Пропонує представити текст у вигляді резюме. Звертає увагу на вибір виду конспекту, засобів реферату, засобів зв'язку та написання вторинного тексту.	5. Викладати текст у стислому вигляді: Послідовно передавати основний зміст тексту композиційного членування, відповідно до задуму з узагальненням та з урахуванням композиційного членування, відповідно до вимог оформлення.

Анотування

Викладач	Студенти
1. Повторює всі етапи реферування, оскільки анотація пишеться на основі реферату.	2. Послідовно передають інформацію (перелічують основні підтеми первинного тексту) відповідно до вимог до композиції та оформлення анотації.
2. Пропонує представити анотацію до тексту з урахуванням композиції, правил форматування тощо.	
3 урахуванням композиції, правил форматування тощо. Особлива увага приділяється вибору засобів зв'язку та лексико-граматичних моделей.	

Анотування та реферування навчають на основі автентичних текстів вузькоспеціалізованого характеру, що допомагає пробудити пізнавальну мотивацію, викликати інтерес і підвищити практичну цінність знань з іноземної мови. Такі тексти повинні мати певну послідовність міркувань і доказів, причинно-наслідкові зв'язки між різними поняттями, загальнонаукові засоби пізнавальної діяльності. Усі тексти, що використовуються на заняттях для абстрагування, повинні містити основні структурно-сислові блоки, необхідні для написання реферату: вступ, проблеми, способи та шляхи їх розв'язання, висновки.

Доцільно також включати дотекстові вправи для роботи з текстами, які знімають лексичні та граматичні труднощі, покращують фонетику, дають початкове уявлення про лексику та граматичні моделі.

Післятекстові вправи, які зосереджені на роботі зі змістовною структурою тексту, потрібні щоб навчити студентів писати реферат та анотації до первинного тексту, а також для засвоєння спеціальних синтаксичних конструкцій, стійких словосполучень та засобів зв'язку, характерних для оформлення анотацій та рефератів (Горчинська, 2017).

Не менш ефективним є комплекс вправ на визначення особливостей та змісту форми і жанру того чи іншого наукового тексту, опис їхніх переваг і недоліків. Студенти повинні розпізнавати стилістичні та жанрові помилки в наукових текстах. Тому корисно запропонувати їм вправи на редагування тексту з виявленням і виправленням помилок.

Після теоретичної підготовки можна переходити до вправ, спрямованих на відпрацювання побудови різних форм побічних висловлювань. Однією з основних проблем, з якою стикаються студенти під час написання вторинних наукових текстів, є трансформація вихідного тексту. Часто студенти не можуть виділити головну думку в тексті, абзаци або реченні, і, як наслідок, неправильно

будують своє письмове висловлювання. У такій ситуації речення потрібно переписати, щоб перейти до змістовного викладу фактів з вихідного тексту від імені нового студента. Переписати речення можна, використовуючи синонімічні еквіваленти, змінюючи граматичні конструкції, підкреслюючи головне без другорядного, об'єднуючи кілька речень у зв'язне ціле, спрощуючи складні конструкції та вирази для полегшення сприйняття.

Порушення стилю висловлювання є ще однією проблемою при створенні вторинних наукових текстів і призводить до спотворення первинного комунікативного завдання. У цьому випадку необхідно забезпечити, щоб студенти добре розуміли особливості наукового стилю, використовували необхідну лексику та знали основні канони створення різних жанрів вторинних наукових висловлювань (Циганенко, 2020: 18).

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що навчання реферуванню та анотуванню іншомовних текстів є важливими компонентами вищої філологічної освіти, оскільки ці навички допомагають студентам розвивати критичне мислення, здатність до аналізу та усвідомлення основного змісту тексту. Особливості навчання вимагають систематичного підходу, який включає в себе використання різноманітних методів та підходів. Методологія повинна базуватися на поєднанні теоретичних знань з практичними навичками. Студентам слід ознайомлюватися з різними типами текстів, проводити їх аналіз та вчитися виділяти основну інформацію. Навчання реферуванню та анотуванню іншомовних текстів у немовних вишах має стати не просто окремою дисципліною, але і проникнути в інші навчальні курси, щоб студенти мали можливість вдосконалювати свої навички протягом всього періоду навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдак Л. І. Методичні аспекти навчання студентів анотуванню та реферуванню професійно-орієнтованих текстів. *Cutting-edge science*. 2015. № 17. С. 17–24.
2. Безлюдний О. Особливості формування умінь і навичок роботи з іншомовним текстом зі спеціальності. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 52–55.
3. Бортник С. Б. Навчання реферуванню та анотуванню фахових іншомовних текстів у підготовці студентів немовних спеціальностей. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1850> (дата звернення: 26.06.2023).
4. Горчинська Л. В. Реферування та анотування наукових текстів на заняттях з української мови для іноземців. *Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 22–24 березня 2017 р.* URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/2211> (дата звернення: 26.06.2023).
5. Духаніна, Н. М., Лесик Г. В. Реферування як професійний вид мовної діяльності в курсі вивчення іноземної мови. *The 11 th International scientific and practical conference «Science, innovations and education: problems and prospects»*. Tokyo, Japan. – Tokyo: CPN Publishing Group, 2022. P. 494–498.
6. Капінус О. Л. Реферування іншомовних текстів у практиці навчання майбутніх філологів. URL: <http://surl.li/ilsxd> (дата звернення: 26.06.2023).
7. Рябова Н. Н. Навчання реферуванню та анотуванню іншомовних текстів студентів немовних вузів. *Культура народів Причорномор'я*. 2003. № 37. С. 373–375.
8. Скриник М. В. Особливості навчання реферуванню та анотуванню іншомовних текстів у немовних вишах. URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/handle/123456789/5616> (дата звернення: 26.06.2023).
9. Циганенко В. В. Анотування та реферування в практиці навчання іноземних студентів-нефілологів. *Закарпатські філологічні студії*, 2020. № 14. Т. 1. С. 14–20.
10. Чуенко В. Л. Специфіка навчання майбутніх інженерів іншомовної термінологічної лексики. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Педагогічні науки. 2008. Т. 97, № 84. С. 105–109.
11. Шевелько К. О. Лінгвістичні і психолінгвістичні особливості анотаційного та реферативного перекладу. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер.: Педагогіка та психологія. 2012. № 21. С. 65–73.

REFERENCES

1. Baidak L. I. (2015) Metodichni aspekty navchannia studentiv anotuvanniu ta referuvanniu profesiino-orientovanykh tekstiv [Methodological aspects of teaching students to annotate and abstract professionally oriented texts]. *Cutting-edge science*, 17. 17–24. [in Ukrainian].
2. Bezliudnyi O. (2014) Osoblyvosti formuvannia umin i navychok roboty z inshomovnym tekstem zi spetsialnosti [Features of the formation of skills and abilities to work with a foreign language text in the speciality]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 2. 52–55. [in Ukrainian].
3. Bortnyk S. B. Navchannia referuvanniu ta anotuvanniu fakhovykh inshomovnykh tekstiv u pidhotovtsi studentiv nemovnykh spetsialnostei [Teaching abstracting and annotating professional foreign language texts in the training of students of non-language specialities]. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1850> [in Ukrainian].
4. Horchynska L. V. (2017) Referuvannia ta anotuvannia naukovykh tekstiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy dlia inozemtsiv [Abstracting and annotating scientific texts in Ukrainian language classes for foreigners]. *Materialy XLVI nauково-tekhnichnoi konferentsii pidrozdiliv VNTU, Vinnytsia, 22–24 bereznia 2017 r.* – Proceedings of the XLVI Scientific

and Technical Conference of VNTU Departments, Vinnytsia, 22–24 March 2017. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/2211>. [in Ukrainian].

5. Dukhanina, N. M., Lesyk H. V. (2022) Referuvannia yak profesiinyi vyd movnoi diialnosti v kursy vyvchennia inozemnoi movy [Abstracting as a professional type of language activity in the course of learning a foreign language]. The 11 th International scientific and practical conference «Science, innovations and education: problems and prospects» – The 11th International scientific and practical conference «Science, innovations and education: problems and prospects». Tokyo, Japan: CPN Publishing Group. 494–498. [in Ukrainian].

6. Kapinus O. L. Referuvannia inshomovnykh tekstiv u praktytsi navchannia maibutnykh filolohiv [Abstracting foreign language texts in the practice of teaching future philologists]. URL: <http://surl.li/ilsxd>. [in Ukrainian].

7. Riabova N. N. (2003) Navchannia referuvanniu ta anotuvanniu inshomovnykh tekstiv studentiv nemovnykh vuziv [Teaching abstracting and annotating foreign language texts to students of non-language universities]. *Kultura narodov Prychernomorja. – Culture of the Black Sea peoples*, 37. 373–375. [in Ukrainian].

8. Skrynyk M. V. Osoblyvosti navchannia referuvanniu ta anotuvanniu inshomovnykh tekstiv u nemovnykh vyshakh [Features of teaching abstracting and annotating foreign language texts in non-language universities]. URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/handle/123456789/5616>. [in Ukrainian].

9. Tsyhanenko V. V. (2020) Anotuvannia ta referuvannia v praktytsi navchannia inozemnykh studentiv-nefilolohiv [Annotation and abstracting in the practice of teaching foreign students of philology]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 14. 14–20. [in Ukrainian].

10. Chuienko V. L. (2008) Spetsyfika navchannia maibutnykh inzheneriv inshomovnoi terminolohichnoi leksyky [Specificity of teaching future engineers foreign language terminology]. *Naukovi pratsi Mykolaivskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu im. Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Ser.: Pedagogichni nauky – Scientific works of the Mykolaiv Petro Mohyla State Humanitarian University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Ser.: Pedagogical Sciences, 84. 105–109. [in Ukrainian].

11. Shevelko K. O. (2012) Lihvistychni i psykholihvistychni osoblyvosti anotatsiinoho ta referatyvnoho perekladu [Linguistic and psycholinguistic features of annotative and abstract translation]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnogo lihvistychnoho universytetu*. Ser.: Pedagogika ta psykholohiia. – Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Ser.: Pedagogy and Psychology, 21. 65–73. [in Ukrainian].

УДК 37.015

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>

Олена ДВОРНИК,

orcid.org/0000-0001-7561-3432

*аспірант кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук
Української інженерно-педагогічної академії
(Харків, Україна) yakowleva@ukr.net*

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЕМ І СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГОМ: ВПЛИВ НА СОЦІАЛЬНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ

У статті розглянуто виклики щодо соціалізації здобувачів освіти під час соціально-економічних змін в Україні. Досліджено сутність педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом у частині створення безпечного освітнього середовища для здобувачів освіти та їх соціалізації. Проведене опитування педагогічних працівників дозволило охарактеризувати сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом в сільських та міських закладах загальної середньої освіти в контексті розвитку соціальної компетентності вчителів. Розкрито відмінності між сільськими та міськими школами в Україні щодо соціально-демографічних показників та їх вплив на здійснення соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти. З'ясовано кількість педагогічних працівників, які виконують або виконували обов'язки класного керівника від їх стажу роботи. Проаналізовано стан забезпечення соціальними педагогами в сільських та міських закладах загальної середньої освіти. З'ясовано сучасний стан розуміння педагогічними працівниками основних понять щодо соціально-педагогічного супроводу. Досліджено вплив наявності соціального педагога в закладах загальної середньої освіти на розуміння його ролі педагогічними працівниками в частині соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти. Наголошено на важливості запобігання випадкам булінгу (цькування) та попередження складних життєвих обставин серед здобувачів освіти для організації безпечного освітнього середовища в сільських та міських закладах загальної середньої освіти. Результати соціального дослідження виявили відмінності між сільськими та міськими закладами загальної середньої освіти України щодо кількості випадків булінгу (цькування) та кількості здобувачів освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. Обґрунтовано актуальність розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *здобувач освіти, заклад загальної середньої освіти, соціальна компетентність, педагогічна взаємодія, соціально-педагогічний супровід, соціальний педагог, складні життєві обставини, булінг (цькування), безпечний освітній простір.*

Olena DVORNYK,

orcid.org/0000-0001-7561-3432

*Postgraduate student at the Department of Regional Study and Travel Activities,
Social Sciences and Humanities
Ukrainian Engineering Pedagogics Academy
(Kharkiv, Ukraine) yakowleva@ukr.net*

THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND A SOCIAL PEDAGOGUE: THE IMPACT ON THE SOCIAL COMPETENCE OF TEACHERS

The article examines the challenges regarding socialization for education seekers during socio-economic changes in Ukraine. The essence of pedagogical interaction between teachers and social pedagogues in creating a safe educational environment for education seekers and their socialization has been investigated. The conducted survey of pedagogical staff allowed for characterizing the current state of the issue of pedagogical interaction between teachers and social pedagogues in rural and urban general secondary education institutions in the context of developing teachers' social competence. Differences between rural and urban schools in Ukraine are revealed regarding social-demographic indicators and their impact on the implementation of socio-pedagogical support for education seekers. The number of pedagogical staff members who currently or previously held the position of class teacher has been determined. The correlation between the performance of class teacher duties by pedagogical staff and their years of service has been identified. The provision of social pedagogues in rural and urban general secondary education institutions has been analysed. The current understanding among pedagogical staff of the fundamental concepts related to socio-pedagogical support has been investigated. The impact of the presence of a social pedagogue in general secondary education

institutions on the understanding of their role by pedagogical staff in terms of socio-pedagogical support for education seekers has been investigated. Emphasis is placed on the importance of preventing cases of bullying and addressing difficult life circumstances among education seekers to establish a safe educational environment in rural and urban general secondary education institutions. The results of the social research revealed differences between rural and urban general secondary education institutions in Ukraine concerning the number of bullying incidents and the number of education seekers who have encountered difficult life circumstances. The relevance of developing the social competence of pedagogical staff in general secondary education institutions within the framework of postgraduate pedagogical education has been substantiated.

Key words: *education seeker, general secondary education institution, social competence, pedagogical interaction, socio-pedagogical support, social pedagogue, difficult life circumstances, bullying, safe educational environment.*

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, ставлять перед освітньою системою нові виклики щодо соціалізації та становлення здобувачів освіти. Враховуючи ці зміни, необхідно розглядати соціалізацію не лише як процесуальну характеристику, але й з урахуванням досягнутих результатів, зосереджуючись на соціально-психологічних та особистісних особливостях суб'єкта соціалізації. Одним із ключових елементів, який сприяє соціалізації здобувачів освіти у освітньому середовищі є тісна співпраця з усіма учасниками освітнього процесу. Ця співпраця здійснюється через якісну педагогічну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема між вчителем і соціальним педагогом. Адже саме вчителі та соціальні педагоги виконують важливу роль у підготовці та супроводі здобувачів освіти у процесі навчання та соціалізації.

Як зазначає С. Нікільчик, педагогічна взаємодія – найбільш гуманістично-спрямований, особистісно-орієнтований спосіб організації освітнього процесу в сучасній школі, що представляє собою особливу форму зв'язку між учасниками освітнього процесу, у ході і в результаті якого відбувається взаємне збагачення інтелектуальної, емоційної та діяльнісної сфер його учасників (Нікільчик, 2021: 4).

Педагогічна взаємодія між вчителем і соціальним педагогом передбачає встановлення плідного діалогу, підтримку, спільні зусилля та взаємодопомогу з метою створення безпечного освітнього середовища (Про повну загальну середню освіту, 2020), де здобувачі освіти мають можливість ефективно соціалізуватись та розвиватись за рахунок якісного соціально-педагогічного супроводу.

Адже соціально-педагогічний супровід є важливою складовою освітнього процесу, яка включає в себе проведення виховних заходів, організацію освітнього процесу з урахуванням всіх індивідуальних потреб кожного здобувача освіти, з метою розкриття творчого та освітнього потенціалів у дітей та їх залучення до соціального життя, сприяючи їх соціалізації.

Однак, існують певні проблеми і розбіжності в розумінні завдань соціально-педагогічного супроводу, які можуть обмежити ефективність педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом.

Вчитель та соціальний педагог виконують різні функції і завдання, але їхня спільна робота повинна бути спрямована на досягнення спільної мети – розвитку та самореалізації здобувачів освіти. Взаємодія між ними може бути недостатньою, що у свою чергу може негативно впливати на якість соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти та на розвиток соціальної компетентності педагогічних працівників. Адже у Концепції «Нова українська школа» зазначено, що соціальна компетентність пояснюється як уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття (Нова українська школа, 2016).

Таким чином, потрібно ретельно проаналізувати проблему педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом в закладах загальної середньої освіти, зокрема в контексті розвитку соціальної компетентності вчителів, і виявити шляхи поліпшення цієї взаємодії з метою забезпечення якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Аналіз досліджень. Проблему педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти досліджувало багато науковців, а саме Г. Калініна, І. Калініченко, Г. Ковганич, Н. Коротун, О. Коханова, Т. Кравчинська, О. Литвиненко, М. Малюга, О. Петрова, В. Пилипенко, С. Синявський, О. Топузов, І. Формоляк, О. Шевченко, С. Яланська та інші.

Ці науковці працюють над різними аспектами педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, а саме взаємодія між вчителем та здобувачем освіти, взаємодія між вчителем та батьками, взаємодія між педагогами та адміністрацією школи, взаємодія між педагогами та іншими учасниками освітнього процесу. Однак, незважаючи на значну кількість наукових робіт, у педагогічній теорії та

практиці не приділяється достатньо уваги проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом для забезпечення якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти та її вплив на соціальну компетентність педагогічних працівників.

Таким чином, необхідно звернути більше уваги на дослідження та вивчення проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом в контексті забезпечення якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти. Потрібно розглянути різні аспекти цієї взаємодії, включаючи ефективні комунікаційні стратегії, взаємодопомогу, спільне планування та організацію діяльності, а також розвиток спільних цілей і підтримку взаємного професійного зростання. Це може сприяти покращенню якості соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти та розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників.

Мета статті полягає у дослідженні сучасного стану проблеми педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом та їх впливу на соціальну компетентність педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. Сучасне освітнє середовище постійно змінюється під впливом соціально-економічних перетворень, технологічного прогресу та розвитку суспільства. Ці зміни ставлять перед педагогічною спільнотою нові виклики, пов'язані з соціалізацією та становленням особистості здобувачів освіти. У такому контексті, питання про педагогічну взаємодію між вчителем та соціальним педагогом набуває особливого значення.

Взаємодія між вчителем і соціальним педагогом у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) відіграє важливу роль у формуванні гармонійного та ефективного освітнього середовища. Вона передбачає встановлення продуктивної комунікації, спільні зусилля, взаємодопомогу та підтримку між цими педагогічними працівниками. Плідна педагогічна взаємодія між вчителем і соціальним педагогом сприяє покращенню якості соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, а також розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників. Адже ця взаємодія сприяє поглибленню розуміння соціальних проблем, формуванню нових підходів та стратегій соціальної роботи зі здобувачами освіти. Цей процес вдосконалює навички ефективного спілкування, розуміння індивідуальних потреб та особливостей здобувачів освіти, а також сприяє розвитку емпатії, толерантності та вміння конструктивно вирішувати конфлікти.

Представлена робота базується на результатах соціологічного дослідження «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», проведеного аспіранткою Української інженерно-педагогічної академії Дворник О.М. кафедри «Кращезнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук», з метою визначення сучасного стану педагогічної взаємодії між вчителями та соціальними педагогами щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти сільських/селищних та міських ЗЗСО, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Основним методом збору первинної інформації було анкетування. Цим методом опитані **1009** педагогічних працівників, які викладають у 5–11 класів ЗЗСО. Опитування проводилося серед освітян у ЗЗСО селищ та міст Львівської, Київської областей, а також шкіл м. Харкова.

Наведемо **основні соціально-демографічні показники об'єкту дослідження** (таблиця 1).

Під час аналізу соціально-демографічних показників об'єктів дослідження можна помітити деякі відмінності між сільськими/селищними школами (далі – сільськими школами) та міськими школами України:

1. Сільські школи виявляються більш гендерно рівними, оскільки в них працює майже на 5,0 % більше вчителів чоловічої статі, ніж у міських школах. Це може свідчити про те, що в сільських спільнотах вчителі не обмежуються стереотипами про жіночу професію, і чоловіки відчують себе більш комфортно у викладацькій ролі. Різниця в гендерному складі педагогічних працівників може створювати різні соціально-психологічні динаміки у шкільному колективі. У сільських школах, де більше вчителів чоловічої статі, може скластися інша атмосфера спілкування та взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, що може впливати на сприйняття та поведінку здобувачів освіти.

2. У міських школах спостерігається на 5,2 % менше педагогічних працівників у віці понад 60 років, але також на 2,0 % менше молодих спеціалістів у віці від 20 до 30 років. Це може вказувати на проблему заміщення старшого педагогічного складу в міських школах молодими фахівцями, що може впливати на стабільність та розвиток шкіл. Разом з цим, наявність молодих та досвідчених вчителів може створювати можливості для обміну знаннями та досвідом між ними. Молоді спеціалісти можуть навчатися від досвідчених колег і отримувати цінні поради щодо педагогічної практики. З іншого боку, досвідчені

Основні соціально-демографічні показники об'єкту дослідження

	вчителі сільських/селищних шкіл (n=320 осіб)		вчителі міських шкіл (n=689 осіб)	
	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості
стать				
чоловіки	39	12,2	50	7,3
жінки	281	87,8	639	92,7
Вік (років)				
20-30	23	7,2	63	9,1
31-40	96	30,0	148	21,5
41-50	96	30,0	215	31,2
51-60	82	25,6	174	25,3
Більше 60	23	7,2	89	12,9
Освіта:				
педагогічна фахова передвища (молодший бакалавр)	12	3,8	8	2,6
перший (бакалаврський) рівень педагогічної вищої освіти (бакалавр)	36	11,3	47	6,8
другий (магістерський) рівень педагогічної вищої освіти (магістр/спеціаліст)	268	83,7	596	86,5
третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень педагогічної вищої освіти (кандидат/доктор наук)	2	0,6	18	2,6
не маю педагогічної вищої освіти	2	0,6	10	1,5
Стаж роботи				
Менше 3-х років	13	4,1	43	6,3
від 3-х до 10-ти років	39	12,2	95	13,8
від 11 до 20 років	94	29,4	145	21,0
від 21 до 30 років	99	30,9	202	29,3
більше 31 років	75	23,4	204	29,6
Посада				
Директор	9	2,8	4	0,6
Заступник директора	14	4,4	31	4,5
Вчитель	280	87,6	620	90,0
Соціальний педагог	9	2,8	14	2,0
Практичний психолог	7	2,1	13	1,9
Асистент учителя	1	0,3	7	1,0

педагогічні працівники можуть бути наставниками та підтримкою для молодих вчителів, сприяючи їхньому професійному зростанню.

3. Міські школи мають менше педагогічних працівників з педагогічною фаховою передвищою освітою (молодший бакалавр), на 1,2 %, першим (бакалаврським) рівнем педагогічної вищої освіти, на 4,5 %. Також виявлено більшу кількість вчителів без педагогічної вищої освіти та освітян з третім рівнем педагогічної вищої освіти. Це показує різницю у кваліфікації та підготовці педагогічних кадрів між міськими та сільськими школами. Така різниця у рівні педагогічної освіти та кваліфікації може впливати на педагогічну взаємодію

між вчителями та соціальним педагогом та розвиток соціальної компетентності педагогічних працівників. Вчителі з різним рівнем освіти можуть мати різні підходи до навчання та виховання, що може впливати на якість соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

4. Сільські школи мають на 6,2 % менше вчителів зі стажем роботи понад 31 рік, але на 8,4 % більше освітян зі стажем роботи від 11 до 20 років. Тобто в сільських школах відбувається зміна покоління вчителів, де досвідчені педагоги поступово виходять на пенсію, але в той же час кількість педагогічних працівників, стаж роботи яких менше трьох років, на 2,2 % менший ніж міських школах.

Слід зазначити, що досвідчені вчителі мають більш розвинені навички в управлінні класом, вирішенні конфліктних ситуацій та спілкуванні зі здобувачами освіти. Малодосвідчені вчителі можуть потребувати додаткової підтримки та допомоги в організації освітнього процесу та надання соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Враховуючи ці відмінності між сільськими та міськими школами, важливо розробити стратегії та політики, спрямовані на покращення роботи ЗЗСО у всіх регіонах. Необхідно забезпечувати гендерну рівність у всіх школах, залучати молодих фахівців до педагогічної сфери, підтримувати професійний розвиток педагогічних працівників та забезпечувати стабільний педагогічний склад для забезпечення якісних освітніх послуг всім здобувачам освіти незалежно від їх місця проживання.

Тому для забезпечення якісних освітніх послуг всім здобувачам освіти, незалежно від місця проживання, необхідно розвивати і підтримувати роботу усіх освітян, а особливо педагогічних працівників, які виконують обов'язки класного керівника. Саме класний керівник сприяє соціалізації здобувачів освіти, створюючи сприятливий мікроклімат в класі та допомагаючи їм у вирішенні особистісних питань.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.09.2000 № 434 «Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти» (зі змінами) (Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти, 2000), класний керівник відіграє важливу роль у загальному розвитку та вихованні учнів. Однією з основних функцій класного керівника є соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти. Це означає, що класний керівник не лише надає академічну підтримку, але й створює сприятливу соціальну атмосферу в класі, допомагає учням у вирішенні побутових питань та формує їх особистісні якості та соціальну компетентність. Слід зазначити, що відповідно до зазначеного вище наказу на педагогічного працівника або на досвідченого майстра виробничого навчання, за його згодою, керівником ЗЗСО покладаються обов'язки класного керівника і не можуть бути припинені до закінчення навчального року. Тобто кожний педагогічний працівник ЗЗСО, який має педагогічну освіту або відповідну професійну освіту та професійно-педагогічну підготовку, здійснює педагогічну діяльність, фізичний та психічний стан здоров'я якого дозволяє виконувати обов'язки класного керівника, стає класним керівником.

Під час проведення дослідження з'ясовано кількість педагогічних працівників, які виконують або виконували обов'язки класного керівника упродовж своєї педагогічної діяльності. На запитання: «Чи виконували(єте) Ви обов'язки класного керівника?» отримано наступні результати, які проаналізовані відповідно до географії проведення опитування (таблиця 2), стажу роботи педагогічних працівників (рисунок 1), також окремо проаналізовано залученість соціальних педагогів до виконання обов'язків класного керівника та чи виконують ці обов'язки вчителі, які не мають вищої педагогічної освіти (рисунок 2).

За результатами дослідження встановлено, що значна частина вчителів як сільських, так і міських ЗЗСО мають досвід класного керівництва. Це свідчить про поширеність додаткових обов'язків класного керівника серед педагогічних працівників. Враховуючи це, можна припустити, що наявність такого досвіду може створювати сприятливі умови для педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом. Здатність вчителя виконувати функції класного керівника може сприяти покращенню комунікації, співпраці та взаєморозуміння між цими педагогічними працівниками. Такий досвід може сприяти розширенню спектру можливостей для спільної роботи вчителя та соціального педагога у сфері соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Також з'ясовано, що лише на 1,3 % менше вчителів сільських шкіл були або зараз є класним керівником. Це пов'язано з тим, що в сільських школах кількість учнів, що здобувають освіту, менша, що впливає на розмір мережі класів. Зменшена кількість учнів у класі створює більші можливості для вчителя та соціального педагога здійснювати індивідуальну роботу, сприяти соціальній адаптації, розв'язувати проблеми та надавати емоційну та академічну підтримку. Тобто зменшена кількість учнів у класах створює більше можливостей для ефективної педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом. Це позитивно впливає на якість соціально-педагогічного супроводу та розвитку дитини (Біличенко, 2016: 25).

Проведене опитування показує прямо пропорційну залежність стану виконання обов'язків класним керівником до стажу роботи вчителя в закладі загальної середньої освіти, а саме чим довше педагогічний працівник працює в школі тим більша вірогідність того, що освітянин буде виконувати обов'язки класного керівника. Тобто майже кожний вчитель, який працює в ЗЗСО виступав або виступає у ролі класного керівника. Але слід відзначити, що близько 36 % мало-

досвідчених педагогічних працівників (стаж роботи менше трьох років) керівники ЗЗСО призначають класними керівниками та близько 36 % найбільш досвідчених освітян (стаж роботи більше 31 року) зараз виконують функціональні обов'язки класного керівника. Це свідчить про велику кількість класів у ЗЗСО, особливо які знаходяться в адміністративних центрах, у зв'язку з чим керівник закладу освіти повинен призначати класними керівниками як недосвідчених вчителів, у тому числі без педагогічної освіти, та навіть фахівців психологічної служби закладу освіти, так і педагогічних працівників у поважному віці, які у зв'язку зі своїм віком не можуть якісно здійснювати соціально-педагогічний супровід.

На підставі зазначеного вище нами проаналізовано стан виконання обов'язків класного керівника вчителів, які не мають вищої педагогічної освіти та окремо соціальних педагогів, адже соціальних педагог – це основний працівник ЗЗСО в частині реалізації та координації роботи педагогічних працівників щодо здійснення соціально-педагогічного

супроводу здобувачів освіти, надання рекомендацій педагогічним працівникам, у тому числі, які виконують обов'язки класного керівника.

Аналіз отриманих результатів дозволив з'ясувати, що не дивлячись на великий обсяг роботи соціального педагога у закладі освіти з питань проведення роз'яснювальної роботи з педагогічними працівниками щодо організації якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти більше 20 % соціальних педагогів виступають або виступали у ролі класного керівника. Збільшення педагогічного навантаження на соціального педагога впливає на такі важливі аспекти, а саме:

- зменшення можливостей для плідної педагогічної взаємодії та професійного розвитку вчителів, адже будучи класним керівником, соціальний педагог може бути зайнятий багатьма обов'язками та завданнями, що може призвести до розділення часу та ресурсів;
- негативний вплив на якість соціально-педагогічного супроводу та розвитку соціальної компетентності вчителів, оскільки вони можуть не

Таблиця 2

Кількість педагогічних працівників, які виконували або виконують обов'язки класного керівника в ЗЗСО в розрізі географії проведення опитування

	вчителі сільських та селищних шкіл (n=320 осіб)		вчителі міських шкіл (n=689 осіб)	
	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості
Так (був/була класним керівником)	102	31,9	220	31,9
Зараз є класним керівником	131	40,9	291	42,2
Ні	87	27,2	178	25,8

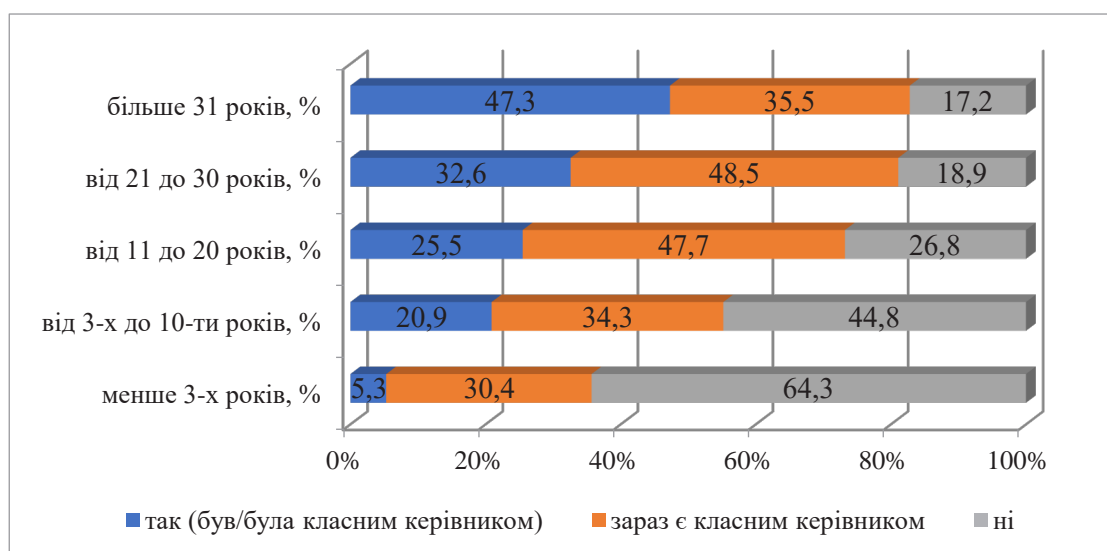


Рис. 1. Кількість педагогічних працівників, які виконували або виконують обов'язки класного керівника в ЗЗСО

отримати необхідну підтримку та настанови від соціального педагога;

– відсутність достатнього часу та енергії для ефективної педагогічної взаємодії з іншими вчителями та для власного професійного розвитку.

Соціальний педагог відіграє надзвичайно важливу роль у здійсненні педагогічними працівниками соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти у ЗЗСО. Він забезпечує психологічну, соціальну та педагогічну підтримку усіх учасників освітнього процесу, а також сприяє інтеграції та адаптації здобувачів освіти до освітнього середовища. Його педагогічна взаємодія з вчителями сприяє розвитку їх соціальної компетентності та покращенню якості освітніх послуг для здобувачів освіти. Тому наявність соціального педагога в кожному ЗЗСО є критично вагомим для успішності та добробуту здобувачів освіти.

За допомогою нашого дослідження нами проаналізовано реальний стан забезпечення соціальними педагогами закладів загальної середньої освіти як у сільських школах, так і у міських, що зазначено у таблиці 3. Педагогічним працівниками було поставлено питання: «Чи працює у Вашій школі соціальний педагог?».

Отримані результати показали, що стан забезпечення соціальними педагогами сільських шкіл катастрофічно низький, лише 31 % педагогічних працівників цих шкіл відмітили, що в школі працює соціальний педагог. В міських школах цей показник більший на 40 %, але в той же час і навантаження на соціального педагога, який працює в міській школі у п'ять разів більше, ніж у

сільських/міських школах, адже умовою введення посади соціального педагога на 0,5 ставки є кількість учнів за мережею до 499 учнів, а в сільських школах – при кількості 100 учнів і більше 90 (Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти, 2010). Тому стан забезпечення соціальними педагогами як в міських, так і в сільських школах є дуже низьким. Це призводить до обмеженого доступу учителів до професійної підтримки та консультування, що може сприяти недостатньому розвитку їх соціальної компетентності. Відсутність соціальних педагогів у ЗЗСО може позначитися на якості педагогічної взаємодії між педагогічними працівниками, так як вчителі більш вразливі до проблем та потреб учнів, але не матимуть достатньої підтримки для їх вирішення. Крім того, недостатня кількість соціальних педагогів може призвести до перевантаження тих, хто працює в міських школах, що може негативно вплинути на якість їх роботи та ефективність соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Розуміння основних понять щодо соціально-педагогічного супроводу та виконання власних функціональних обов'язків є важливим елементом для забезпечення якісної педагогічної взаємодії і створення сприятливого середовища для розвитку соціальної компетентності учителів і надання якісних освітніх послуг учням.

Розуміння педагогічними працівниками поняття «соціальний захист дітей у школі» є важливим для належного виконання їх функціональних обов'язків у сфері соціально-педагогіч-

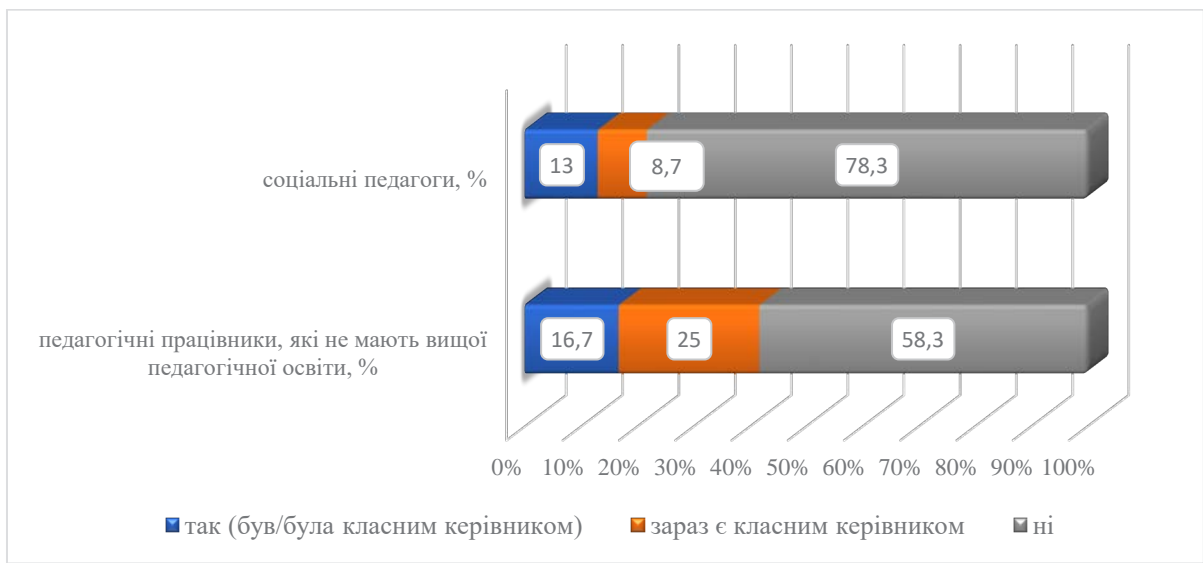


Рис. 2. Кількість педагогічних працівників без вищої педагогічної освіти та соціальних педагогів, які виконували або виконують обов'язки класного працівника

ного супроводу учасників освітнього процесу. Оскільки педагоги зможуть більш ефективно виконувати свої обов'язки, сприяючи соціальному розвитку та забезпечуючи безпеку й добробут учнів у навчальному середовищі. З метою з'ясування рівня розуміння цього поняття, педагогічним працівникам було запропоновано питання: «На Вашу думку, що розуміється під поняттям соціальний захист дітей у школі?» та надано такі варіанти відповідей:

А – заходи, направлені на поліпшення соціально-економічних, медичних, психолого-педагогічних, правових умов, що забезпечують рівень життя дітей та їх розвиток;

Б – діяльність держави, що спрямована на забезпечення формування й розвиток здобувачів освіти, виявлення й нейтралізацію негативних факторів, що впливають на неї, створення умов для самовизначення і ствердження у житті (Болотіна, 2000: 36);

В – це комплекс організаційно-правових, економічних, соціальних, психолого-педагогічних заходів спрямованих на забезпечення життя, здоров'я та добробуту дітей пільгових категорій за конкретних економічних умов.

Перший і третій варіанти відповіді відрізняються у підході до соціального захисту дітей у школі, хоча мають подібний сенс. У першому варіанті підкреслюється необхідність забезпечення соціального захисту всіх здобувачів освіти, незалежно від того, чи належать вони до пільгових категорій чи ні. У третьому варіанті підкреслюється необхідність соціального захисту лише дітей, що належать до пільгових категорій. Другий варіант відповіді надає загальне визначення поняття «соціальний захист», яке було запропоноване дослідницею Н. Болотіною (Болотіна, 2000: 36).

Згідно зі статтею 3 Закону України «Про освіту», держава здійснює соціальний захист здобувачів освіти у випадках, передбачених законодавством, незалежно від їх соціального статусу (Про освіту, 2017). Отже, правильною відповіддю на це питання є перший варіант, який підкреслює

необхідність забезпечення соціального захисту всіх здобувачів освіти.

Під час дослідження з'ясовано, що майже половина (43 %) педагогічних працівників ЗЗСО вважають, що соціального захисту потребують лише діти пільгових категорій, це свідчить про дуже низький рівень обізнаності педагогічних працівників у розумінні поняття «соціальний захист дітей». Тільки 39 % педагогічних працівників розуміють, що таке соціальний захист дітей. Адже відсутність знань та розуміння цього поняття може призвести до негативних наслідків, таких як до пропуску проблемних сигналів і недостатнього реагування на складні ситуації, з якими зіштовхуються діти, неефективності соціально-педагогічного супроводу та недостатньої координації та співпраці з представниками психологічної служби школи (соціальним педагогом та практичним психологом) (Дворник, 2022: 40).

З метою встановлення стану педагогічної взаємодії між вчителями та соціальними педагогами, беручи до уваги низький стан забезпечення соціальними педагогами в ЗЗСО, нами проаналізовано результати відповіді на зазначене вище питання у розрізі закладів освіти, де працює соціальний педагог, та закладів освіти, де є вакансія на цю посаду. Разом з цим дослідили стан розуміння визначення «соціальний захист дітей у школі» безпосередньо соціальними педагогами, які брали участь в анкетуванні. Це дозволяє оцінити стан розуміння термінології соціально-педагогічного супроводу серед соціальних педагогів, що в свою чергу сприяє створенню якісної педагогічної взаємодії між ними та вчителями. Тільки при належному розумінні понять соціально-педагогічного супроводу всіма учасниками освітнього процесу можна забезпечити якісну педагогічну взаємодію між вчителем та соціальним педагогом, що сприятиме поліпшенню якості освітніх послуг для здобувачів освіти та розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників. Результати відповідей зазначені на рисунку 3.

З'ясовано, що рівень обізнаності педагогічних працівників в розумінні поняття «соціальний

Таблиця 3

Результати відповіді на питання «Чи працює у Вашій школі соціальний педагог»

	вчителі сільських/селищних шкіл (n=320 осіб)		вчителі міських шкіл (n=689 осіб)	
	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості
Так	99	30,9	495	71,8
Ні	193	60,3	157	22,8
Не знаю	28	8,8	37	5,4

захист дітей» в тих школах, де працює соціальний педагог та де є вакансія на цю посаду, майже не відрізняється. Це свідчить про неякісну педагогічну взаємодію між соціальним педагогом та вчителем та відсутність тісної співпраці з соціальними педагогами. Рівень обізнаності педагогічних працівників щодо поняття «соціальний захист дітей в школі» є важливим фактором для забезпечення якісної педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом та ефективного соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу. Якщо педагоги не мають належного розуміння цього поняття, це може негативно позначитися на їх здатності надавати адекватну підтримку та захист дітей у школі. Відсутність належного розуміння цього поняття також може перешкоджати спільній роботі між вчителями та соціальними педагогами у вирішенні соціальних проблем та потреб учнів.

Але дуже тривожна ситуація виявилась щодо розуміння поняття «соціальних захист дітей в школі» безпосередньо соціальних педагогів, яка виявилась на 5 % нижчою від результатів відповідей педагогічних працівників, в ЗЗСО яких працює соціальний педагог. Це свідчить про недостатню обізнаність соціальних педагогів в частині законодавчих документів України щодо здійснення соціально-педагогічного супроводу, та постійне збільшення кількості дітей пільгових категорій, які перебувають на обліку у закладі освіти, у зв'язку з чим навантаження на соціального педагога збільшується в рази. Слід зазначити, що недостатнє розуміння поняття «соціальний захист дітей в школі»

серед соціальних педагогів може призвести до неправильного визначення пріоритетних напрямків роботи, неефективного вирішення соціальних проблем здобувачів освіти та недостатнього надання підтримки тим, хто цього потребує. Така ситуація може також ускладнити спільну роботу між соціальними педагогами та іншими педагогічними працівниками, оскільки розбіжність у розумінні поняття може призвести до непорозумінь та конфліктів у процесі співпраці.

З метою створення безбар'єрного освітнього середовища та надання якісних освітніх послуг, важливим є розуміння безпосередніх функціональних обов'язків кожного вчителя та соціального педагога. Соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти визнається необхідною складовою освітнього процесу, який вимагає координації та тісної співпраці між педагогічними працівниками та представниками психологічної служби ЗЗСО, включаючи соціального педагога (Дворник, 2022: 42).

У контексті зазначеного, респондентам було запропоновано питання щодо того, хто, на їхню думку, має здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій в школі. Варіанти відповідей включали кожного вчителя, заступника директора з навчально-виховної роботи, практичного психолога, соціального педагога та класного керівника.

Закон України «Про освіту» (стаття 3) забезпечує всім здобувачам освіти право на соціальний захист (Про освіту, 2017). Це свідчить про необхідність забезпечення соціально-педагогічного супроводу для всіх здобувачів освіти, незалежно

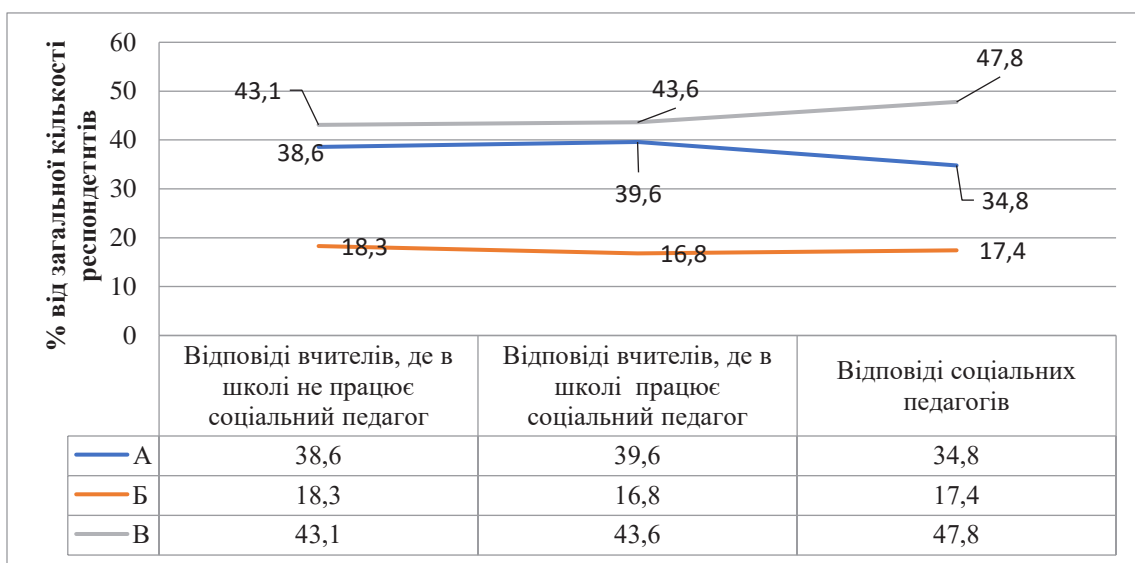


Рис. 3. Обізнаність педагогічних працівників ЗЗСО поняття «соціального захисту дітей» при наявності та відсутності соціального педагога

від наявності пільгових категорій чи їх відсутності. Таким чином, кожен педагогічний працівник ЗЗСО несе відповідальність за здійснення соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

З метою визначення впливу соціального педагога на розуміння функціональних обов'язків педагогічних працівників, результати відповідей на це питання проаналізуємо у розрізі закладів освіти, де педагогічні працівники мають можливість співпрацювати із соціальним педагогом та навпаки. Результати представлені на рисунку 4.

Виявлено, що у школах, де працює соціальний педагог, лише на 11,2 % менше педагогічних працівників вважають, що соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій є функціональним обов'язком соціального педагога. Це свідчить про те, що наявність соціального педагога в школі впливає на усвідомлення освітян необхідності його ролі в соціально-педагогічному супроводі учнів.

З іншого боку, коли в школі відсутній соціальний педагог, на 3,7 % більше педагогічних працівників вважають, що цю роль повинен виконувати класний керівник, а на 4,4 % більше вчителів вважають, що це відповідальність заступника директора з навчально-виховної роботи. Адже у разі наявності вакансії соціального педагога, його функції покладаються на заступника директора з навчально-виховної роботи відповідним наказом керівника ЗЗСО, який немає достатнього рівня знань щодо соціального захисту здобувачів

освіти, внаслідок чого не може надати рекомендації іншим педагогічним працівникам щодо соціальної педагогічної підтримки учнів.

Цікавим є той факт, що у школах з наявністю соціального педагога на 2,3 % більше вчителів вважають, що соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій повинен здійснювати кожен вчитель. Це може свідчити про успішну роботу соціальних педагогів в інформуванні педагогічного колективу про важливість і необхідність соціально-педагогічного супроводу для всіх учнів, що сприяє ефективній педагогічній взаємодії між вчителями та соціальними педагогом.

Такий аналіз дозволяє зрозуміти, що наявність соціального педагога в школі сприяє кращому розумінню його ролі і впливає на свідомість педагогічних працівників стосовно соціально-педагогічного супроводу учнів.

Як відомо навантаження на соціального педагога у сільських школах у 5 разів менше ніж у міських школах. Тому щоб виявити різницю в усвідомленні функціональних обов'язків соціального педагога залежно від місця розташування ЗЗСО нами проаналізовано результати відповіді на це питання, враховуючи географію проведення опитування. Додатково, аналіз проведено також у розрізі закладів освіти, де працює соціальний педагог, та навпаки – є вакансія на цю посаду. Це дозволяє встановити, наскільки якісно здійснюється педагогічна взаємодія між вчителем та соці-

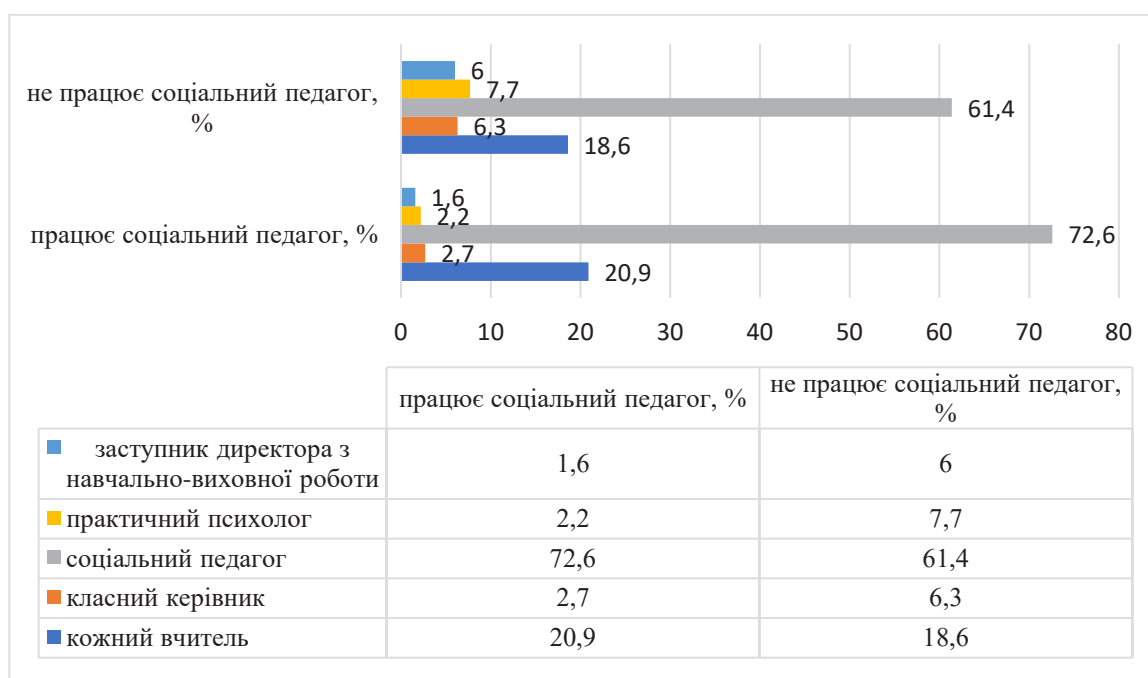


Рис. 4. Результати відповіді на питання «На Вашу думку, хто в школі повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій?»

альним педагогом ЗЗСО і спрямувати подальші зусилля на покращення соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти. Результати відповідей респондентів продемонстровані на рисунку 5.

Аналіз результатів показав, що в сільських школах, де навантаження на соціальних педагогів менше, більше педагогічних працівників вважають, що соціально-педагогічний супровід повинен бути здійснюваний кожним вчителем або класним керівником. Це свідчить про краще усвідомлення власних функціональних обов'язків та функції соціального педагога щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

У міських школах, де навантаження на соціального педагога більше, більша частка педагогічних працівників вважає, що класний керівник повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід у разі наявності вакансії соціального педагога. Це пов'язано зі складнішими умовами роботи та великим навантаженням на вчителів у міських школах, що робить більшість з них більш прихильними до перекладання деяких обов'язків на класних керівників. Ця ситуація негативно впливає на якість соціально-педагогічного супроводу та відсутністю можливості розвивати соціальну компетентність як власну, так і здобувачів освіти.

Якісна та своєчасна соціальна-педагогічна підтримка здобувачів освіти тісна педагогічна

взаємодія між вчителями та соціальним педагогом – це головні елементи для створення безпечного освітнього середовища (Про повну загальну середню освіту, 2020). Тобто такого середовища, де здобувачам освіти, які не мають власного соціального досвіду, допомагають вирішити будь-які конфліктні ситуації як між однолітками так і в родині, з метою попередження випадків булінгу (цькування) та складних життєвих обставин. Таке середовище сприяє позитивній соціальній взаємодії, розвитку емоційного і соціального інтелекту, та створює умови для успішної освітньої діяльності та особистісного зростання.

Тому з метою аналізу взаємозв'язку між випадками булінгу (цькування) та наявністю соціально-педагогічної підтримки в школах, нами запропоновано вчителям питання: «Чи стикалися Ви з випадками булінгу (цькування) у школі, де ви працюєте?»

Під час дослідження з'ясовано, що 23 % опитаних педагогічних працівників педагогічних працівників стикалися з випадками булінгу (цькування) в ЗЗСО, де вони працюють. Таким чином питання запобігання булінгу (цькування) в закладах загальної середньої освіти на сьогодні є дуже гострим (Дворник, 2023: 52). Результати відповідей на це питання враховуючи географію опитування проілюстровано на рисунку 6.

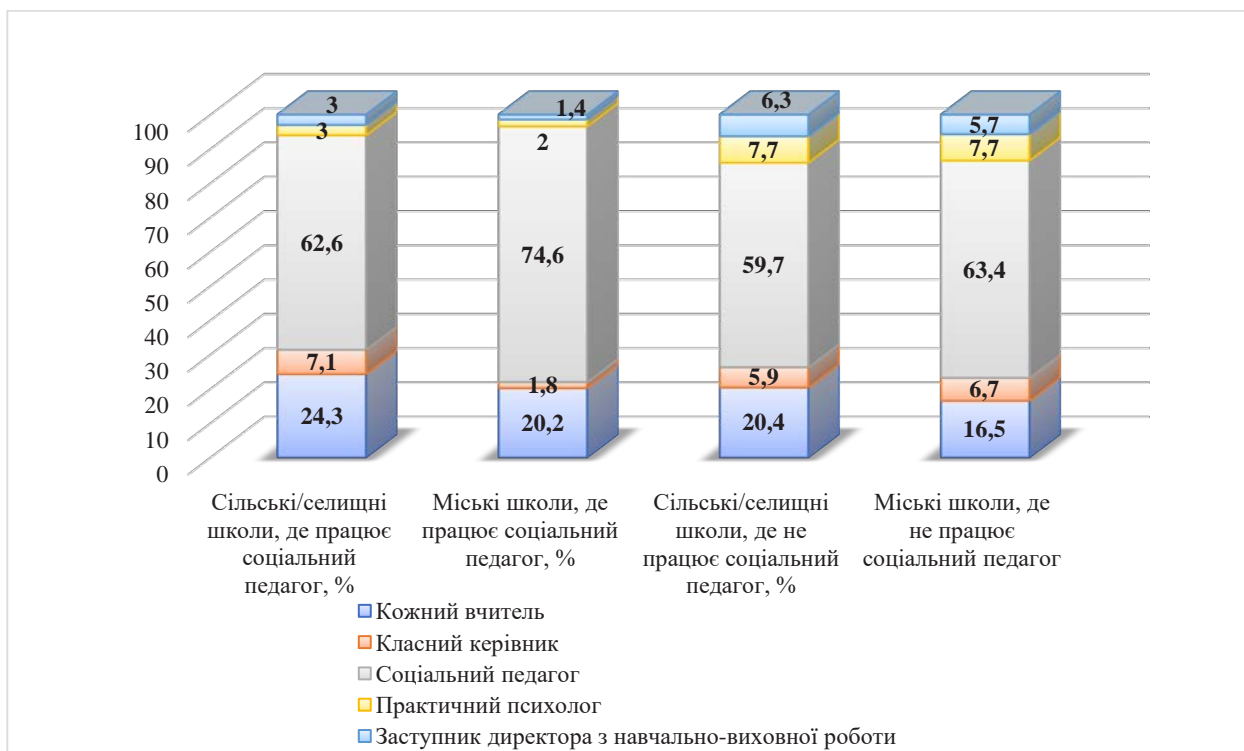


Рис. 5. Результати відповіді на питання «На Вашу думку, хто в школі повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій враховуючи географію проведення опитування?»

Важливо зазначити, що питання запобігання булінгу в закладах загальної середньої освіти на сьогодні є дуже актуальним. Зокрема, в міських школах на 2,2 % більше педагогічних працівників стикалися з випадками булінгу порівняно з сільськими школами. Це може бути пов'язано зі складнішими умовами роботи та великим навантаженням на педагогічних працівників у міських школах, що робить їх більш прихильними до перекладання деяких обов'язків на класних керівників, в тому числі й у сфері соціально-педагогічної супроводу здобувачів освіти, які постраждали від випадків булінгу (цькування).

Слід також зазначити, що знання освітян про проблему булінгу можуть варіюватися. Учителі міських шкіл більш обізнані з даною проблемою, оскільки менше з них вказали відповідь «Не знаю» порівняно з вчителями сільських шкіл. Це пов'язано з доступністю інформації та можливостями професійного розвитку, які можуть бути більш широкими у міських школах.

Аналіз стану безпечного освітнього середовища, виявлення проблем булінгу та сприяння соціально-педагогічній підтримці здобувачів освіти є важливими кроками для покращення ситуації. Для ефективного запобігання булінгу необхідно залучати всіх учасників освітнього процесу – учителів, соціальних педагогів, батьків та учнів – до спільної роботи, навчання емоційним та соціальним навичкам, виявлення та реагування на випадки цькування, а також створення позитивного та підтримуючого середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Наступним кроком визначення стану організації безпечного освітнього середовища здійснено в час-

тині попередження складних життєвих обставин (далі – СЖО) у здобувачів освіти. Оскільки «складні життєві обставини» – це обставини фізичного, психологічного, економічного, політичного, медико-екологічного характеру, що призводять до погіршення стану здоров'я, збільшення ризику для життя, зниження міри добробуту та можуть вплинути на розвиток особистості, які особа не може подужати самостійно (Дворник, 2023: 723). Тому своєчасне попередження цих обставин у дітей сприятиме організації безпечного освітнього середовища. Адже у зв'язку з економічними кризами, воєнним конфліктом на території Луганської та Донецької області, а у лютому 2022 року повномасштабним вторгненням російської федерації на територію України, майже все населення України потрапило у СЖО, відповідно до чинників затверджених Законом України «Про соціальні послуги» (Про соціальні послуги, 2019).

Для визначення, чи дійсно в сільських та міських ЗЗСО відбувається збільшення дітей, які опинились у СЖО, нами було задано педагогічним працівникам відповідне питання: «Чи вважаєте Ви, що в школах існує тенденція збільшення кількості, дітей, які вже опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах?». Результати відповідей у розрізі географії опитування педагогічних працівників представлені на рисунку 7.

Результати опитування вказують на тенденцію збільшення кількості дітей, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, як в сільських, так і в міських школах. Це може мати наслідком збільшення педагогічного навантаження на освітян, оскільки вони повинні

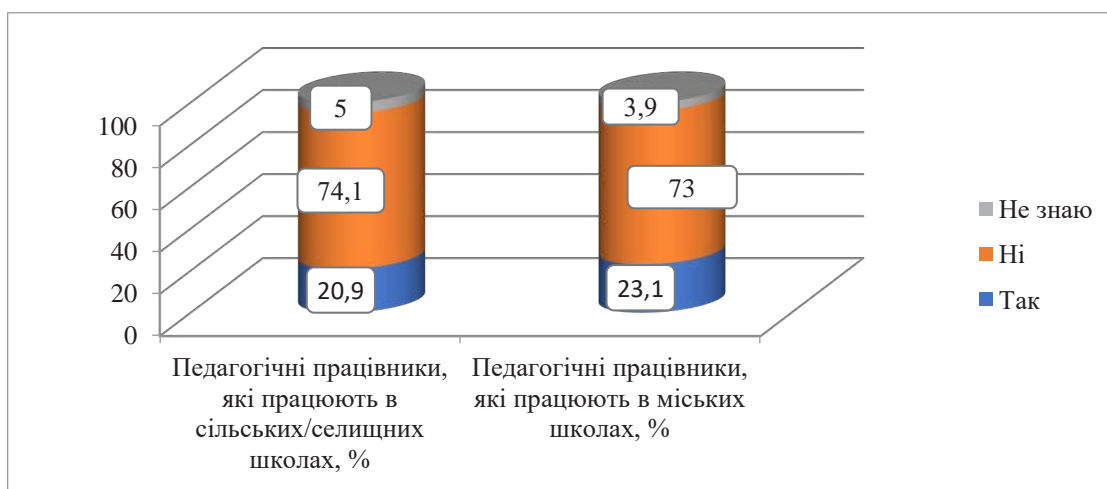


Рис. 6. Результати відповіді на питання «Чи стикалися Ви з випадками булінгу (цькування) у школі, де ви працюєте?» у розрізі географії опитування

забезпечувати соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, які перебувають у СЖО. Це вимагає додаткових зусиль і ресурсів з боку педагогічних працівників та закладів освіти.

Слід зауважити, що важливим елементом успішного запобігання випадкам булінгу (цькування) та попередження СЖО у здобувачів освіти є тісна співпраця всіх учасників освітнього процесу, що включає в себе якісну педагогічну взаємодію між вчителями та соціальним педагогом. Це сприятиме покращенню стану організації безпечного освітнього середовища та розвитку соціальних компетентностей педагогічних працівників та здобувачів освіти. Адже розвиток емоційних та соціальних навичок учнів, виявлення та реагування на випадки цькування і створення позитивного середовища підтримки сприятимуть забезпеченню безпеки та добробуту всіх учасників освітнього процесу.

На підставі зазначеного вище можна зробити наступні **висновки**:

Педагогічна взаємодія між вчителем та соціальним педагогом у закладах загальної середньої освіти виявляється надзвичайно важливою для створення безпечного освітнього середовища та забезпечення якісної соціально-педагогічної підтримки здобувачів освіти. Неefективна взаємодія може впливати на якість соціально-педагогічного супроводу, тому вимагає спільних зусиль педагогічних працівників для вирішення цих проблем. Взаємодія вчителя і соціального педагога є ключовим елементом соціалізації здобувачів освіти, сприяючи їхньому особистісному розвитку та забезпечуючи умови для успішної освітньої діяльності. Подальше покращення педагогічної взаємодії потребує спільних

зусиль педагогічних працівників, щоб забезпечити якісну соціально-педагогічну підтримку та розвиток соціальної компетентності вчителів у сучасному освітньому середовищі.

Під час дослідження виявлено відмінності між сільськими та міськими школами в Україні. Сільські школи характеризуються більш гендерно рівним складом вчителів, меншою кількістю молодих та старших педагогічних працівників, а також різним рівнем педагогічної кваліфікації та стажем роботи. Міські школи, зі свого боку, мають більше вчителів з педагогічною освітою, менше вчителів чоловічої статі та старшого педагогічного складу. Ці відмінності потребують уваги при розробці політик та стратегій для покращення освіти в обох типах шкіл. Зокрема, важливо забезпечити гендерну рівність, повернути молодих вчителів до сільських шкіл та підтримувати професійний розвиток усіх педагогічних працівників, зокрема у сфері соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Класний керівник відіграє важливу роль у соціально-педагогічному супроводі здобувачів освіти. Відповідно до результатів опитування, виконання обов'язків класного керівника прямо пропорційно залежить від стажу роботи вчителя в ЗЗСО, де чим довший стаж, тим більше ймовірність, що педагогічний працівник буде виконувати ці обов'язки. Аналіз результатів також виявив, що більше 20 % соціальних педагогів та 41 % педагогічних працівників, які не мають вищої педагогічної освіти, виконують обов'язки класного керівника. Це призводить до зменшення можливостей для плідної педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом та розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників, а також

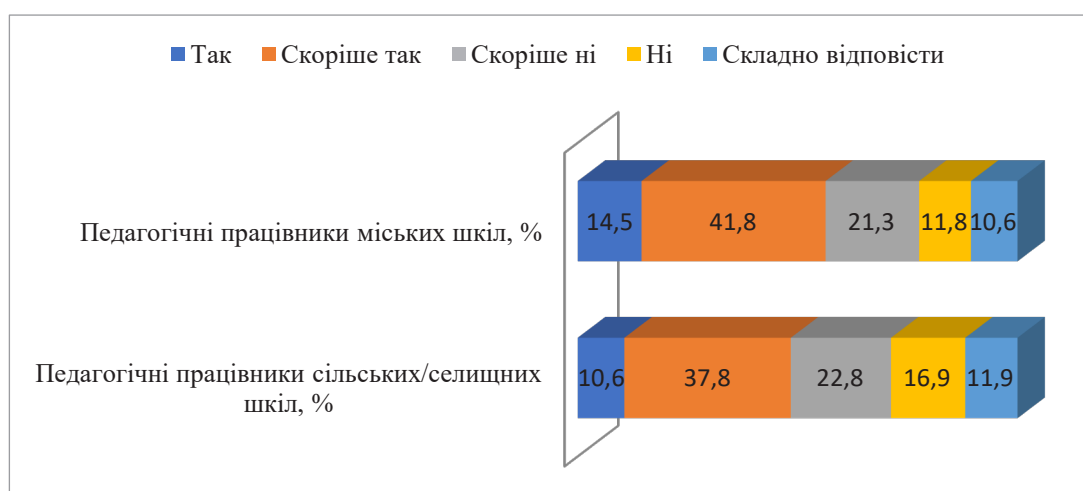


Рис. 7. Результати відповідей на питання «Чи вважаєте Ви, що в школах існує тенденція збільшення кількості, дітей, які вже опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах?» у розрізі географії опитування

збільшення навантаження на соціального педагога, що негативно впливає на їх професійний розвиток. Для поліпшення цієї ситуації та забезпечення якісного соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, необхідні відповідні заходи та увага з боку освітніх установ та відповідних органів.

Результати дослідження підтверджують важливу роль соціального педагога у соціально-педагогічному супроводі учнів у закладах загальної середньої освіти. Втім, стан забезпечення соціальними педагогами є незадовільним як у сільських, так і в міських школах. Катастрофічна мала кількість соціальних педагогів у сільських школах та перевантаження тих, хто працює в міських школах, створюють обмежений доступ вчителів до професійної підтримки та консультування, що може негативно позначитися на розвитку їх соціальної компетентності та якості педагогічної взаємодії. Недостатнє забезпечення соціальними педагогами може також обмежити можливості вирішення проблем та потреб учнів, що може вплинути на ефективність соціально-педагогічного супроводу в ЗЗСО. Отже, необхідні заходи для покращення цієї ситуації, зокрема, збільшення кількості соціальних педагогів у школах та розподіл навантаження відповідно до потреб.

Отримані дані свідчать про низький рівень педагогічної взаємодії та обізнаності щодо основних понять з питань соціального захисту серед педагогічних працівників та соціальних педагогів. Відсутність належного розуміння таких понять ускладнює спільну роботу та може негативно вплинути на здатність педагогічних працівників надавати соціально-педагогічну підтримку та соціальний захист дітей. Необхідно звернути увагу на підвищення обізнаності та покращення комунікації між вчителями та соціальними педагогами. Тільки за умови належного розуміння та спільної роботи можна забезпечити якісну педагогічну взаємодію між вчителем та соціальним педагогом та підвищити ефективність соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу.

Наявність соціального педагога в школі сприяє кращому розумінню його ролі та впливає на свідомість педагогічних працівників щодо соціально-педагогічного супроводу учнів. У сільських школах, де навантаження на соціальних педагогів менше,

педагоги більшою мірою вважають, що соціально-педагогічний супровід повинен бути здійснюватися кожним вчителем. З іншого боку, у міських школах з більшим навантаженням на соціального педагога, більша частка педагогічних працівників схильні перекласти відповідальність соціально-педагогічного супроводу на класних керівників у разі відсутності соціального педагога. Це може негативно впливати на якість соціально-педагогічного супроводу та обмежувати можливості розвитку власної соціальної компетентності. Тому, важливо забезпечити належне усвідомлення ролі соціального педагога серед педагогічного колективу та забезпечити достатню кількість соціальних педагогів у школах для забезпечення якісного соціально-педагогічного супроводу всіх учнів.

Одним з ключових елементів організації безпечного освітнього середовища в ЗЗСО є успішне запобігання випадкам булінгу (цькування) та попередження складних життєвих обставин за допомогою якісної та своєчасної соціально-педагогічної підтримки здобувачів освіти, тісної педагогічної взаємодії між вчителями та соціальним педагогом. Це сприятиме покращенню організації безпечного освітнього середовища та розвитку соціальних компетентностей педагогічних працівників та здобувачів освіти. Аналіз сучасного стану виявив актуальність питання запобігання булінгу (цькування) та тенденцію збільшення кількості дітей, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, в ЗЗСО, а саме виявлення проблеми та залучення всіх учасників освітнього процесу до спільної роботи. Це ставить перед ЗЗСО та педагогами вимогу забезпечити соціально-педагогічний супровід цих дітей та створити безпечне освітнє середовище. Важливим елементом є педагогічна взаємодія між вчителями та соціальними педагогами, яка сприятиме попередженню складних життєвих обставин у здобувачів освіти та розвитку власних соціальних компетентностей. Для досягнення цієї мети необхідні додаткові ресурси, підтримка педагогічних працівників та впровадження комплексних заходів, спрямованих на безпеку та добробут всіх учасників освітнього процесу.

Все це говорить про необхідність розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біличенко Г. Соціально-педагогічний супровід розвитку дитини в контексті гуманістичної парадигми освіти. Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка та психологія». педагогічні науки. Дніпро. 2016. Вип. № 1 (11). С. 22-27.

2. Болотіна Н. Право людини на соціальне забезпечення в Україні: проблема термінів і понять. Юридичне видавництво «Право України». Київ, 2000. Вип. № 4. С. 31-37.
3. Дворник О. Концептуалізація поняття «складні життєві обставини» в освітньому середовищі: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 16-18 бер. 2023, Харків, 2023. С. 722-724.
4. Дворник О. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Харків, 2022. Вип. № 72. С. 35-54.
5. Нікільчик С. Педагогічна взаємодія сім'ї і школи як фактор соціалізації молодших школярів: кваліфікаційна робота, рівень вищої освіти – другий (магістерський). Чернівці, 2021. 141 с. URL: https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3752/1/educ_2022_233.pdf.
6. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.09.2000 № 434. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text>.
8. Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10#Text>.
9. Про освіту. Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
10. Про повну загальну середню освіту. Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
11. Про соціальні послуги. Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. URL: Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

REFERENCES

1. Bilychenko H. (2016). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid rozvytku dytyny v konteksti humanistychnoi paradyhmy osvity. [Social-pedagogical support of child development within the context of the humanistic paradigm of education] Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu im. Alfreda Nobelia. Seriya «Pedahohika ta psykholohiia»: pedahohichni nauky – Bulletin of Alfred Nobel Dnipropetrovsk University. Series "Pedagogy and Psychology", 1(11). 22-27. [in Ukrainian].
2. Bolotina N. (2000) Pravo liudyny na sotsialne zabezpechennia v Ukraini: problema terminiv i poniat (2000) [The right to social security in Ukraine: issues of terms and concepts] Yurydychne vydavnytstvo "Pravo Ukrainy" – Legal publishing house "Law of Ukraine", 4. 31-37. [in Ukrainian].
3. Dvornyk O. (2023) Kontseptualizatsiia poniattia «skladni zhyttievi obstavyny» v osvitnomu seredovyshchi. [Conceptualization of the notion "difficult life circumstances" within the educational environment] Materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 16-18 ber. 2023, Kharkiv, 2023.– Materials of the 7th International research to practical conference, Kharkiv, Mach 16–18, 2023, 1162. 722-724. [in Ukrainian].
4. Dvornyk O. (2023) Suchasnyi stan rinvnia obiznanosti vchyteliv shchodo sotsialno-pedahohichnoho suprovodu zdobuvachiv osvity: analiz rezul'tativ. [Current state of level teacher's awareness regarding social-pedagogical support for educational recipients: analysis of results] Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity: zb. nauk. pr. –Issues of engineering pedagogical education: coll. Of science papers, 72. 35-54. [in Ukrainian].
5. Nikilchuk S. (2021) Pedahohichna vzaemodiia simi i shkoly yak faktor sotsializatsii molodshykh shkoliariv [Pedagogical interaction between family and school as a factor of socialization for younger students] Kvalifikatsiina robota, riven vyshchoi osvity – druhyi (mahisterskyi) – Qualification work, higher education level – second (master's) level. 141 p. https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3752/1/educ_2022_233.pdf. [in Ukrainian].
6. Nova Ukrainska shkola (2016). Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. [New Ukrainian School] – Conceptual foundations of secondary school reform, 40 p. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro klasnoho kerivnyka navchalnoho zakladu systemy zahalnoi serednoi osvity [On Approval of the Regulation on Class Tutor at an Educational institution in the General Secondary Education System] – Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 06.09.2000 No. 434, (2000) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text>. [in Ukrainian].
8. Pro zatverdzhennia Typovykh shtatnykh normatyviv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On the Approval of Standard Staffing Norms for General Secondary Education Institutions] – Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 06.12.2010 No. 1205, (2010) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10#Text>. [in Ukrainian].
9. Pro osvitu [On Education] – Law of Ukraine as of 05.09.2017 No. 2145-VIII, (2017) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
10. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On Complete General Secondary Education] – Law of Ukraine as of 02.11.2021 No. 463-IX, (2020) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
11. Pro sotsialni posluhy [On Social Services] – Law of Ukraine as of 17.01.2019 No. 2671-VIII, (2019) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>. [in Ukrainian].

УДК 371.123

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-40>**Олександр ДЕМИДЕНКО,***orcid.org/0000-0003-1543-6766*

доцент кафедри дизайну

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) *demidenkoalexandr@gmail.com***Микола ПОТАПЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4634-7424*

старший викладач кафедри дизайну

Запорізького національного університету

(Запоріжжя, Україна) *nikolay.pnko@gmail.com***Ганна ПОТАПЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2326-6322*

старший викладач кафедри дизайну

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) *123design@ukr.net*

НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОМУ РИСУНКУ, ЖИВОПИСУ ТА КОЛЬОРОЗНАВСТВУ ЯК ОСНОВА ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

У цій статті досліджується роль навчання академічному рисунку, живопису та кольорознавству для розвитку творчих ідей студентів у галузі графічного дизайну. Звернено увагу на важливість цих традиційних мистецьких прийомів у підвищенні спроможності студентів створювати інноваційні та візуально привабливі концепції дизайну.

На основі всебічного огляду існуючої літератури та емпіричних досліджень у статті доведено, як володіння техніками рисунку та живопису сприяє глибшому розумінню візуальної композиції, просторових відносин та ефективного використанню різних художніх елементів. Крім того, у статті розглянуто як впливає кольорова гама на виявлення емоційних реакцій та створення потужних візуальних композицій у дизайнерських проектах.

Розглянуто різні методології навчання та педагогічні підходи, що використовуються для інтеграції рисунку, живопису та теорії кольору до навчальних програм з графічного дизайну. Доведено, як ці методи можуть бути поєднані із сучасними цифровими інструментами та методами, просуваючи цілісний досвід навчання, який складається з традиційних форм мистецтва та сучасних практик дизайну.

Крім того, у статті підняті потенційні проблеми та переваги включення цих навичок у навчання графічному дизайну. Розглядається, як така інтеграція може дати студентам можливість мислити нестандартно, експериментувати з різними середовищами та розвивати унікальний стиль дизайну, що виділяє їх у конкурентному середовищі.

Загалом ця стаття пропонує цінну інформацію про симбіотичні відносини між традиційними художніми методами та розвитком інноваційних ідей у графічному дизайні. Отримані дані підкреслюють важливість надання учням міцної основи академічного рисунку, живопису і науки про поєднання кольорів, що дозволить їм досягти успіху в творчості та зробити значний внесок у графічний дизайн, що розвивається. Значення цього дослідження поширюється на викладачів, розробників навчальних програм та практиків, які прагнуть оптимізувати навчання дизайну для підвищення креативності та розвитку візуальної комунікації.

Ключові слова: рисунок, живопис, кольорознавство, графічний дизайн, навчання студентів.

Oleksandr DEMYDENKO,
orcid.org/0000-0003-1543-6766
Associate Professor at the Department of Design
Zaporizhia Polytechnic National University
(Zaporizhia, Ukraine) demidenkoalexandr@gmail.com

Mykola POTAPENKO,
orcid.org/0000-0003-4634-7424
Senior Lecturer at the Department of Design
Zaporizhzhia National University
(Zaporizhia, Ukraine) nikolay.pnko@gmail.com

Anna POTAPENKO,
orcid.org/0000-0003-2326-6322
Senior Lecturer at the Department of Design
Zaporizhia Polytechnic National University
(Zaporizhia, Ukraine) 123design@ukr.net

TEACHING ACADEMIC DRAWING, PAINTING AND COLOR SCIENCE AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN GRAPHIC DESIGN STUDENTS

This scientific article investigates the role of teaching drawing, painting, and color recognition as foundational skills for fostering the development of creative ideas among students in the field of graphic design. The authors address the importance of these traditional artistic techniques in enhancing students' capacity to generate innovative and visually compelling design concepts.

Through a comprehensive review of existing literature and empirical research, the article explores how proficiency in drawing and painting contributes to a deeper understanding of visual composition, spatial relationships, and the effective use of various artistic elements. Furthermore, the article delves into the significance of color recognition in eliciting emotional responses and establishing powerful visual narratives in design projects.

The researchers analyze various teaching methodologies and pedagogical approaches employed in integrating drawing, painting, and color theory into graphic design curricula. They investigate how these techniques can be seamlessly merged with modern digital tools and techniques, promoting a holistic learning experience that bridges traditional art forms with contemporary design practices.

Additionally, the article examines the potential challenges and benefits of incorporating these skills into graphic design education. It considers how such an integration can empower students to think outside the box, experiment with diverse mediums, and cultivate a unique design style that sets them apart in a competitive industry.

Overall, this article offers valuable insights into the symbiotic relationship between traditional artistic techniques and the development of innovative ideas in graphic design. The findings underscore the importance of equipping students with a strong foundation in drawing, painting, and color recognition, positioning them to excel creatively and contribute meaningfully to the evolving landscape of graphic design. The implications of this study extend to educators, curriculum designers, and practitioners seeking to optimize design education for enhanced creativity and visual communication.

Key words: drawing, painting, color science, graphic design, student education.

Постановка проблеми. Проблема полягає у формуванні творчого мислення студентів-графіків та потенційної ролі у цьому навчанні академічного рисунку, живопису та кольорознавства. Необхідно подолати розрив між традиційними художніми навичками та сучасними методами дизайну, щоб розвивати інноваційні та творчі підходи до студентського проектування.

Зокрема, проблема охоплює такі ключові аспекти як відсутність творчого широкого мислення та відключення від основ так званої «ручної графіки».

Відсутність творчого широкого мислення: багато студентів, які вивчають графічний дизайн, часто намагаються вийти за рамки поверхневих

дизайнерських рішень але не можуть знайти більш цікаві творчі ідеї до своєї роботи. Проблема полягає у відсутності міцної основи у традиційних художніх техніках, що може обмежити їхню здатність вигадувати та втілювати новаторські думки.

Відключення від основ так званої «ручної графіки»: зі зростанням залежності від цифрових інструментів та технологій існує ризик того, що студенти втратять зв'язок із фундаментальними принципами рисунку, живопису та теорії кольору. Це роз'єднання може перешкоджати їхній здатності досліджувати різні художні засоби та візуальні концепції, тим самим впливаючи на багатство творчого потенціалу.

Аналіз досліджень. Тему сучасних проблем вищої освіти графічних дизайнерів піднімали науковці-освітяни неодноразово. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій обумовлює необхідність поєднання традиційних прийомів у навчанні з інноваційними. Володимир Прусак пише: «Сьогодні для ефективного розвитку дизайн-освіти в Україні необхідно на державному рівні усвідомити й визнати важливість підготовки фахівців з дизайну».

Головним засобом пізнання реальної дійсності В.В. Босенко та М.Г. Ажеганова визнають рисунок. Він є одним із найвиразніших і самодостатніх видів графічного мистецтва, а його роль у навчальному процесі й творчому становленні художників будь-якої спеціалізації вважають найважливішою і сучасні практикуючі дослідники.

«Це не означає, – підкреслює викладач комп'ютерної графіки І.Є. Гнатюк, – що в підготовці дизайнерів сьогодні слід відмовитися від «ручних» методів проектування і перейти виключно до машинних технологій. Навпаки, впровадження графічних комп'ютерних програм та мультимедійних технологій дає змогу поєднати інноваційні дидактичні функції персонального комп'ютера із можливостями традиційних засобів навчальної і професійної діяльності». З метою розвитку власної професійної майстерності художники-педагоги також освоюють ці програми, погоджуючись з тим, що комп'ютер дозволить збагатити та наповнити процес підготовки дизайнерів новими формами діяльності, можливістю варіативного застосовування візуально-графічних методів і засобів навчання, розробити інноваційні методики викладання дисциплін з образотворчого мистецтва в системі вищої мистецької освіти, а також сприятиме більш ефективному засвоєнню академічних знань з рисунка та живопису, їх реалізації в художньо-творчій діяльності (О. В. Баніт, 2022).

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити та продемонструвати потенційний вплив інтеграції академічного рисунка, живопису та науки про колір на дизайнерську освіту з метою розвитку творчого мислення студентів. Стаття спрямована на те, щоб дати всебічне уявлення про традиційні мистецькі навички, які можуть бути міцною основою для розвитку інноваційних та творчих підходів до проектів графічного дизайну.

У статті розглянуто теоретичні і практичні зв'язки між академічним рисунком, живописом та кольорознавством, їх вплив на стимулювання творчого мислення у контексті графічного дизайну. Оволодіння цими навичками може розширити візуальний словниковий запас студентів,

покращити їхню здатність концептуалізувати ідеї та спонукати їх мислити нестандартно, не обмежуючись звичайними дизайнерськими рішеннями.

Виклад основного матеріалу. Графічний дизайн – це багатогранна дисципліна, яка спирається як на технічні навички, так на творче мислення. Інтеграція традиційних форм мистецтва, таких як рисунок та живопис, поряд із всебічним розумінням науки про колір може покращити творчі здібності студентів, які вивчають графічний дизайн. Область графічного дизайну стрімко розвивається разом із технологічними досягненнями. Тим не менш, незважаючи на цифрову революцію, залишається вагомим аргументом поєднання навчання графічному дизайну та традиційних художніх методів. Необхідність застосування навичок академічного рисунку, живопису та законів науки кольорознавства в освітньому процесі графічного дизайну не викликає ніяких сумнівів. Комп'ютер – це інструмент, дуже потужний інструмент для втілення своїх творчих задумів. Але без так званої «ручної графіки» не можливо обійтись в такому виді графічного дизайну, наприклад, як ілюстрація.

Використання традиційних художніх технік актуальне у сучасному житті. Навички академічного рисунку, живопису та знання колористики органічно доповнюють сучасні методи дизайну, створюють потенціал для надання глибини, емоцій та оригінальності дизайнерським проектам. Методи безперешкодного поєднання традиційних методів з цифровими інструментами дозволяють студентам подолати розрив між традиційними та сучасними методами проектування.

Навчання графічному дизайну часто значною мірою зосереджено на володінні програмним забезпеченням та технічних навичках, відсуваючи на другий план розвиток художніх прийомів. Цей недогляд упускає з уваги цінну інформацію, яку може дати рисунання, живопис та наука про колір з погляду відточування перцептивного сприйняття, просторового розуміння та здатності ефективно маніпулювати візуальними елементами. Без міцної підготовки в академічному рисунку, живопису та кольорознавстві студенти можуть почуватися обмеженими у своїх висловах нетрадиційних дизайнерських рішень та інноваційних підходів. Така відсутність досвіду може завадити їх професійному зростанню як універсальних дизайнерів із багатою уявою.

Сучасна індустрія графічного дизайну потребує фахівців, здатних запропонувати свіжий погляд та оригінальні ідеї. Випускники, що мають міцну базу традиційних художніх навичок у

поєднанні з глибоким розумінням теорії кольору, краще підготовлені для задоволення цього попиту та успіху у своїй кар'єрі.

Спостереження за студентами у навчальному процесі дозволяє зробити висновок: академічний рисунок та живопис спонукають студентів уважніше спостерігати за навколишнім світом. Ця підвищена спостережливість переноситься у їхню роботу над проектом, дозволяючи краще фіксувати деталі та нюанси. Міцна основа у рисунку та живописі допомагає учням спілкуватися візуально, більш ефективно втілювати свої ідеї у композиційних формах. Ця навичка безцінна у графічному дизайні, де передача повідомлень за допомогою візуальних елементів має першорядне значення. Засвоївши принципи пропорції, перспективи та композиції, студенти зможуть краще передавати задум за допомогою добре структурованих візуальних композицій.

Знайомство з різними художніми стилями та техніками з застосуванням прийомів рисунку та живопису дозволяє учням розширити свій естетичний світогляд. Ця експозиція допомагає розробити унікальний стиль дизайну, що базується на традиційних художніх принципах.

Наука про колір, кольорознавство, забезпечує основу для розуміння того, як кольори взаємодіють та впливають на емоції, сприйняття та естетику. Графічні дизайнери, які розуміють теорію кольору, приймають обґрунтовані рішення щодо вибору кольору, який резонує з їхньою цільовою аудиторією. Впевнене володіння наукою про колір дозволяє студентам створювати зв'язні та незабутні образи брендів, які передають бажане повідомлення чи настрої. Застосування законів сприйняття кольорових гармоній гарантує, що проекти будуть доступні всім користувачам з урахуванням таких чинників, як дальтонізм і візуальний комфорт.

Вивчаючи принципи колірної гармонії, студенти можуть створювати візуально приємні та збалансовані проекти. Ці знання допомагають запобігати різким поєднанням кольорів і сприяють узгодженості в їх роботі. Розуміння психологічного впливу різних кольорів дозволяє дизайнерам викликати певні емоції та реакції у глядачів.

Це може бути особливо ефективним у брендингу та маркетинговому дизайні.

Інтеграція рисунку, живопису та кольорознавства спонукає студентів розглядати графічний дизайн із міждисциплінарної точки зору. Цей підхід може породити інноваційні ідеї, поєднуючи художні прийоми із науковими знаннями.

Володіння навичками академічного рисунку, живопису розвиває здатність вирішувати проблеми. Студенти навчаються вирішувати проблеми у своїх дизайнерських проектах за допомогою винахідливих рішень, заснованих на їхньому різноманітному наборі цих навичок.

Традиційні форми мистецтва допускають індивідуальне самовираження та експериментування. Студенти-графіки, які вивчають рисунок та живопис, з більшою ймовірністю привнесуть у свою роботу почуття особистої творчості, що виділяє їх у конкурентному середовищі.

Навчальні програми з дизайну повинні включати спеціальні дисципліни з академічного рисунку, техніки живопису та кольорознавства. Ці дисципліни можуть бути адаптовані до конкретних потреб та рівнів навичок студентів, які вивчають графічний дизайн.

Висновок. Включення академічного рисунку, живопису та кольорознавства до навчальної програми з графічного дизайну пропонує студентам всебічну освіту, яка розвиває творче мислення та інновації. Поєднуючи традиційні художні прийоми з сучасними практиками дизайну, викладачі дозволяють студентам створювати вражаючі та змістовні візуальні ефектні композиції в світі графічного дизайну, що постійно розвивається.

Викладання академічного рисунку, живопису та кольорознавства як основи творчого мислення у студентів графічного дизайну, пропонує цілісний підхід до їхньої освіти. Переплітаючи традиційні художні прийоми з сучасними новими технологіями, викладачі можуть виховати різнобічних дизайнерів, які мають як технічну майстерність, так і здібності до новаторського мислення. Ця інтеграція не тільки підвищує якість дизайнерських робіт, але й надає студентам інструменти, необхідні їм для досягнення успіху в динамічному та конкурентоспроможному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Даниленко В.Я. Основи дизайну: Навчальний посібник. К., 1996. 92 с.
2. Небесник І.І. Художня освіта на Закарпатті у ХХ столітті: історико-педагогічний аспект. Ужгород : Закарпаття. 2000. 168 с.
3. Даниленко В. Дизайнерська освіта України у Європейському контексті. Вісник ЛНАМ. Спецвипуск. Львів, 1999. 173-177 с.
4. Мигаль С.П. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: зб. наук. праць. 2000. №. 5. 387-399 с.

5. Крвавич Д. Мистецька освіта в Україні на сучасному етапі. Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти : зб. наук. Праць. 1999. № 4. 166-171 с.
6. Луговський, О. Вітчизняна дизайн-освіта як сегмент креативної індустрії: функціонування. Розвиток. Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасного дизайну». 2022. Том 2. 78 с.
7. Баніт О. В. Психолого-педагогічні чинники професійної майстерності викладачів графічного дизайну в вищих навчальних закладах мистецького профілю. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4785/1/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82_%D0%9F%D1%81%D0%B8-%D0%BF%D0%B5%D0%B4_%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84_%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D1%81%D1%82..pdf (дата звернення: 15.08.2023)
8. Головатий С.С. Гравюра та творчий процес: уч.-метод. допомога. Кривий Ріг, 1990. 72 с.
9. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець XX – початок XXI ст.). Вісник Львівської Національної Академії Мистецтв. 2017. № 31. 71-82 с.
10. Городецький В. Комп'ютерні технології в мистецтві: методичні рекомендації. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2018. 52 с.
11. Школьна О. В. Аспекти дизайну та інформаційних технологій у сучасній освіті з образотворчого мистецтва. 2021. 228-233 с.

REFERENCES

1. Danylenko V.Ia. (1996) *Osnovy dyzainu: Navchalnyi posibnyk*. [Basics of Design: A Study Guide] 92 s. [in Ukrainian].
2. Nebesnyk I.I. (2000) *Khudozhnia osvita na Zakarpatti u KhKh stolitti: istoryko-pedahohichnyi aspekt*. Uzhhorod : Zakarpattia. [Art education in Transcarpathia in the 20th century: historical and pedagogical aspect. Uzhhorod: Zakarpattia], 168 s. [in Ukrainian].
3. Danylenko V.Ia. (1999) *Dyzainerska osvita Ukrainy u Yevropeiskomu konteksti*. [Design education of Ukraine in the European context] *Visnyk LNAM. Spetsvyppusk*. Lviv, 173-177 s. [in Ukrainian].
4. Myhal S.P. (1999) *Myhal S.P. Lvivska dyzainerska shkola: stanovlennia, problemy, perspektyvy. Dialoh kultur: Ukraina u svitovomu konteksti. Khudozhnia osvita* [Mihal S.P. Lviv design school: formation, problems, prospects. Dialogue of cultures: Ukraine in the world context. Art education] coll. of science papers, 5. 387-399. [in Ukrainian].
5. Krvavych D. (1999) *Mystetska osvita v Ukraini na suchasnomu etapi. Dialoh kultur: Ukraina u svitovomu konteksti: Filosofia osvity* [Art education in Ukraine at the current stage. Dialogue of cultures: Ukraine in the world context: Philosophy of education]: coll. of science papers, 4. 166-171. [in Ukrainian]
6. Luhovskyi, O. (2022) *Vitchyzniana dyzain-osvita yak sehment kreatyvnoi industrii: funktsionuvannia. Rozvytok*. [Domestic design education as a segment of the creative industry: functioning. Development.] *Zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Aktualni problemy suchasnoho dyzainu»* Collection of materials of the 4th International scientific and practical conference "Actual problems of modern design" 2. 78 s. [in Ukrainian]
7. Banit O. V. *Psykhologo-pedahohichni chynnyky profesiinoi maisternosti vykladachiv hrafnichnoho dyzainu v vyshchykh navchalnykh zakladakh mystetskoho profilu*. [Psychological and pedagogical factors of the professional skill of graphic design teachers in higher educational institutions of the art profile.] URL: https://lib.iitta.gov.ua/4785/1/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82_%D0%9F%D1%81%D0%B8-%D0%BF%D0%B5%D0%B4_%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84_%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D1%81%D1%82..pdf (data zvernennia: 15.08.2023) [in Ukrainian]
8. Holovatyi S.S. (1990) *Hraviura ta tvorchi protses: uch.-metod. dopomoha*. [Engraving and the creative process: teaching and methodical assistance.] *Kryvyi Rih.*, 72 s. [in Ukrainian]
9. Prusak V. (2017) *Stanovlennia ta rozvytok dyzain-osvity v Ukraini (kinets XX – pochatok XXI st.)*. [Formation and development of design education in Ukraine (end of the 20th - beginning of the 21st century)] *Visnyk Lvivskoi Natsionalnoi Akademii Mystetstv*. Bulletin of the Lviv National Academy of Arts 31. 71-82 s. [in Ukrainian]
10. Horodetskyi V. (2018) *Kompiuterni tekhnolohii v mystetstvi: metodychni rekomendatsii*. Ivano-Frankivsk: Symfoniia forte, [Computer technologies in art: methodical recommendations. Ivano-Frankivsk: Symphony forte] 52 s. [in Ukrainian]
11. Shkolna O. V. (2021) *"Aspekty dyzainu ta informatsiinykh tekhnolohii u suchasni osviti z obrazotvorchoho mystetstva"*. [Aspects of design and information technologies in modern art education.] 228-233 s. [in Ukrainian]

УДК 37.016

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-41>

Катерина ДЕРЕКА,

orcid.org/0000-0003-1597-4740

аспірантка

Національної академії педагогічних наук України,

викладачка вищої категорії

Київського фахового коледжу зв'язку

(Київ, Україна) *katerina.dereka@gmail.com*

Ірина БРЮХОВЕЦЬКА,

orcid.org/0009-0004-6694-4570

кандидатка хімічних наук, доцентка,

доцентка кафедри біології та хімії

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *irynabrukhovecki@gmail.com*

Інна БЕРКЕЩУК,

orcid.org/0000-0002-4772-7480

кандидатка філологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри української мови

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,

завідувачка кафедри української мови

Навчально-наукового інституту української філології та журналістики

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *bercesinna@gmail.com*

ЗАСОБИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Автори визначають сутнісні характеристики формальної та неформальної освіти; їхні пріоритети та ключові відмінності, що відрізняють один тип від іншого. Встановлено, що відмінність полягає в тому, що неформальна є доповненням або альтернативою до формальної освіти, в офіційному визнанні чи незизнанні державними або уповноваженими недержавними органами кваліфікації, отриманої на основі навчальних досягнень. У статті пропонується аналіз складових неформальної освіти в контексті процесів цифровізації. Встановлено, що поширення неформальної освіти в Україні прискорюється завдяки запровадженню відкритих освітніх платформ і проєктів, а освіта набуває ознак цифровізації. Для реалізації завдань дослідження використовувалися такі теоретичні методи, як контент-аналіз та узагальнення наукових досліджень з метою визначення основних підходів до визначення ключових понять.

Авторами було проведено дослідження та проаналізовано цифрові платформи та ресурси для навчання, які є популярними серед українських користувачів (здобувачів). У процесі дослідження були оцінені їхні можливості, доступність та ефективність. Експеримент проводився серед здобувачів освіти Київського фахового коледжу зв'язку (КФКЗ), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (ДДПУ) та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (КПНУ). У пілотному дослідженні взяли участь шість груп респондентів, загальною кількістю 96 здобувачів освіти, з яких 55 жінок та 41 чоловік, віком 18–19 років. Встановлено, що переважна більшість респондентів мають досвід у навчанні за допомогою неформальних форм, і ще частина має бажання пройти неформальне навчання.

Отримані результати є основою для майбутніх досліджень, які мають бути присвячені розробці освітніх програм формування в здобувачів цифрових компетентностей закладів фахової передвищої та вищої освіти.

Ключові слова: формальна освіта, неформальна освіта, експериментальні дані, здобувачі освіти, цифровізація, інформаційно-комунікаційні технології.

Kateryna DEREKA,

orcid.org/0000-0003-1597-4740

Postgraduate Student

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,

Teacher of Higher Qualifying Category

Kyiv Professional College of Communication

(Kyiv, Ukraine) katerina.dereka@gmail.com

Iryna BRIUKHOVETSKA,

orcid.org/0009-0004-6694-4570

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Biology and Chemistry

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

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

Inna BERKESHCHUK,

orcid.org/0000-0002-4772-7480

Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Associate Professor,

Associate Professor at the Ukrainian Language Department

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,

Head of the Department of Ukrainian Language

Educational and Scientific Institute of Ukrainian Philology and Journalism

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytsky region, Ukraine) bercesinna@gmail.com

MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO PROVIDE CONTINUOUS NON-FORMAL EDUCATION

The authors define the essential characteristics of formal and non-formal education; identify their priorities and key differences that distinguish one type from another. It has been established that the difference lies in the fact that the non-formal education is an addition or alternative to formal education, in the official recognition or non-recognition by state or authorized non-state bodies of the qualification obtained on the basis of educational achievements. The article proposes an analysis of the components of non-formal education in the context of digitalization processes. It has been established that the spread of non-formal education in Ukraine is accelerating due to the introduction of open educational platforms and projects, and education is acquiring signs of digitalization. To implement the objectives of the study, theoretical methods were used, such as content analysis and generalization of scientific research in order to determine the main approaches to defining key concepts.

The authors conducted research and analyzed digital platforms and resources for learning that are popular among Ukrainian users (applicants). In the course of the study, their capabilities, accessibility and effectiveness were evaluated. The experiment was conducted among students of the Kyiv Professional College of Communications (KFCO), Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (DSPU) and Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National (KPNU). The pilot study involved six groups of respondents, a total of 96 students, 55 of which were women and 41 were men aged 18–19.

It was found that the majority of respondents have experience in learning through non-formal forms, and another part has a desire to undergo non-formal learning.

The results obtained are the basis for future research on the development of educational programs for the formation of digital competencies of applicants in institutions of professional pre-higher and higher education.

Key words: formal education, non-formal education, experimental data, students, digitalization, information and communication technologies.

Аналіз наукових досліджень. Проблему неформальної освіти аналізували та досліджували багато українських та зарубіжних науковців таких як М. Ахмед, М. Блейзі, Т. Сорочан, Л. Карташова, В. Биков, Ю. Деркач, П. Кумбс, Г. Даркенвальд, Р. Фішер та ін. До сьогодні є дискусії та дебати навколо важливості та ролі неформальної освіти. Науковці А. Роджерс та Р. Кумбс визначили неформальну освіту як «будь-яку організовану освітню діяльність поза встановленою формальною системою».

Постановка проблеми в загальному вигляді. Процеси глобалізації, інтеграція суспільства та стрімкий розвиток технологій створюють нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців, здатних до інноваційної діяльності, професійного розвитку, самовдосконалення. У сучасному світі викладачам та педагогам необхідно поєднувати традиційне та онлайн-навчання через різні обмеження: спочатку пандемія COVID-19, а зараз війна російської федерації проти України. В умо-

вах сьогодення існує багато можливостей для студентів здобувати освіту онлайн, оскільки є безліч ресурсів професійного спрямування. Реагуючи на виклики та потреби освітньої системи, урядовці розробили нормативно-правові акти щодо формальної, неформальної та інформальної освіти.

Мета дослідження. Визначити роль неформальної освіти в сучасних умовах підготовки фахівців; описати віртуальні, цифрові технології та платформи, що забезпечують ефективне функціонування освітнього контенту в контексті неформальної освіти. З встановленої мети виникає завдання – провести опитування серед здобувачів освіти на предмет проходження ними неформальної освіти під час формального навчання в закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Закон України «Про освіту» наголошує, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та якнайвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і компетентностей, необхідних для успішної самореалізації; виховання відповідальних громадян, здатних робити свідомий вибір і спрямовувати свою діяльність на благо інших людей і суспільства. Збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня народу з метою забезпечити сталий розвиток України та її європейський вибір. (Закон України «Про освіту, 2017). Освіта постійно розвивається і змінюється відповідно до потреб і запитів суспільства. За формами освіта поділяється на формальну, неформальну та інформальну. Раніше освіта мала лише формальне спрямування змісту та контролю отриманих знань: закони, програми, тести, контроль знань, іспити, заліки тощо. З початком цифрової ери з'явилася можливість урізноманітнити освіту, зробити її більш цікавою та використовувати різні онлайн-платформи для додаткових занять з метою підвищення рівня знань, умінь та навичок. Перший набір європейських рекомендацій з валідації неформального та інформального навчання був опублікований спільно Європейською Комісією та Cedefop. Рекомендації забезпечують міцну платформу для європейської співпраці у сфері валідації неформального та інформального навчання. Для того, щоб прояснити основні особливості валідації, рекомендація визначає чотири окремі етапи: ідентифікація, документування, оцінювання та сертифікація. Визначальною характеристикою неформальної освіти є те, що вона є доповненням, альтернативою до формальної освіти в

процесі навчання людей впродовж життя. Вона часто надається для гарантування права доступу до освіти для всіх та орієнтована на людей різного віку, але не обов'язково має безперервну структуру; вона може бути короткою та/або низькоінтенсивною, зазвичай надається у формі коротких курсів, воркшопів або семінарів (Voiko, 2021).

Варто зазначити, що формальна освіта найбільш поширена в суспільстві, але існують альтернативи формальній освіті. Неформальна освіта – це структурована, організована освітня діяльність, яка здійснюється поза звичними рамками закладу освіти. Вона охоплює різні методи навчання за допомогою рекреаційних засобів для багатьох підгруп населення; не має вікових обмежень; може забезпечувати різноманітні навчальні програми, сприяє потребі в освіті для всіх, створюючи національний дохід і сприяючи більш адаптивним можливостям працевлаштування. Неформальна освіта розвиває широкий спектр навчальних і продуктивних навичок із значними перевагами (Rogers, 2004). Безперервну освіту та навчання можна визначати як неформальну освіту, тобто навчання за структурованими програмами поза системою формальної освіти. Держава не встановлює обов'язкових вимог до змісту при видачі атестата про закінчення, не видає жодних дипломів чи атестатів державного визнання. Формальна освіта, навпаки, включає регульовану державою освіту, яка є частиною обов'язкової освіти або веде до отримання атестату про закінчення середньої школи, диплому про закінчення передвищої чи вищої освіти або кваліфікації, яка є необхідною умовою для регульованої державою професії діяльність.

Узагальнюючи вищесказане, автори зазначають, що знання є основним елементом змісту освіти на всіх рівнях. Вони відображають узагальнений досвід сприйняття дійсності, накопичений людством у процесі суспільно-історичної практики. Без знань неможлива жодна цілеспрямована діяльність. Всі види знань взаємопов'язані між собою і потребують комплексного засвоєння. Враховуючи цю особливість, з 1972 року ЮНЕСКО вводить в освітній простір поняття «освіта впродовж життя» як концепцію глобальної перспективи, яка фокусується на таких аспектах, як:

- потреби і права людей на навчання впродовж життя;
- формування інтегрованого підходу між формальним та неформальним контекстами навчання;
- адекватне фінансування для обох типів навчання;

- охоплення всіх людей, починаючи з наймолодших і закінчуючи найстаршими;
- пошук шляхів демократизації доступу до навчання.

Сучасне розуміння поняття «освіта впродовж життя» полягає в тому, що це «не просто процес навчання, який виходить за межі шкільної, передвищої чи вищої освіти. Навчання впродовж життя об'єднує будь-яку освіту – від раннього дитинства до глибокої старості, яка може здійснюватися за різних умов і бути формальною та неформальною у суспільному житті» (Ничкало, 2009). Набуття базових навичок у цьому сенсі є ключовим моментом, оскільки вони повинні сприяти бажанню людей вчитися і допомагати їм розвивати власну освітню траєкторію.

Авторами були проаналізовані роботи науковців та зроблений наступний висновок про особливості неформальної освіти:

- це фундаментальний підхід для зміцнення довіри між людьми, і люди починають довіряти своїм інстинктам, вивчаючи різні методи в будь-якій сфері (Rogers, 2017);

- здобувачі набувають емоційних, когнітивних та інших різноманітних включень практик для навичок. Це забезпечує платформу для розвитку нових навичок і створює можливості для людей, яким недоступні традиційні методи освіти;

- мозковий штурм, вправи, презентації, інтерактивні лекції тощо допомагають розвинути різноманітні навички для проходження будь-яких життєвих ситуацій (Ничкало, 2008);

- окрім раціональних підходів навчання за підручниками, неформальна освіта включає унікальні процеси навчання за допомогою практичних стратегій, які роблять здобувача розумнішим і кмітливішим (Stavytska, 2023).

У неформальній освіті використовують різноманітні засоби цифрового навчання, такі як відеоуроки, інтерактивні платформи, вебінари, онлайн-курси, віртуальні лабораторії та інші електронні ресурси. Ці інструменти допомагають навчатися за власним графіком та обравши потрібні теми.

Проаналізувавши роботи науковців І. Ставицької, А. Бойко можна виділити наступні цифрові платформи та технології, які мають широке використання в процесі неформальної освіти:

- технології відеоконференцій, такі як My Own Conference, Google Meet, zoom, Skype, youtube для проведення наукових та освітніх заходів онлайн і збереження матеріалу для подальшого перегляду;

- хмарні технології Google для роботи з документами, розробки календарів для візуалізації, реалізації проєктів, зворотного зв'язку;

- соціальні мережі, такі як Instagram, Facebook, Viber для обміну особистими профілями, а також висвітлення новин, як наукових, так і законодавчих у сфері освіти;

- технології візуалізації освітнього контенту, такі як мультимедійні презентації, інфографіка, відеоінфографіка, інтелект-карти, таймлайн, QR-коди, хмари слів, скрайбінг, гейміфікація, 3d моделювання, доповнена (AR) та віртуальна (VR) реальність.

Автори провели дослідження та проаналізували популярні цифрові платформи та ресурси для навчання, які є популярними серед українських користувачів. У процесі дослідження були оцінені їхні можливості, доступність та ефективність. Експеримент проводився серед студентів Київського фахового коледжу зв'язку (КФКЗ), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (ДДПУ) та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (КПНУ). У пілотному дослідженні взяли участь шість груп респондентів, загальною кількістю 96 здобувачів освіти, з яких 55 жінок та 41 чоловіків, віком 18–19 років. Першим завданням було визначити, чи навчались студенти неформально протягом останніх 2 років, чи проходили курси, семінари, лекції навіть без видачі їм сертифікатів (рис. 1).

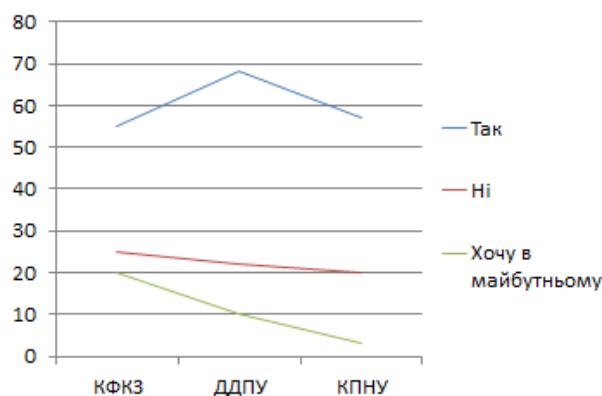


Рис. 1. Результати опитування здобувачів освіти щодо проходження ними неформальної освіти за останні 2 роки

Аналізуючи діаграму та відповіді респондентів, можна стверджувати, що переважна більшість респондентів мають досвід в навчанні за допомогою неформальних форм (КФКЗ – 55%, ДДПУ – 68%, КПНУ – 57%). Наступним етапом було визначення, які засоби цифрових технологій здобувачі освіти вважають найбільш ефективними для забезпечення неперервної неформальної освіти (рис. 2).

За результатами опитування найбільш популярним цифровим засобом неформальної освіти є відео

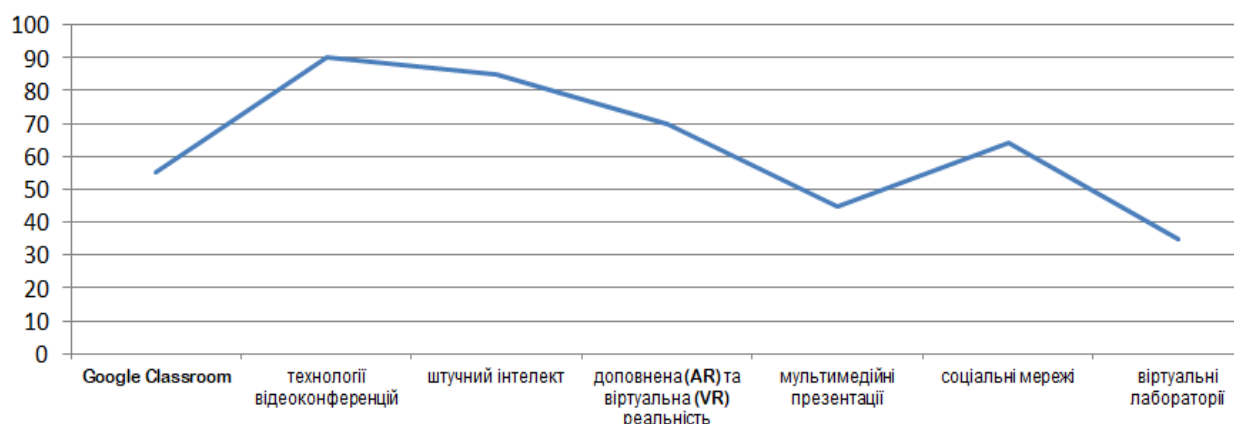


Рис. 2. Відповіді респондентів

конференції (90%), засоби доповненої та віртуальної реальності (70%) та штучний інтелект (85%).

Висновки. Таким чином, становлення неформальної освіти в Україні характеризується широким політичним, державним і суспільним визнанням її значущості та впровадженням її форм і методів; її організації залежно від потреб населення. З проведеного дослідження можна зробити висновок, що використання цифрових інструментів в процесі неформальної освіти є актуальною та багатогранною темою. Неформальна освіта сприяє професійно-орієнтованому підходу до навчання здобувачів освіти

та має популярність серед них. Практичне значення дослідження полягає в тому, що його матеріали можуть бути використані здобувачами, педагогами, педагогічно-науковими співробітниками та викладачами з метою покращення викладання в умовах формальної освіти: запровадження в освітній процес засобів цифровізації, засобів віртуальної реальності чи штучного інтелекту. Отримані результати є основою для майбутніх досліджень, які мають бути присвячені розробці освітніх програм формування в здобувачів цифрових компетентностей закладів фахової передвищої та вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. с. 57-69.
2. Non-formal and informal programs and activities that promote the acquisition of knowledge and skills in areas of Global Citizenship Education (GCED) and Education for Sustainable Development (ESD). By Ashley Stepanek Lockhart 2016. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245625E.pdf>
3. Hoppers W. Non-formal education and basic education reform: a conceptual overview. UNESCO. IEP. 2006.
4. Rogers A. Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm. 2017. URL: <http://infed.org/mobi/looking-again-atnon-formal-and-informal-education-towards-a-new-paradigm/>
5. Boiko A. Innovative development of non-formal education in Ukraine: definition of soft skills. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2021. № 25(1), pp. 22-33. doi:10.32405/2308-3778-2021-25-1-22-33
6. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/law-education>
7. Stavvytska I. V., Kutsenok N. M., Yamshynska N. V., Kriukova E. S. Non-formal education in teaching of English as a foreign language at a technical university. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 2023. doi:10.32840/1992-5786.2023.86.46

REFERENCES

1. Nychkalo N. H. Rozvytok profesiinoi osvity i navchannia v konteksti yevropeiskoi intehratsii [Development of professional education and training in the context of European integration]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*. 2008. № 1. p. 57-69. [in Ukrainian]
2. Non-formal and informal programs and activities that promote the acquisition of knowledge and skills in areas of Global Citizenship Education (GCED) and Education for Sustainable Development (ESD). By Ashley Stepanek Lockhart 2016. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245625E.pdf>
3. Hoppers W. Non-formal education and basic education reform: a conceptual overview. UNESCO. IEP. 2006.
4. Rogers A. Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm. 2017. URL: <http://infed.org/mobi/looking-again-atnon-formal-and-informal-education-towards-a-new-paradigm/>
5. Boiko A. Innovative development of non-formal education in Ukraine: definition of soft skills. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2021. № 25(1), pp. 22-33. doi:10.32405/2308-3778-2021-25-1-22-33
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine "On Education"]. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/law-education> [in Ukrainian]
7. Stavvytska I. V., Kutsenok N. M., Yamshynska N. V., Kriukova E. S. Non-formal education in teaching of English as a foreign language at a technical university. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 2023. doi:10.32840/1992-5786.2023.86.46

УДК 378.04:338.48

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-42>**Олеся ДИШКО,***orcid.org/0000-0002-1310-6950*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри фізичної культури

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

(Луцьк, Україна) *odyshko@lpc.ukr.education***Наталія БЕЛКОВА,***orcid.org/0000-0003-2789-7586*

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії фізичного виховання та рекреації

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *belikova.natalia@vpu.edu.ua***Едуард КОСИНСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-4297-4087*

викладач кафедри фізичної культури

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

(Луцьк, Україна) *ekosynsjkuj@lpc.ukr.education*

ПРИНЦИП НАСКРІЗНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті аналізується реалізація принципу наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті неперервної освіти. Наголошується, що головна проблема полягає в тому, що новітня реальність вимагає від молодих фахівців значної кількості практичних фахових компетентностей, ринок праці потребує спеціалістів бодай з початковим досвідом. Набуття початкового професійного досвіду – завдання зокрема практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Утверджується думка, що саме у практичній діяльності найбільше проявляється професійна придатність вчителя фізичної культури, специфіка роботи якого полягає в необхідності одночасно мати вербальний, емоційний та фізичний контакт з дітьми. Підкреслюється, що педагогічна практика для майбутніх вчителів фізичної культури – це підґрунтя і водночас критерій професійної підготовленості. Розглядаються галузеві нормативні документи та документи закладів вищої освіти (КЗВО «Луцький педагогічний коледж», Волинський національний університет імені Лесі Українки), відповідно до яких визначається обсяг та зміст педагогічних практик для студентів-фізкультурників передвищої та різних рівнів вищої освіти (бакалавр та магістр) у межах спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) за освітньо-професійною та освітньою програмами. Аналізується склад практик, їхній обсяг, наводяться результати опитування здобувачів освіти – майбутніх учителів фізичної культури щодо їхньої впевненості у власній підготовленості до професії в результаті проходження практик. Робиться висновок про багатоаспектність досвіду, що поступово накопичується у процесі проходження всіх педагогічних практик, забезпечуючи реалізацію принципу наскрізної практичної підготовки. Підкреслюється необхідність узгодження змісту і завдань практик із рівнем теоретичної підготовленості здобувачів освіти. Наголошується, що принцип наскрізної практичної підготовки має бути закріплений в нормативних галузевих документах та організаційних документах закладів вищої освіти (навчальних планах, силабусах, програмах тощо).

Ключові слова: майбутні вчителі фізичної культури, практична підготовка, педагогічна практика, система неперервної освіти.

Olesia DYSHKO,

orcid.org/0000-0002-1310-6950

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Physical Education
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
(Lutsk, Ukraine) odyshko@lpc.ukr.education*

Nataliya BELIKOVA,

orcid.org/0000-0003-2789-7586

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Theory of Physical Education and Recreation
Lesia Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) belikova.natalia@vnu.edu.ua*

Eduard KOSYNSKYI,

orcid.org/0000-0002-4297-4087

*Lecturer at the Department of Physical Education
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
(Lutsk, Ukraine) ekosynsjkyj@lpc.ukr.education*

THE PRINCIPLE OF THROUGHOUT PRACTICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM

The article analyzes the implementation of the principle of throughout practical training of future physical education teachers in the context of continuous education. It is noted that the main problem is that the latest reality requires a significant amount of practical professional competencies from young professionals, the labor market needs specialists with at least initial experience. Acquiring initial professional experience is a task, in particular, of practical training of future physical education teachers. It is argued that the professional suitability of a physical education teacher, the specifics of whose work is the need to simultaneously have verbal, emotional and physical contact with children, is manifested in practical activities more. It is emphasized that pedagogical practice for future teachers of physical culture is the foundation and at the same time a criterion of professional preparation. Sectoral regulatory documents and documents of higher education institutions (Communal institution of higher education "Lutsk Pedagogical College", Volyn National University named after Lesia Ukrainka) are considered, according to which the scope and content of pedagogical practices for physical education students of pre-university and various levels of higher education (bachelor and master) are determined in within the specialty 014 Secondary education (Physical culture) according to educational-professional and educational programs. The composition of practicals, their volume is analyzed, and the results of a survey of future physical education teachers regarding their confidence in their own preparedness for the profession as a result of practicals are given. A conclusion is made about the multifaceted nature of the experience that gradually accumulates in the process of passing all pedagogical practices, ensuring the implementation of the principle of throughout practical training. It is emphasized the need to coordinate the content and tasks of practices with the level of theoretical preparation of the students of education. It is highlighted that the principle of throughout practical training should be enshrined in normative industry documents and organizational documents of higher education institutions (curriculums, syllabi, programs, etc.).

Key words: *future teachers of physical culture, practical training, pedagogical practice, system of continuous education.*

Постановка проблеми. Наявність практичного досвіду є однією з вимог, що висуваються до молодого фахівця, і фактором його успішного працевлаштування. Традиційно свій перший емпіричний досвід майбутні вчителі, зосібна вчителі фізичної культури, отримують у процесі свого навчання під час педагогічної практики. Втім, швидкість розвитку суспільства та специфіка сучасної вчительської праці чимдалі потребують більшої кількості та вищої якості власне практичних фахових компетентностей.

Нинішні умови функціонування системи шкільної освіти, різноманітність освітніх закла-

дів, багатоваріантність навчальних програм, різноманітність форм та методів навчання, їхня спрямованість на нові освітні завдання відкривають можливості для самореалізації молодих учителів, вимагаючи осучаснення практичної підготовки майбутніх педагогів. Удосконалення підготовки педагогічних кадрів безпосередньо залежить не тільки від зорієнтованості студентів на професію вчителя, а й від створення відповідних умов, які забезпечили б підготовленість молоді до майбутньої професійної діяльності, зокрема під час педагогічної практики. У професійному становленні майбутнього вчителя педагогічна практика є

одним із найбільш складних і багатогранних видів навчальної діяльності (Царук, 2019).

У системі неперервної освіти фахівців з фізичної культури (фахових молодших бакалаврів, молодших бакалаврів, бакалаврів, магістрів) практична підготовка посідає чільне місце. Це зумовлено тим, що тільки в процесі неперервної практичної роботи формуються основні педагогічні компетентності вчителя фізкультури, з'являється інтерес до професії вчителя, мотивація до вдосконалення своєї педагогічної майстерності. Зрештою професійна придатність вчителя фізкультури, порівняно з іншими вчителями, найбільше проявляється у практичній діяльності, де встановлюються одночасно вербальний, емоційний та фізичний контакт. У цьому контексті доцільно проаналізувати особливості неперервної практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Аналіз попередніх досліджень. Чисельні наукові розвідки щодо практичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури доводять актуальність окресленої проблеми. Зосібна Т. Бугаєнко та М. Лянной проаналізували сучасний стан формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики (Бугаєнко, 2019); О. Гауряк визначила формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики (Гауряк, 2011); О. Котова та Г. Суханова охарактеризували теоретико-практичну підготовку майбутніх учителів фізичної культури у закладах освіти в контексті умов сучасної школи (Котова, 2019); А. Огністий та Р. Власюк означили педагогічну практику як один із засобів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури (Огністий, 2021); А. Проценко визначив роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (Проценко, 2018); В. Царук досліджувала формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики (Царук, 2019). Втім, принцип наскрізної практичної підготовки в аспекті неперервної освіти не був предметом спеціальних досліджень.

Мета статті – проаналізувати аспекти реалізації принципу наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих шляхів реалізації ідеї підготовки вчителя нової генерації є практична підготовка, оскільки практика – це одна з найбільш ефективних форм навчання студентів. Їй належить головна роль в

узгодженні теоретичної підготовки з професійною діяльністю, у процесі якої здобуті теоретичні знання перетворюються на професійні вміння і навички, на початковий досвід. При цьому діяльність студентів у період педагогічної практики можна сприймати як аналог професійної діяльності вчителя, позаяк вона відбувається в реальних умовах роботи закладу освіти (Свертнев, 2019).

Під час педагогічної практики студенти вперше починають приміряти на себе соціальну роль вчителя та набувають навичок самостійної роботи в школі. У свою чергу школа має забезпечити умови для формування такого вчителя, який готовий творчо працювати в закладах освіти різного типу, здатний розвивати особистість дитини, водночас орієнтуючись на необхідність власного особистісного та професійного саморозвитку.

Педагогічну практику доцільно розглядати як неодмінний інструмент формування у студентів фахових компетентностей – професійних умінь і навичок, як зв'язок між теоретичним навчанням та початком набуття емпіричного досвіду майбутніми вчителями. Аналіз наукових джерел свідчить, що педагогічна практика сприяє якісним змінам змістових характеристик усіх компонентів професійної готовності майбутніх фахівців насамперед тому, що дає можливість отримати практичний досвід, виявити недоліки, своєчасно внести необхідні корективи в подальшу фахову підготовку (Свертнев, 2019).

На слушну думку О. Гауряк, педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури є «інтегруючим і стрижневим компонентом особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, який передбачає формування його професійної компетентності через оволодіння різними видами діяльності, що веде до професійного самовдосконалення, самопізнання студента в різних професійних ролях у реальних умовах загальноосвітньої школи. Особливості підходів до організації навчальної практики майбутніх учителів фізичної культури зумовлені низкою специфічних ознак цього виду діяльності. Зокрема, специфіка практики визначається широким спектром закладів, в яких її може проходити студент, які належать до різних рівнів і типів, оскільки, на відміну від інших педагогічних спеціальностей, вчитель фізичної культури має бути готовим до роботи з усіма категоріями дітей різного віку» (Гауряк, 2011).

Педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури є водночас основою та критерієм їхньої професійної підготовленості, вважають М. Огієнко та Л. Лисенко. Отже, це не «дискретний процес застосування сталих традиційних

елементів», «безперервний процес управління (і навіть самоуправління) професійним зростанням майбутнього вчителя фізичної культури, в основі якого є наступність і безперервний пошук та набуття необхідних професійних компетентностей» (Проценко, 2018).

Практична підготовка, як справедливо зауважує Л. Кравець, «є формою професійного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), що базується на фахових знаннях, орієнтується на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів педагогічної діяльності, засвоєння засобів її організації. Результатом практики є не лише отримання і поглиблення знань, засвоєння окремих професійних умінь, але й формування особистості майбутніх педагогів, зміна їх внутрішнього світу, психології поведінки, розроблення основ індивідуального стилю діяльності з яскраво вираженою рефлексією» (Кравець, 2012). Водночас практична діяльність, наголошує С. Гончаренко, є способом «вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів. Мета педагогічної практики – виробити в студентів уміння й навички, необхідні в майбутній педагогічній діяльності, закріпити теоретичні знання, застосувати їх у педагогічній практиці» (Проценко, 2017).

Педагогічна практика у процесі професійної підготовки є першим кроком на шляху практичного засвоєння професії. Вона сприяє виробленню складників професійної компетентності майбутніх учителів в єдності її особистісно-мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного елементів. Під час педагогічної практики майбутні фахівці отримують змогу ознайомитися зі специфікою обраної професії, виявити свою професійну компетентність як здатність до здійснення педагогічної діяльності в її реальних умовах. Зміст практики охоплює всі функції та види професійної діяльності вчителя фізичної культури. У процесі виконання програми практики, у взаємодії з колегами, учнями та їхніми батьками, під педагогічним супроводом керівників практики та викладачів ЗВО, майбутні учителі долучаються до роботи зі школярами різних вікових категорій, стану здоров'я та рівня фізичного розвитку. Педагогічна практика забезпечує накопичення практичного досвіду щодо планування, організації та здійснення різних видів професійної педагогічної діяльності в умовах закладів освіти різного типу, сприяє професійній рефлексії, професійному саморозвитку та самореалізації студентів, становленню та розвитку в них професійно важливих

якостей, забезпечуючи їх успішну професійну адаптацію (Проценко, 2018).

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури сьогодні розглядається як комплекс науково обґрунтованих навчально-пізнавальних, науково-методичних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на формування здатності та готовності до виконання специфічних професійних функцій відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти (Мицкан, 2022). Цей процес конкретизують кілька нормативних документів: професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020), розроблений МОН спільно з Українським інститутом розвитку освіти за участі вчителів та директорів шкіл і фахівців, які здійснюють підготовку вчителів, підвищення їхньої кваліфікації та проводять їхню сертифікацію за підтримки фінсько-українського проєкту «Learning together/Навчаємось разом» (2019), а також «Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі технології нової української школи (НУШ): у взаємодії між академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками» (2020) (Мицкан, 2022).

Зміст практичної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури визначається освітніми та освітньо-професійними програмами, навчальними планами, що розробляються і реалізуються в межах стандартів фахової передвищої та вищої освіти. Вони встановлюють обсяг кредитів обов'язкового та вибіркового компонентів, із них в обов'язковому компоненті виділяються кредити на практичну підготовку.

Стандарт фахової передвищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), затверджений наказом МОН України від 21.09.2021 №1003, передбачає обсяг ОПП фахового молодшого бакалавра на основі базової середньої освіти (профільної середньої освіти) 180 кредитів ЄКТС. У методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2020 №918, зазначено, що сума кредитів ЄКТС усіх видів практичного навчання не має бути меншою, ніж 10 відсотків від обсягу кредитів ЄКТС, необхідного для здобуття ступеня фахової передвищої освіти.

Згідно з проєктом стандарту вищої освіти України ОП для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2023) «Обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої

освіти на основі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС. Мінімум 50% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, визначених цим Стандартом. Мінімальний обсяг навчальних і виробничих практик – не менше 5% від обсягу освітньої програми» (Проект, 2023). Однак це положення суперечить концепції розвитку педагогічної освіти: «Обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувача вищої або фахової передвищої освіти до педагогічної професії є безперервна педагогічна практика. Для виконання цього ключового завдання обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм (починаючи з першого року навчання, у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) і не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм (у різних закладах освіти і різних класах (курсах))» (Наказ, 2018).

Нормативне оформлення статусу магістра передбачено проектом стандарту вищої освіти України другий (магістерський) рівень галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), відповідно до якого обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, для освітньо-професійної програми становить 90–120 кредитів ЄКТС, для освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС, з них обсяг дослідницької (наукової) компоненти має бути не менше 30%. Мінімум 10% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на всі види практик.

Обсяги педагогічної практики фахових молодших бакалаврів, бакалаврів та магістрів визначаються навчальними планами, які укладають на основі освітньо-професійних та освітніх програм. Наприклад, на практичну підготовку студентам фахового молодшого бакалавра Луцького педагогічного коледжу за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) виокремлено 28 кредитів ЄКТС, з них 21 кредит – це педагогічна (педагогічна практика (виховна робота), літня педагогічна практика, пробні уроки та заняття в закладах загальної середньої освіти, комплексна педагогічна практика з фаху). Для здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) КЗВО «Луцький педагогічний коледж» практична підготовка становить 30 кредитів ЄКТС і передбачає такі види педагогічної практики: пропедевтична практика в закладах загальної середньої

освіти, педагогічна практика в початковій школі, педагогічна практика в гімназіях та ліцеях, літня педагогічна практика, практикум-стажування за профілем майбутньої професії. Проведене опитування серед студентів 2–4 курсів за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) після проходження педагогічної практики щодо самооцінки готовності до роботи у ЗЗСО дало змогу з'ясувати, що серед здобувачів вищої освіти 2 курсу вважають себе повністю готовими 13,3% респондентів, частково готові 86,7%. З опитаних студентів 3 курсу 56,7% зазначили, що повністю готові до професійної діяльності у ЗЗСО, 43,3% – частково. Серед респондентів 4 курсу 93,4% стверджують, що повністю готові до роботи у ЗЗСО, і лише 6,6% – частково. Можемо припустити, що такий рівень впевненості зумовлений значною кількістю педагогічних практик. При цьому викладачі, спираючись на пропозиції та зауваження вчителів-опікунів, свого часу осучаснили програми практичної підготовки, які наразі характеризуються наскрізністю, диференційованістю та поступовим ускладненням завдань.

Принцип наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Волинського національного університету імені Лесі Українки, обсяг якої становить 26 кредитів ЄКТС, утворюють такі різновиди практики: психолого-педагогічна, літня навчальна та дві педагогічних. Для магістратури в університеті виділено 12 кредитів ЄКТС, розподілених між педагогічною практикою у ЗВО та переддипломною практикою.

Така система практик є своєрідним показником якості професійної підготовки майбутніх учителів, яку можна розуміти як: 1) активний та творчий контакт студента з конкретною педагогічною реальністю; 2) основу для побудови власної унікальної майстерні професійної діяльності майбутнього вчителя; 3) вельми важливий момент керування самосвідомістю майбутнього вчителя; 4) переконаність у тому, що основа успішного функціонування у професії – це інноваційне та дослідницьке ставлення вчителя до завдань і професійних функцій; 5) початок становлення вчителя (Włoch, 2018).

Висновок. Таким чином, ключовою складовою сучасної системи неперервної освіти фахівців з фізичної культури (фахових молодших бакалаврів, молодших бакалаврів, бакалаврів, магістрів) є наскрізна практична підготовка. Це основний інструмент формування професійно-практичних компетентностей, вона закладає підвалини для

подальшого накопичення професійного досвіду майбутніми вчителями фізичної культури. Принцип наскрізної практичної підготовки має бути забезпечений відповідними галузевими нормативними документами (стандартами) та організаційними документами ЗВО (навчальними планами, силабусами/програмами практик та ін.). Вочевидь прак-

тичну підготовку доцільно гармонізувати з теоретичною частиною навчання, вимоги і завдання практик мають відповідати етапу підготовки майбутніх фахівців, одночасно спрямовуючи їх у подальшому на пошук рішень виявлених професійних проблем та завдань, що, власне, забезпечує принципи неперервності і наскрізності емпіричного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугаєнко Т., Лянной М. Сучасний стан формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019, № 3 (87). С. 3–14.
2. Гауряк О. Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2011. Вип. 14. С. 184–188.
3. Котова О. В., Суханова Г. П. Теоретико-практична підготовка майбутніх учителів фізичної культури у закладах освіти з урахуванням умов сучасної школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66. Т. 2. С. 30–33.
4. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 80–86.
5. Мицкан Т., Єдинак Г., Потапчук С. Акмеологічна компетентність бакалаврів фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2022. Вип. 25. С. 78–88.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти» № 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
7. Огієнко М.М., Лисенко Л.Л. Наступність в педагогічній практиці й безперервність пошуку професійних компетентностей як основа зростання майбутнього вчителя фізичної культури. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту*. 2016. Вип. 139 (1). С. 349–353.
8. Огнистий А. В., Власюк Р. А. Педагогічна практика як один із засобів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Сучасні тенденції та шляхи вдосконалення практичної підготовки* : матеріали міжфакультет. навч.-метод. семінару. Тернопіль, 2021. С. 45–48.
9. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartuvishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti>.
10. Проценко А. А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2017. Вип. XVIII / 1(18). С. 183–190.
11. Проценко А. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кропивницький, 2018. 20 с.
12. Свєртнев О. А., Голуб Л. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2019. Вип. 5 (113). С. 161–165.
13. Царук В. П. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Молодий вчений*. 2019. №5 (69). С. 170–174.
14. Włoch S. «Uczymy inaczej» – teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli wczesnej edukacji. E. Musiał, J. Malinowska (red.), *Praktyki pedagogiczne przestrzeni i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji: koncepcje – przemiany – rozwiązania*. Wrocław : Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 2018. S. 41–51.

REFERENCES

1. Buhaienko T., Liannoi M. (2019) Suchasnyi stan formuvannia indyvidualnoho stylu profesiinoy diialnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoy kultury u protsesi pedahohichnoy praktyky. [The current state of formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice] Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. № 3 (87). S. 3–14. [in Ukrainian]
2. Hauriak O. D. (2011) Formuvannia profesiinoy kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoy kultury v umovakh pedahohichnoy praktyky. [Formation of professional competence of the future teacher of physical education in the conditions of pedagogical practice] Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Vyp. 14. S. 184–188. [in Ukrainian]
3. Kotova O. V., Sukhanova H. P. (2019) Teoretyko-praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoy kultury u zakladakh osvity z urakhuvanniam umov suchasnoy shkoly. [Theoretical and practical training of future teachers of physical culture in educational institutions taking into account the conditions of modern schools] Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. №66. T. 2. S. 30–33. [in Ukrainian]
4. Kravets L. (2012) Pedahohichna praktyka yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia. [Pedagogical practice as a factor in the professional development of a future teacher] Pedahohichni nauky. Vyp. 55. S. 80–86. [in Ukrainian]
5. Mytskan T., Yedynak H., Potapchuk S. (2022) Akmeolohichna kompetentnist bakalavriv fizychnoy kultury. [Acmeological competence of bachelors of physical culture] Fizyчне vykhovannia, sport i zdorovia liudyny. Vyp. 25. S. 78–88. [in Ukrainian]

6. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the concept of development of pedagogical education"] №776 vid 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvytku-pedagogichnoyi-osviti>. [in Ukrainian]
7. Ohiienko M.M., Lysenko L.L. (2016) Nastupnist v pedahohichnii praktytsi y bezperervnist poshuku profesiinykh kompetentnosti yak osnova zrostantia maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury. [Continuity in pedagogical practice and the continuity of the search for professional competences as a basis for the growth of the future teacher of physical culture] Visn. Chernihiv. nats. ped. un-tu. Vyp. 139 (1). S. 349–353. [in Ukrainian]
8. Ohnystyi A. V., Vlasiuk R. A. (2021) Pedahohichna praktyka yak odyz zasobiv profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury. [Pedagogical practice as one of the means of professional training of the future teacher of physical education] Suchasni tendentsii ta shliakhy vdoskonalennia praktychnoi pidhotovky : materialy mizhfakultet. navch.-metod. seminaru. Ternopil, 2021. S. 45–48. [in Ukrainian]
9. Proiekt standartu vyshchoi osvity zi spetsialnosti 014 «Serednia osvita» na pershomu (bakalavrskomu) rivni vyshchoi osvity. [Project of the standard of higher education in specialty 014 "Secondary education" at the first (bachelor's) level of higher education]. Available: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proiekt-standartu-vishoyi-osvity-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti>. [in Ukrainian]
10. Protsenko A. A. (2017) Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv fizychnoi kultury. [Peculiarities of the formation of professional competence of future teachers of physical education] Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Vyp. XVIII / 1(18). S. 183–190. [in Ukrainian]
11. Protsenko A. A. (2018) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury u protsesi pedahohichnoi praktyky [Formation of professional competence of future teachers of physical education in the process of pedagogical practice: author's review]: avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Kropyvnytskyi. 20 s. [in Ukrainian]
12. Sviertniev O. A., Holub L. O. (2019) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury v umovakh pedahohichnoi praktyky. [Formation of professional competence of the future teacher of physical culture in the conditions of pedagogical practice] Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Vyp. 5 (113). S. 161–165. [in Ukrainian]
13. Tsaruk V. P. (2019) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury v umovakh pedahohichnoi praktyky. [Formation of professional competence of the future teacher of physical culture in the conditions of pedagogical practice] Molodyi vchenyi. №5 (69). S. 170–174. [in Ukrainian]
14. Włoch S. (2018) “Uczymy inaczej” – teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli wczesnej edukacji. E. Musiał, J. Malinowska (red.) [“We teach differently” – theory and practice in educating early childhood teachers. E. Musiał, J. Malinowska (eds.)] Praktyki pedagogiczne przestrzenią i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji: koncepcje – przemiany – rozwiązania. Wrocław : Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. S. 41–51. [in Polish]

Аліна ДМИТРЕНКО,
orcid.org/0000-0002-7743-6289

доктор філософії,
старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
(Глухів, Сумська область, Україна) alinadmutrenko1990@gmail.com

ДИСЦИПЛІНА «ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. В умовах закладу вищої освіти формування професійної компетентності майбутніх вихователів здійснюється через організацію освітнього процесу, що передбачає вивчення дисциплін циклу загальної підготовки та дисциплін циклу професійної підготовки, які у свою чергу включають нормативні навчальні дисципліни та вибіркові навчальні дисципліни. Усі вони розробляються відповідно до вимог Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Авторка статті на прикладі вибіркової навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» розкриває її зміст та структуру для формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У статті висвітлено зміст і методику викладання дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» як складової формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Представлено характеристику змісту дисципліни, загальні та фахові компетентності й програмні результати навчання, які студенти набувають у процесі її вивчення. Наведено приклади проведення лекційних (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція-конференція) і практичних занять із застосуванням технологій особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, технологій проблемного навчання, формування критичного мислення, ігрових, проєктних та завдань для самостійної роботи студентів. Окреслено подальші наукові розвідки, що стосуватимуться розроблення методичних рекомендацій щодо ефективного застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, технологічний підхід, педагогічні технології, технологій проблемного навчання, інтерактивні технології.

Alina DMYTRENKO,
orcid.org/0000-0002-7743-6289

Doctor of Philosophy,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodics of Preschool Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) alinadmutrenko1990@gmail.com

DISCIPLINE "PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS" AS A COMPONENT OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

The article is devoted to the problem of the formation of professional competence among future teachers of preschool education institutions. In the conditions of a higher education institution, the formation of professional competence of future educators is carried out through the organization of the educational process, which involves studying the disciplines of the cycle of general training and the disciplines of the cycle of professional training, which in turn include normative educational disciplines and selective educational disciplines. All of them are developed in accordance with the requirements of the Higher Education Standard for the specialty 012 "Preschool Education" for the second (master's) level of higher education. The author of the article uses the example of the selective educational discipline "Pedagogical technologies in the training of future educators of preschool education institutions" to reveal its content and structure for the formation of professional competence of future educators of preschool education institutions.

The article highlights the content and methodology of teaching the discipline "Pedagogical technologies in the preparation of future educators of preschool education institutions" as a component of the formation of professional competence of future educators of preschool education institutions. The description of the content of the discipline, general and professional competences and program learning outcomes that students acquire in the process of studying it are presented. Examples of conducting lectures (problem lecture, lecture-conversation, lecture-discussion, lecture-conference, etc.) and practical classes using technologies of personally oriented learning, information and communication technologies, technologies of problem-based learning, formation of critical thinking, games, projects and tasks for independent work of students. Further scientific investigations related to the development of methodological recommendations for the effective use of innovative pedagogical technologies in the educational process of a preschool education institution are outlined.

Key words: *competence, professional competence of future educators of preschool education institutions, technological approach, pedagogical technologies, problem-based learning technologies, interactive technologies.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток суспільного виробництва і завантаженість інформаційно-технологічного середовища потребують умовитованого засвоєння сучасних знань, набуття вмій та навичок у системі різнорівневих освітніх закладів.

Сучасний суспільний розвиток вимагає особливих умов для організації підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження інноваційних освітніх технологій у роботу з дітьми. Для організації цього процесу важливо мати професійно компетентного педагога, спроможного до особистісного і професійного розвитку.

Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти є не тільки важливою освітньою проблемою, а й загальнодержавним завданням.

З огляду на зазначене на державному рівні прийнято важливі нормативні акти у сфері вітчизняної системи освіти, серед яких закони України «Про дошкільну освіту» (2001), «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014); Базовий компонент дошкільної освіти (2021), Стандарт вищої освіти України (2019), Національна доктрина розвитку освіти України (2001), Концепція «Нова українська школа» (2016), Національна стратегія розвитку освіти України на 2022-2032 рр., (2022), Національна рамка кваліфікацій (2020), що визначають, стратегію становлення національної системи дошкільної освіти.

Аналіз досліджень. Зазначимо, що в сучасній системі освіти відбуваються істотні зміни, пов'язані з її модернізацією, оновленням змісту. У зв'язку із цим одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є формування особистості, здатної застосовувати новітні технології, змінювати традиційні підходи до процесу навчання на більш результативні; розвивати здібності до самовдосконалення та саморегуляції засвоєння нових знань і підвищення ефективності освітнього процесу.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про багатоаспектність її наукового пошуку.

Формування професійної компетентності в будь-якій галузі – це кропітка та тривала робота з набуття комплексу теоретичних знань і практичних навичок.

Аналізуючи наукові праці І. Зязюна, зазначимо, що поняття «компетентність» автор пов'язує з високим рівнем прояву професіоналізму в діяльності, що виявляється в професійних знаннях, які забезпечують цілісність системи, що самоорганізується (Зязюн, 2004: 31).

Цієї ж думки дотримується О. Гура, розглядаючи «компетентність» як особистісно-професійну системну якість, яка забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію педагога-викладача (Гура, 2006: 304).

Дослідниця Л. Загородня поняття «компетентність» визначає як цілісне багатофакторне і багатоструктуроване утворення, що охоплює аспекти особистісного, гносеологічного, діяльнісно-творчого, комунікативного, прогностичного характеру (Загородня, 2015: 163).

Різні аспекти підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та формування їх професійної компетентності досліджували Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, О. Дубасенюк, А. Дмитренко (Дмитренко, 2020), Л. Загородня, Л. Іщенко, О. Кононко, К. Крутий, Т. Поніманська, С. Тітаренко та ін.

Так, Г. Беленька професійну компетентність вихователя дошкільного закладу характеризує як здатність педагога розв'язувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, які інтегруються з його особистісними якостями, серед яких основною є любов до дітей, що пов'язується, з одного боку, із необхідною вимогливістю педагога, а з іншого – зі встановленням атмосфери емпатії (співчуття, співпереживання) та комунікативності (Беленька, 2012: 118). Вона зазначає, що педагог дошкільного закладу відчуває значне психофізіологічне навантаження, а тому до його професійно значущих якостей має додатися енергійність, завзятість, працездатність, доброзичливість, урівноваженість тощо (Беленька, 2012).

О. Дубасенюк розширює поняття «професійна компетентність» і розуміє її як сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати набуті теоретичні та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань (Дубасенюк, 1996).

У сучасних реаліях суспільству потрібні такі вихователі, які можуть активно діяти, вільно оперують новітньою інформацією, вміють комунікувати, швидко знаходять рішення різних професійних проблем. Означені якості, на думку Г. Беленької, залежать не стільки від набутих знань і умінь, скільки від додаткових компетентностей педагога (Беленька, 2011: 8).

На сьогоднішній день постає питання пошуку шляхів оптимізації професійної підготовки майбутніх вихователів та підвищення рівня їх професійної компетентності.

Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в сучасних умовах потребує технологічного підходу, застосування якого дозволить підвищити результативність освітнього процесу.

Особливості використання технологічного підходу у сфері підготовки фахівців дошкільної освіти вивчали Г. Беленька, І. Дичківська, А. Дмитренко (Дмитренко, 2021), Л. Зданевич, Т. Поніманська та ін. У їхніх працях можна простежити пошуки шляхів удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів з урахуванням сучасних викликів до педагога-вихователя в напрямі реалізації ідеї технологізації освітньої діяльності. Таким чином, умови для підвищення професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти мають бути забезпечені як за рахунок лекційно-аудиторної роботи, так і через активізацію самостійно-позааудиторної діяльності студентів.

У нашому дослідженні визначаємо технологічний підхід як такий, що спрямовується на підвищення результативності та інтенсивності процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів засобами інноваційних технологій навчання.

Варто зазначити, що сама технологія перебігу того або іншого освітнього циклу є не статичною константою, а динамічно-змінним складником (підсистемою) цілісної системи освіти, структура та зміст якої значною мірою залежить від впливу екзогенних (зовнішніх) та ендогенних (внутрішніх) факторів, які виникають в освітньому просторі в певний час. Їх дія (позитивна або негативна) сприймається і коригується структурою системи завдяки прямим та зворотним зв'язкам.

З одного боку, технології навчання у вищій школі й технології навчання в закладах дошкільної освіти відрізняються одна від одної. З іншого – знання, уміння, навички, набуті в процесі навчання в закладах вищої освіти, мають бути запроваджені майбутніми вихователями у свою професійну діяльність.

Мета статті – висвітлити зміст та методіку формування професійної компетентності в здобувачів вищої освіти ОС «Магістр» спеціальності 012 Дошкільна освіта в процесі викладання дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти».

Виклад основного матеріалу. Використання технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вихователів залежить від педагогічної майстерності педагогів закладів вищої освіти. Щоб упроваджувати їх із метою ефективної професійної підготовки, педагоги повинні самостійно збагачувати свої знання й уміння, здійснювати аналіз своєї професійної діяльності.

Навчальна дисципліна «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», є вибірковою і разом з іншими дисциплінами циклу професійної підготовки спрямована на формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Дисципліна розроблена відповідно до вимог Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Стандарт, 2020).

Мета дисципліни – розширення теоретичних знань, практичних умінь в сфері інноваційних педагогічних технологій, формувати готовність майбутніх вихователів до застосування інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладах дошкільної освіти.

Означена мета реалізується через низку завдань:

- формувати професійну компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу;
- розширити теоретичні знання про зміст, методи, форми, засоби та прийоми організації інноваційної освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти;
- ознайомити здобувачів із сучасними інноваційними педагогічними технологіями;
- ознайомити студентів із досвідом впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти інноваційних освітніх технологій;
- навчити студентів організовувати та проводити різноманітні традиційні та нетрадиційні форми інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти;

– виховувати у студентів бажання удосконалювати професійну майстерність.

У результаті вивчення дисципліни студенти набувають загальні і фахові компетентності.

Загальні компетентності:

– здатність генерувати нові ідеї (креативність);

– здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;

– здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

Фахові компетентності:

– здатність організувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій;

– здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти;

– здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації в професійній діяльності та до конкурентної спроможності на ринку праці;

– здатність розробляти і реалізовувати дослідницькі та інноваційні проекти у сфері дошкільної освіти.

По закінченні вивчення дисципліни студенти повинні оволодіти такими програмними результатами навчання:

– впроваджувати інформаційні та комунікаційні технології і генерувати нові ідеї в організації освітнього процесу закладів дошкільної освіти різного типу;

– аналізувати й порівнювати результати педагогічного впливу на індивідуальний розвиток дитини дошкільного віку в різних видах діяльності;

– виявляти та відтворювати в практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти передовий педагогічний досвід та результати досліджень;

– застосовувати в професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання психолого-педагогічних дисциплін і обирати відповідні технології та методики (Стандарт, 2020).

Дисципліна «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» розрахована на 4 кредити, 120 годин, із яких: 14 годин лекційних занять, 14 годин практичних та 92 години відведено на самостійну роботу. Вивчення дисципліни завершується заліком.

Під час розроблення означеної дисципліни спиралися на загальнодидактичні й специфічні принципи формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Це сприяло урізноманітненню навчальної діяльності студентів шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій.

Тематика навчальної дисципліни визначається так, щоб сформувані в студентів цілісне уявлення про інноваційні педагогічні технології, їх структуру, особливості застосування для формування

професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Структура навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» передбачає проведення лекційних та практичних занять, а також завдань для самостійної роботи.

У процесі проведення лекційних занять використовуються різноманітні види лекцій для активізації уваги студентів на занятті (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція-конференція тощо). Традиційні лекційні заняття проводяться за такою схемою: оголошення теми заняття та плану, списку рекомендованих літературних джерел, актуалізація наявних знань студентів, виклад основного матеріалу лекції із використанням при цьому традиційних та інноваційних методів, відповіді на запитання студентів, підбиття підсумків та формулювання висновків, за потреби, ознайомлення із завданнями для самостійного опрацювання.

Так, наприклад, тема «Технологічний підхід в освіті» передбачає ознайомлення з історією виникнення поняття «технологія» та «технологічний підхід», розкриття актуальності технологізації освітнього процесу на етапі сучасного розвитку суспільства, розгляд категоріально-поняттєвого апарату технологій. На занятті студентам пропонується дібрати слова, які асоціюються із поняттям «технологія». Студенти діляться думками і складають «концептуальні карти», які наочно демонстрували співвідношення терміну «технологія» і тих названих асоціативних понять (виробничі технології, комп'ютерні технології, педагогічні технології тощо). Складені карти допомагають сформулювати дефініцію поняття «технологія». Далі здобувачі розглядали особливості технологізації освітнього процесу та давали характеристику її категоріально-поняттєвого апарату за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, а в процесі самостійного опрацювання матеріалу розробляли мультимедійну презентацію до зазначеної теми та формулювали висновки, які подавали у вигляді тез.

Тема наступної лекції – «Характеристика педагогічних технологій». Її метою було опанування студентами знань про педагогічні технології, їх значення в освітньому процесі підготовки фахівців закладу дошкільної освіти. У процесі проведення занять майбутні вихователі отримували інформацію про різновиди та особливості застосування означених технологій. На лекції застосовуємо бесіду для активізації знань здобувачів освіти, роботу в групах, «Дерево рішень», «Струмочок думок». Для залучення студентів до пізнавальної діяльності використовуються проблемні запитання, такі як: «Чим характеризується педагогічна технологія?», «Чи існує універсальна технологія

навчання?», «У чому полягає цінність тієї чи іншої педагогічної технології?», «Які вимоги висувають до педагогічних технологій?», «Які функції виконують педагогічні технології?», «Яке значення має опанування педагогічних технологій для професійної діяльності майбутніх вихователів?».

Ознайомлення з темою «Упровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів» здійснювалось із застосуванням елементів мозкового штурму. Із цією метою здобувачам освіти було запропоновано обговорення запитання «Що заважає впровадженню інноваційних педагогічних технологій в освітній процес підготовки майбутніх фахівців?», що спонукало їх розглядати різні варіанти в процесі оптимального вирішення поставленого питання. Застосування мозкового штурму сприяє активізації творчого та критичного мислення, розвитку пам'яті, уваги, ефективній організації колективної роботи.

Вивчення теми «Характеристика сучасних інноваційних технологій у закладі вищої освіти» здійснювалось у формі лекції-конференції. Для цього студентам перед заняттям пропонували запитання для доповідей, які стосувались розкриття змісту, способів застосування та характеристики інноваційних педагогічних технологій (технологія особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційні технології, технології проблемного навчання, формування критичного мислення, ігрові, проєктні). Здобувачі освіти самостійно готувалися до висвітлення всіх аспектів отриманого теоретичного запитання з подальшою презентацією в аудиторії. Попередньо було встановлено тривалість доповідей (7–10 хв.). Під час оголошення доповідей майбутні вихователі деталізують обрану технологію.

Лекція-візуалізація використовувалась під час вивчення теми «Теоретичні та методичні основи системних, модульних та локальних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти». Для глибокого сприйняття лекційного матеріалу було розроблено низку презентацій до окремих питань: «Технології раннього розвитку М. Зайцева», «Технології раннього розвитку С. Лупан», «Застосування технологій розвивального навчання Д. Ельконіна», «Технологія проблемного навчання «Освітня подорож»», «Проєктні технології в закладі дошкільної освіти», «Лего-технології», «Особистісно орієнтовані технології «Створення ситуації успіху А. Белкіна»», «Ігрові технології «Казкові лабіринти В. Воскобович»», «Здоров'язбережувальні технології «Театр фізичного виховання й оздоровлення М. Єфименка»», «Технології мовленнєво-творчого розвитку Н. Гавриш». Під час перегляду презентацій зі студентами проводилися бесіди, в процесі яких були розглянуті всі запитання, що їх ціка-

вили, а також кожен мав можливість висловити свою думку. Презентація містить відеоматеріали для ефективнішого засвоєння лекційного матеріалу. Для розвитку рефлексії в кінці лекційного заняття використовуємо технологічний прийом «Скринька думок», який полягає у тому, що студентам роздаються аркуші, де вони зазначають, що нового для себе дізналися на занятті. Опускаючи їх у «скриньку», студенти озвучують свої думки з цього приводу. Аналіз відповідей давав можливість зробити висновок про якість засвоєного матеріалу і вміння виокремити найголовніші положення лекції.

У процесі проведення практичних занять основну увагу було спрямовано на розвиток розумової діяльності, професійних умінь і навичок застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі, а також на підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Під час цих занять було створено необхідні умови для поглиблення отриманих на лекціях знань про інноваційні технології та їх особливості, а також формування вмінь їх застосування в майбутній професійній діяльності.

Практичні заняття розпочиналися з перевірки термінологічних понять та обговорення основних теоретичних питань теми. Для цього використовували інтерактивну технологію «Мікрофон» та ін.. Студентам пропонується по черзі називати ключові поняття теми або навпаки – називати термін за поданим викладачем формулюванням. Якщо ж студент відчуває труднощі у виконанні цього завдання, то передає «мікрофон» іншому учаснику. Застосування цієї технології вможливило перевірку знання термінології. Потім здійснюється обговорення теоретичних питань. Для активізації роботи студентів на заняттях поряд із традиційними методами застосовували низку інноваційних технологій навчання. Зокрема, розглядаючи питання «Етапи становлення педагогічних технологій», пропонували здобувачам освіти розподілитися на підгрупи для визначення історичних етапів становлення педагогічних технологій із подальшим перенесенням цієї інформації в таблицю.

Опрацьовуючи питання «Класифікації педагогічних технологій», проводимо «бліцдискусію», метою якої є обґрунтувати, яку класифікацію інноваційних педагогічних технологій доцільно використовувати в освітньому процесі закладу вищої освіти. Під час обговорення студенти доходять висновку, що для результативності освітнього процесу необхідно поєднувати різні класифікації та орієнтуватися на знання та потреби аудиторії, з якою проводитиметься робота, та теми занять. Майбутні вихователі висловлювали думки про важливість створення вихователями та викладачами інноваційних педагогічних технологій.

Ефективною виявилась технологія «Дерево рішень», яку використовуємо в межах вивчення теми «Упровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів». Сутність її полягає в тому, що студенти об'єднувалися в підгрупи, завданням для яких було дібрати найраціональніші шляхи та способи впровадження інноваційних педагогічних технологій. Свої думки вони фіксують на аркушах, вирізаних у формі листочків. На ватмані зображено стовбур дерева, а листочки повинні приєднати студенти. Кожна підгрупа по черзі висловлює свої позиції та думки і наклеює листочки на дерево. При цьому студенти повинні обґрунтувати свою думку.

У процесі ознайомлення студентів із характеристиками сучасних інноваційних педагогічних технологій у закладі дошкільної освіти було використано технологію «Шість капелюхів». Це гра, мета якої полягає в дослідженні однієї проблемної ситуації з шести точок зору, що сприяє формуванню найбільш повного уявлення про предмет дискусії та допомагає оцінити переваги і недоліки інноваційних педагогічних технологій. Колір капелюха відігравав певну роль у процесі гри: білий – зосереджував увагу на інформації (аналіз відомих фактів, відомостей, а також подання інформації, з яких джерел їх можна отримати); жовтий – пошук переваг та оптимістичний прогноз ідеї, яка розглядається; чорний – оцінювання ситуації з позиції наявності недоліків, ризиків та загроз її розвитку; червоний – пов'язаний із емоціями та відчуттями (той, хто його обирав, мав висловити свої враження та описати емоції, які він відчував у процесі проведення заняття); зелений – пошук альтернатив, генерація ідей, модифікація вже наявних напрацювань (студенти повинні були охарактеризувати, як ці педагогічні технології сприятимуть формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти); синій – керування процесом дискусії, підбиття підсумків і обговорення користі та ефективності використання педагогічних технологій в конкретних умовах.

Під час ознайомлення студентів із технологіями особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційними та технологіями проблемного навчання використовували технологічний прийом «Fishboun». Цей прийом допоміг студентам встановлювати причиново-наслідкові взаємозв'язки між об'єктом аналізу і тими факторами, що на нього впливають. В основі прийому лежить схематична діаграма у формі риб'ячого скелета (голова – проблемна ситуація чи запитання; верхні кістки скелета – ключові причини, що зумовили виникнення певної події, яка аналізується; нижні кістки – факти, що підтверджують наявність зазначених причин; хвіст – відповідь на поставлене запитання, висновок), яка допомагає наочно продемонструвати причини конкретних

проблем, а також їх наслідки та сформулювати узагальнені висновки. Цей прийом є універсальним, його можна використовувати під час вивчення будь-якої теми.

Використання в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій потребує більшого часу для підготовки до проведення лекційних та практичних занять. Утім така організація освітнього процесу робить його більш інформаційним, інноваційним, насиченим в плані активного пізнавального розвитку студентів, що сприятиме підвищенню рівня сформованості в них професійної компетентності.

Невід'ємним складником навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» є виконання завдань для самостійної роботи відповідно до тем, які вивчалися, що сприяє поглибленню та закріпленню програмового матеріалу. Студентам пропонуються різні види завдань. Наведемо окремо приклад із них. Одним із завдань було створення студентами інформаційного банку науково-методичного забезпечення. Це спонукає майбутніх вихователів займатися самоосвітою і саморозвитком, вивчаючи інноваційні педагогічні технології. Інформаційний банк науково-методичного забезпечення повинен містити таку інформацію: добір статей відповідної тематики, ігри, вправи, науково-методичні посібники, картотеку електронних джерел, аудіо-відеоматеріалів тощо. Студентам пропонується розробити презентації системних, модульних та локальних педагогічних технологій із тем «Технології раннього навчання М. Зайцева», «Технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера», «Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка» тощо, скласти схему класифікацій педагогічних технологій із вказанням назви і автора та розробити методичні рекомендації для вихователів до застосування інноваційних педагогічних технологій у роботі з дітьми в закладі дошкільної освіти тощо.

Висновки. Отже, дисципліна «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Комплексне використання інноваційних педагогічних технологій сприятиме становленню особистісних та професійних досягнень у напрямі підвищення рівня професійної майстерності, а також підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у цілому.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо ефективного застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 4. С. 114–119.
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.
3. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
4. Дмитренко А. П., Корякіна І. В. Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. № 1 (42). С. 199–206.
5. Дмитренко А.П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу: дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Глухів, 2021. 314 с.
6. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 444 с.
7. Загородня Л. П. Формування екологічної компетентності в майбутніх вихователів в дошкільному навчальному закладі. *Комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: монографія* / О. І. Курок, Н. М. Гордіята ін.; під заг. ред. О.І. Курка. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка 2015. С. 162–179.
8. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник для студентів вузів. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
9. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (дата звернення: 25.07.2023)

REFERENCES

1. Bieliienka H. (2012) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix vykhovateliv ditei doshkilnoho viku v umovakh universytetskoï osvity [Formation of professional competence of future educators of preschool children in the conditions of university education]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Seria: Psykholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Series: Psychological and pedagogical sciences, 4, 114–119*. [in Ukrainian].
2. Bieliienka H. (2011) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu: monohrafiia. [Formation of professional competence of a modern preschool teacher] Kyiv: Universytet. [in Ukrainian].
3. Hura O. (2006) Psykholoho-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu: teoretyko-metodolohichniy aspekt: monohrafiia. [Psychological and pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution] Zaporizhzhia: HU «ZIDMU» [in Ukrainian].
4. Dmytrenko A., Koriakina I. (2020) Metodolohichni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Methodological principles of formation of professional competence of future teachers of preschool education institutions]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seria: Pedahohichni nauky – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Series: Pedagogical sciences, 1 (42), 199–206*. [in Ukrainian].
5. Dmytrenko A. (2021) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity na zasadakh tekhnolohichnoho pidkhdodu: [Forming intending preschool teachers' professional competence on the principles of the technological approach]. dys. ... d-ra filosofii: 011 Osvitni, pedahohichni nauky.– (*Doctor's thesis*), Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Dubaseniuk O. (1996) Teoretychni i metodychni osnovy vykhovnoi diialnosti pedahoha [Theoretical and methodological foundations of the teacher's educational activity]. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. – (*Doctor's thesis*), Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Zaghorodnja L. (2015) Formuvannja ekolohichnoji kompetentnosti v majbutnix vykhovateliv v doshkilnomu navchalnomu zakladi. Kompleksnyj pidkhid do formuvannja profesijnoji kompetentnosti majbutnjogho vykhovatelya doshkilnogho navchalnogho zakladu: monohrafiia [Formation of ecological competence in future educators in a preschool educational institution. A complex approach to the formation of professional competence of the future preschool teachers. Monograph]; pid zagh. red. O.I. Kurka. Ghlukhiv: RVV Ghlukhivsjkogho NPU im. O. Dovzhenka. 162 - 179. [in Ukrainian].
8. Ziazun I. (2004) Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill]: pidruchnyk dlia studentiv vuziv. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
9. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity. [Standard of higher education in specialty 012 «Preschool education» for the second (master's) level of higher education]. (2020) URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> [in Ukrainian].

УДК 378.147:616.314

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-44>**Наталія ДОРОХОВА,***orcid.org/0000-0003-2831-8451*

*начальник навчально-методичного відділу забезпечення якості освіти
Полтавського державного медичного університету,
аспірант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
(Полтава, Україна) koketka.poltava@gmail.com*

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗМІСТОВНОГО НАПОВНЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Зміст статті полягає у визначенні дидактичних умов змістовного наповнення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. Враховано сучасні методологічні підходи до трактування сутності підготовки майбутніх магістрів стоматології; можливості особистісного, професійного розвитку та саморозвитку магістрантів; потенціал компонентів навчального середовища медичного закладу вищої освіти (процесуально-дидактичного, програмно-результативного, особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного); потенціал відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах та їх працівників, які мають володіти здатністю на високому рівні провадити моніторингові процедури. З'ясовано, що дидактичні умови детермінуються на основі цілей професійної підготовки майбутніх магістрів стоматології, концептуальних засад їх реалізації, складників навчального процесу, виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. Визначено критеріальну структуру готовності, яку складають когнітивний, процесуальний та особистісний критерії. Доведено, що для підвищення ефективності процесу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету необхідно максимально сприяти формуванню здатності топ-менеджменту, і викладачів, і працівників відділів забезпечення якості освіти, і навіть самих магістрантів здійснювати процедури моніторингу та самомоніторингу. Схарактеризовані й науково обґрунтовані дидактичні умови актуалізують нове розуміння теоретичної і практичної значущості необхідності імплементації їх змісту та інструментарію в практику роботи медичних закладів вищої освіти.

***Ключові слова:** дидактичні умови, навчальне середовище університету, моніторинг, магістри стоматології, якість освіти.*

Nataliia DOROKHOVA,*orcid.org/0000-0003-2831-8451*

*Head of the Educational and Methodological Department of Education Quality Assurance
Poltava State Medical University,
Postgraduate at the Department of Pedagogical Mastery and Management named after I.A. Zyazyun
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
(Poltava, Ukraine) koketka.poltava@gmail.com*

DIDACTIC CONDITIONS IN THE CONTENT OF MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF DENTISTRY IN THE LEARNING ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

The purpose of the article is to determine the set of didactic conditions for the content of monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the university learning environment. Modern methodological approaches to the interpretation of the essence of the training of future masters of dentistry are taken into account; opportunities for personal, professional development and self-development of master's students; the potential of the components of the educational environment of a medical institution of higher education (procedural-didactic, program-resultative, personal-developmental and innovative-resource); the potential of higher medical education quality assurance departments in universities and their employees, who should have the ability to conduct monitoring procedures at a high level. It was found that the didactic conditions are determined on the basis of the goals of the professional training of future masters of dentistry, the conceptual foundations of their implementation, the components of the educational process, the identification of criteria, indicators and levels of readiness of scientific and pedagogical workers and employees of the departments of quality assurance of higher medical education in universities for monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the educational environment

of the university. The criterion structure of readiness is defined, which consists of cognitive, procedural and personal criteria. It has been proven that in order to increase the effectiveness of the process of monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the educational environment of the university, it is necessary to maximally contribute to the formation of the ability of top management, and teachers, and employees of the education quality assurance department, and even the master's students themselves to carry out monitoring and self-monitoring procedures. Characterized and scientifically based didactic conditions actualize a new understanding of the theoretical and practical significance of the need to implement their content and tools into the practice of work of medical institutions of higher education.

Key words: didactic conditions, university learning environment, monitoring, masters of dentistry, quality of education.

Постановка проблеми. Європейський стратегічний курс України на забезпечення динамічного розвитку соціальної сфери, сфери медицини та охорони здоров'я зумовлює необхідність модернізації вищої медичної освіти на засадах інтеграції інноваційних педагогічних ідей, моніторингу та оцінювання її якості. У зв'язку з цим сьогодні стає особливо актуальною проблема моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, оскільки українське суспільство функціонує у системі ринкових відносин, а система охорони здоров'я – в умовах трансформації, в тих умовах, коли пріоритетними якостями фахівця-медика, зокрема, лікаря-стоматолога, виступають професійна компетентність, рівень загальнокультурної, комунікативної, організаційної, медико-технологічної підготовки, готовності виконувати професійні функції й надавати населенню якісну стоматологічну допомогу й медичне обслуговування.

Аналіз досліджень. Проведений аналіз науково-педагогічної літератури дає нам усі підстави стверджувати, що проблема моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету є актуальною, особливо у площині дидактики (Кононець, 2012; Малихін, 2013; Ануфрієва, 2016; Бурлаєнко, 2016; Дмитренко, 2016; Жданова-Неділько, 2016; Медвідь, 2016; Білобров, 2018; Коваленко, 2018; Козлов, 2018; Сідорова, 2018; Палійчук, 2019; Сокол, 2019; Гриньова, 2021). Відтак, для підвищення ефективності процесу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету необхідно максимально сприяти формуванню здатності топ-менеджменту, і викладачів, і працівників відділів забезпечення якості освіти, і навіть самих магістрантів здійснювати процедури моніторингу та самомоніторингу. Постановка питання про необхідність пошуку, формулювання й експериментальної перевірки низки дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету залежить від того, яка мета і завдання поставлені перед дослідником, які суперечності детермінують вирішення окреслених завдань, з

якою метою розробляється модель чи технологія їх реалізації.

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні дидактичних умов змістовного наповнення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи особливості постановки проблеми нашого дослідження, з'ясуємо суть поняття «дидактичні умови». За даними аналізу наукових розвідок дидактичні умови можна трактувати як структурну оболонку педагогічних технологій (моделей), котра уможливорює реалізацію складників педагогічного процесу, відображених у моделі чи технології (Самборська, 2018).

Дослідниці В. Балюк та Є. Гончарова у своїх роботах пропонують номінувати дидактичні умови як сукупність компонентів процесу навчання (мету, зміст, форми, методи, засоби), їх ретельний відбір, конструювання та упровадження з метою забезпечення можливостей студентам успішно навчатися, а викладачеві – ефективно управляти дидактичним процесом (Гончарова, 2018; Балюк, 2020).

У ході наукового пошуку в площині досліджень, присвячених моніторинговим процедурам в освіті, з'ясовано, що вчені під такими умовами пропонують номінувати сукупність сприятливих обставин, свідомо створену представниками управлінської ланки для забезпечення результативності організації та проведення моніторингу у закладі освіти (Макаренко, 2011; Туржанська, 2011; Агєєва & Бондаренко, 2018; Гириловська, 2020).

Під час виявлення й формулювання дидактичних умов слід ураховувати: сучасні методологічні підходи до трактування сутності підготовки майбутніх магістрів стоматології; можливості особистісного, професійного розвитку та саморозвитку магістрантів; потенціал компонентів навчального середовища медичного закладу вищої освіти (*процесуально-дидактичного, програмно-результативного, особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного*); потенціал відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах та їх працівників, які мають володіти здатністю на висо-

кому рівні провадити моніторингові процедури. Дидактичні детермінуються на основі: цілей професійної підготовки майбутніх магістрів стоматології, концептуальних засад їх реалізації, складників навчального процесу, виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості *готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.*

Говорячи про сукупність дидактичних умов у контексті нашого дослідження, слід приділяти достатню увагу і змістовому наповненню процесу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. У ракурсі майбутнього кожен викладач і працівник відділу забезпечення якості вищої медичної освіти в університеті повинен відчувати, що у закладі вищої освіти постійно вирішуються і питання майбутньої професійної успішності магістрів стоматології, їхньої кар'єри.

Навчання у медичному закладі вищої освіти об'єктивно має всі передумови для того, аби стати для магістрів стоматології успішною діяльністю. Подолання вступних бар'єрів вказує на достатньо високий рівень знань тих, хто обирає фах лікаря-стоматолога; свідомий вибір цього фаху є запорукою того, що здобувач вищої освіти опинився в тому навчально-пізнавальному середовищі, котре йому достатньою мірою цікаве й перспективне для опанування професійної компетентності; наявність мотивації до опанування фаху лікаря-стоматолога вказує на бажання бути успішним у професії. Проте практика моніторингу стабільно засвідчує певну нерівномірність навчальних успіхів магістрантів-майбутніх стоматологів у межах кожної академічної групи, а низка досліджень, що стосуються якості підготовки лікарів-стоматологів (Білобров, 2018; Коваленко, 2018; Сідорова, 2018; Палійчук, 2019) вказують на актуальність цієї проблеми, що не минає з роками. Вочевидь, моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету стимулює пошуки умов підвищення ефективності процесу фахової підготовки цих здобувачів вищої освіти у медичних закладах вищої освіти.

Ураховуючи вище викладене, а також компонентно-структурний аналіз моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету й особливості компонентів навчального середовища медичного закладу вищої освіти було визначено дидактичні умови моніторингу якості освіти майбутніх магі-

стрів стоматології у навчальному середовищі університету, а саме:

1. Розроблення й упровадження програми підвищення кваліфікації для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти «Моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології на засадах компетентнісного підходу».

2. Підвищення мотивації стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології.

3. Створення та розвиток у медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології.

4. Актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології.

5. Використання методів педагогічної кваліметрії як інструменту моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології.

Зупинимося на кожній з виокремлених дидактичних умов більш детально.

1. Розроблення й упровадження програми підвищення кваліфікації для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти «Моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології на засадах компетентнісного підходу» як *перша дидактична умова* була визначена з урахуванням успішної реалізації в подальшій діяльності медичних університетів професійного зростання як професорсько-викладацьких кадрів, так і фахівців з моніторингу, ефективність професійної діяльності яких уявляється суто їх особистою проблемою, оскільки, з одного боку, пов'язана із задоволенням власних потреб (самоствердження, самореалізацій, самовдосконалення), а з іншого, – з побудовою кар'єрного шляху в контексті життєвої стратегії.

2. Підвищення мотивації стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології як *друга з дидактичних умов* моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету зумовлена сучасними акредитаційними процесами, визначеними Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Так, аналіз звітів акредитаційної експертизи освітніх програм з підготовки магістрів стоматології свідчить про те, що у медичних закладах вищої освіти відзначається позитивна практика залучення стейкхолдерів до перегляду та моні-

торингу цих програм. Разом із тим, практика діяльності стейкхолдерів та їхньої участі у моніторинговій діяльності як невід'ємного складника внутрішнього забезпечення якості освіти у медичних закладах вищої освіти здійснюється за двома основними напрямками (рис. 1).

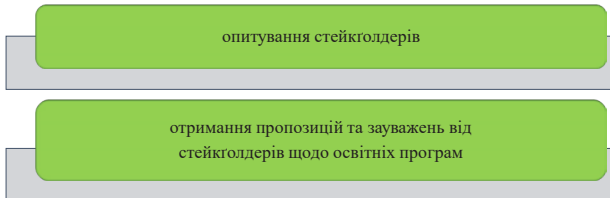


Рис. 1. Напрями залучення стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології

3. Створення та розвиток у медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології як *третьою дидактичною умовою* ґрунтується на результатах вивчення й осмислення праць таких науковців, як (Кононець, 2012; Ягунов, 2012; Бодненко, 2014; Жильцов, 2014; Лещинський, 2014; Мазур, 2014).

Повертаючись до досліджень Н. Кононець, зазначимо, що ми погоджуємося з ученою, яка наголошує на важливості й власне дидактичній доцільності застосування електронного моніторингу (за допомогою спеціальних програмних продуктів та розроблених на їх основі інформаційних систем) для дослідження якості освіти, який є:

1) способом дослідження реальності освітнього процесу у закладі освіти, що використовується в різних науках, зокрема, в педагогіці, дидактиці, освітньому менеджменті;

2) способом забезпечення сфери управління різноманітними видами діяльності в університетському середовищі через надання своєчасної й якісної інформації;

3) ефективним моніторинговим інструментом для створення інформаційної системи електронного моніторингу (Кононець, 2012).

4. Актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології як *четвертою дидактичною умовою* зумовлена вивченням і осмисленням праць науковців, які обґрунтовують суть середовищного підходу у своїх дослідженнях (Баль, 2014; Жданова-Неділько, 2016; Полякова, 2018; Тітова, 2018). У зв'язку з цим, досягнення ефек-

тивності моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету нам бачиться як необхідність з'ясування взаємозв'язків здобувачів вищої освіти із оточенням, тобто навчальним середовищем медичного університету, та способів детермінації в ньому особистісних змін, що сприяє визначенню значущого контексту навчальної взаємодії викладача і майбутнього магістра стоматології у процесі професійної підготовки і віднайденню шляхів його цілеспрямованої трансформації задля підвищення якості освіти.

Як методологічний орієнтир у нашому дослідженні, середовищний підхід у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету є стратегією вирішення теоретичних і практичних проблем щодо підготовки лікарів-стоматологів із вищою освітою, одним із шляхів вирішення якої є актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології. Моніторингові процедури спрямовані насамперед на виявлення й окреслення шляхів удосконалення навчального середовища університету. Особливо це стосується, на нашу думку, його особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного компонентів, які безпосередньо сприяють особистісно-професійному розвитку та успішності суб'єктів медичного закладу вищої освіти, відповідності якості освітніх послуг майбутнім магістрам стоматології, їх індивідуальним і соціальним потребам, державним і міжнародним стандартам, запитам ринку праці для лікарів-стоматологів шляхом перетворення навчального середовища на локальному інституційному рівні, тобто на рівні медичного університету.

5. Використання методів педагогічної кваліметрії як інструменту моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології як *п'ятою дидактичною умовою* ґрунтується на результатах вивчення й осмислення праць таких учених, як (Малихін, 2013; Ануфрієва, 2016; Бурлаєнко, 2016; Дмитренко, 2016; Медвідь, 2016; Козлов, 2018; Сокол, 2019) та інших науковців, які зосереджували свою дослідницьку увагу у полі кваліметрії – науки, «що розробляє способи вимірювання якісних характеристик будь-якого об'єкта або системи» (Ляшенко, 2012: 14).

Аналітичне осмислення праць вище згаданих учених дає нам підстави зацентувати увагу на кваліметричному підході у нашому дослідженні, основні положення якого (синергія педагогіки,

соціології, математичної статистики й кібернетики; методологія та технологія педагогічних вимірювань; застосування сучасних методів оцінювання якісних характеристик освітньої системи загалом або системи медичного закладу вищої освіти зокрема на основі розроблення кваліметричних моделей) слугують підґрунтям для визначення п'ятої дидактичної умови моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

У ракурсі реалізації п'ятої дидактичної умови, послуговуючись думкою вчених, доходимо висновку, що педагогічна кваліметрія як складник загальної теорії оцінювання якості та процесу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету зокрема, передбачає, на нашу думку, необхідність вивчення як викладачами, так і працівниками відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти основних аспектів педагогічної кваліметрії.

Висновки. У статті визначено та науково обґрунтовано дидактичні умови моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. При цьому враховано: сучасні методологічні підходи до трактування сутності підготовки майбутніх магістрів стоматології; можливості особистісного, професійного розвитку та саморозвитку магістрантів; потенціал компонентів навчального середовища медичного закладу вищої освіти (процесуально-дидактичного, програмно-результативного, особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного); потенціал відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах та їх пра-

цівників, які мають володіти здатністю на високому рівні провадити моніторингові процедури.

Дидактичні умови детермінуються на основі: цілей професійної підготовки майбутніх магістрів стоматології, концептуальних засад їх реалізації, складників навчального процесу, виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, яка трактується як активний стан особистості (суб'єкта моніторингу), що визначає успішне вирішення будь-яких завдань, які виникають під час моніторингової діяльності, та характеризується здатністю до самостійного отримання необхідних моніторингових знань. Визначено критеріальну структуру готовності, яку складають когнітивний, процесуальний та особистісний критерії.

На підставі вивчення наукової літератури та компонентно-структурного аналізу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету й особливостей компонентів навчального середовища медичного закладу вищої освіти, визначено дидактичні умови моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. Схарактеризовані й науково обґрунтовані нами дидактичні умови актуалізують також нове розуміння теоретичної і практичної значущості необхідності імплементації їх змісту та інструментарію в практику роботи медичних закладів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеєва О. О., Бондаренко Т. С. Моніторинг якості професійної підготовки кваліфікованих робітників залізничного профілю : стан та проблеми організації. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр.* Харків, 2018. № 58. С. 42–53.
2. Балюк В. О. Дидактичні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю в освітньому середовищі університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2020. 322 с.
3. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2014. № 50. С. 161–165.
4. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
5. Дмитренко Г. А., Ануфрієва О. Л., Бурлаєнко Т. І., Медвідь В. В. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст : навч. посіб. Київ : Видавництво «Аграрна освіта», 2016. 335 с.
6. Жданова-Неділько О. Г. Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2016. 483 с.
7. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 304 с.
8. Гончарова Є. Дидактичні умови диференціації навчання. *Педагогічні науки : науковий журнал.* 2018. Вип. 71. С. 24–28.
9. Гриньова М. В. Модель підготовки майбутнього вчителя для педагогічної діяльності в Новій українській школі. *Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи: колективна монографія.* За ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Астрія, 2021. С. 6–15.

10. Коваленко Г. А., Білобров Р. В., Сідорова О. В. Застосування моніторингу якості освіти англомовних студентів на кафедрі ортопедичної стоматології ХНМУ. *Англомовне навчання в ХНМУ: сучасний стан, проблеми та перспективи : матеріали 51 навч.-метод. конф.* (Харків, 31 січня 2018 р.). Харківський національний медичний університет. Харків : ХНМУ, 2018. Вип. 9. С. 49–51.
11. Кононець Н. В. Електронний моніторинг навчально-методичної роботи при організації ресурсно-орієнтованого навчання в коледжі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 27. Том VII (40): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* Київ : Гнозис, 2012. С. 607–618.
12. Козлов В. Є., Козлов Ю. В. Метод вирішення завдань педагогічної кваліметрії. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України.* 2018. Вип. 2(32). С. 34–39.
13. Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.
14. Макаренко І. Моніторинг якості процесу навчання як засіб поліпшення підготовки старшокласників до зовнішнього незалежного оцінювання. *Рідна школа.* 2011. № 7. С. 28–32.
15. Малихін О. В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка.* 2013. Т. 215. Вип. 203. С. 11–14.
16. Палійчук В. І. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх стоматологів методами ситуативного моделювання. *Сучасна стоматологія.* 2019. № 5. С. 106–109.
17. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2018. № 4 (78). С. 186–199.
18. Самборська Н. М. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «Медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Житомир, 2018. 244 с.
19. Сокол Є. І. Психолого-педагогічна кваліметрія в оцінці якості освіти майбутніх фахівців у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія.* 2019. № 3. С. 38–55.
20. Туржанська О. С. Моніторинг якості підготовки майбутніх учителів математики : навчально-методичний посібник. Вінниця, 2011. 69 с.
21. Тітова А. В. Компоненти хмаро орієнтованого навчального середовища Salesforce. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка : матеріали II Всеукр.наук.-практ. інтернет-конф.* (м. Полтава, Україна, 19–23 лютого 2018 р.). Полтава : КУЕП ПДАА, 2018. С. 411–413.
22. Ягунов Д. В. Електронний моніторинг в пенальних практиках зарубіжних країн та перспективи його запровадження до національної системи кримінальної юстиції. *Актуальні проблеми політики : зб. наук. пр.* Одеса : Фенікс, 2012. Вип. 46. С. 184–193.

REFERENCES

1. Ahieieva O. O., Bondarenko T. S. (2018). Monitorynh yakosti profesiinoi pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv zaliznychnoho profilu : stan ta problemy orhanizatsii [Monitoring the quality of professional training of qualified workers of the railway profile : state and problems of the organization] *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity : zb. nauk. pr. Kharkiv, № 58. S. 42–53.* [in Ukrainian].
2. Baliuk V. O. (2020). Dydaktychni umovy formuvannya informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu v osvithnomu seredovyskhi universytetu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.09 [Didactic conditions for the formation of information and communication competence of future specialists of the economic profile in the educational environment of the university: diss. ... cand. ped. sciences : 13.00.09]. Poltava. 322 s. [in Ukrainian].
3. Bal A. (2014). Seredovyskchnyi pidkhid u vykhovanni osobystosti [Environmental approach in personality education] *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly.* № 50. S. 161–165. [in Ukrainian].
4. Bodnenko D. M., Zhylytsov O. B., Leshchynskiy O. L., Mazur N. P. (2014). Monitorynh navchalnoi diialnosti : navchalnyi posibnyk [Monitoring of educational activities: a study guide] Kyiv : Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. 276 s. [in Ukrainian].
5. Dmytrenko H. A., Anufriieva O. L., Burlaienko T. I., Medvid V. V. (2016). Kvalimetriia v upravlinni : humanistychnyi kontekst : navch. posib. [Qualimetrics in management : humanistic context : education manual] Kyiv : Vydavnytstvo «Ahrarna osvita». 335 s. [in Ukrainian].
6. Zhdanova-Nedilko O. H. (2016). Dydaktychni osnovy navchalnoi vzaiemodii vykladacha i studenta v protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin : dys. ... d-ra. ped. nauk : 13.00.09 [Didactic foundations of educational interaction between teacher and student in the process of learning pedagogical disciplines : dissertation. ... dr. ped. sciences : 13.00.09] Poltava. 483 s. [in Ukrainian].
7. Hyrylovska I. V. (2020). Teoriia i praktyka monitorynhu yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv : monohrafiia [Theory and practice of monitoring the quality of professional training of future skilled workers : monograph] Kamianets-Podilskiy : Vydavets PP Zvoleiko D. H. 304 s. [in Ukrainian].
8. Honcharova Ye. (2018). Dydaktychni umovy dyferentsiatsii navchannia [Didactic conditions of learning differentiation] *Pedahohichni nauky : naukovyi zhurnal.* Vyp. 71. S. 24–28. [in Ukrainian].
9. Hrynova M. V. (2021). Model pidhotovky maibutnoho vchytelia dlia pedahohichnoi diialnosti v Novii ukrainskii shkoli [A model of training a future teacher for pedagogical activity in the New Ukrainian School] *Modeli pidhotovky*

maibutnoho vchytelia do Novoi ukrainskoi shkoly : kolektyvna monohrafiia. Za red. prof. M. V. Hrynovoi. Poltava : Astraia. S. 6–15. [in Ukrainian].

10. Kovalenko H. A., Bilobrov R. V., Sidorova O. V. (2018). Zastosuvannia monitorynhu yakosti osvity anhломovnykh studentiv na kafedri ortopedychnoi stomatologii KhNMU [The application of monitoring the quality of education of English-speaking students at the Department of Orthopedic Dentistry of KhNMU] *Anhломovne navchannia v KhNMU : suchasnyi stan, problemy ta perspektyvy : materialy 51 navch.-metod. konf. (Kharkiv, 31 sichnia 2018 r.)*. Kharkivskiy natsionalnyi medychnyi universytet. Kharkiv : KhNMU. Vyp. 9. S. 49–51. [in Ukrainian].

11. Kononets N. V. (2012). Elektronnyi monitorynh navchalno-metodychnoi roboty pry orhanizatsii resursno-oriientovanoho navchannia v koledzhi [Electronic monitoring of educational and methodical work in the organization of resource-oriented training in college]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-t imeni Hryhoriia Skovorody»*. Dodatok 1 do Vyp. 27. Tom VII (40) : Tematychnyi vypusk «Vyscha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru». Kyiv : Hnozys. S. 607–618. [in Ukrainian].

12. Kozlov V. Ye, Kozlov Yu. V. (2018). Metod vyrishennia zavdan pedahohichnoi kvalimetrii [The method of solving problems of pedagogical qualimetry] *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii Ukrainy*. Vyp. 2(32). S. 34–39. [in Ukrainian].

13. Liashenko O. I., Lukina T. O., Bulakh I. Ye., Mruha M. R. (2012). Metodyka i tekhnologii otsiniuvannia diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu : posibnyk [Methods and technologies for evaluating the activities of a comprehensive educational institution: a manual] Kyiv : Pedahohichna dumka. 160 s. [in Ukrainian].

14. Makarenko I. (2011). Monitorynh yakosti protsesu navchannia yak zasib polipshennia pidhotovky starshoklasnykyv do zovnishnoho nezalezhnoho otsiniuvannia [Monitoring the quality of the learning process as a means of improving the preparation of high school students for external independent assessment] *Ridna shkola*. № 7. S. 28–32. [in Ukrainian].

15. Malykhin O. V. (2013). Metodolohichni osnovy vyznachennia dydaktychnykh umov u doslidzhenniakh z teorii navchannia (u vyshchii shkoli) [Methodological bases for determining didactic conditions in studies on the theory of learning (in higher education)] *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzh. un-tu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Serii : Pedahohika. T. 215. Vyp. 203. S. 11–14. [in Ukrainian].

16. Paliichuk V. I. (2019). Deiaki aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnykh stomatolohiv metodamy sytuatyvnoho modeliuвання [Some aspects of professional training of future dentists using situational modeling methods] *Suchasna stomatolohiia*. № 5. S. 106–109. [in Ukrainian].

17. Poliakova H. (2018). Rozvytok seredovyshechnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin [Development of the environmental approach in higher education in the conditions of global changes] *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 4 (78). S. 186–199. [in Ukrainian].

18. Samborska N. M. (2018). Formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv zi spetsialnosti «Medsestrynstvo» u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin : dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.04. [Formation of social and communicative competence of future specialists in the specialty «Nursing» in the process of studying humanitarian disciplines : thesis. ... candidate ped. of science 13.00.04] Zhytomyr. 244 s. [in Ukrainian].

19. Sokol Ye. I. (2019). Psykholoho-pedahohichna kvalimetriia v otsintsi yakosti osvity maibutnykh fakhivtsiv u Natsionalnomu tekhnichnomu universyteti «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut» [Psychological-pedagogical qualimetry in assessing the quality of education of future specialists at the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»] *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy : filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. № 3. S. 38–55. [in Ukrainian].

20. Turzhanska O. S. (2011). Monitorynh yakosti pidhotovky maibutnykh uchyteliv matematyky : navchalno-metodychnyi posibnyk [Monitoring the quality of training of future mathematics teachers : educational and methodological manual] Vinnytsia. 69 s. [in Ukrainian].

21. Titova A. V. (2018). Komponenty khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyshecha Salesforce [Components of Salesforce's cloud-based learning environment] *Resursno-oriientovane navchannia v «3D» : dostupnist, dialoh, dynamika : materialy II Vseukr.nauk.-prakt. internet-konf. (m. Poltava, Ukraina, 19–23 liutoho 2018 r.)*. Poltava : KUEP PDAA. S. 411–413. [in Ukrainian].

22. Yahunov D. V. (2012). Elektronnyi monitorynh v penalnykh praktykakh zarubizhnykh krain ta perspektyvy yoho zaprovadzhennia do natsionalnoi systemy kryminalnoi yustytzii [Electronic monitoring in criminal practices of foreign countries and prospects for its introduction into the national criminal justice system] *Aktualni problemy polityky : zb. nauk. pr.* Odesa : Feniks. Vyp. 46. S. 184–193. [in Ukrainian].

Наталія ДОЦЕНКО,

orcid.org/0000-0003-1050-8193

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) dotsenkona@outlook.com*

Олена ГОРБЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6006-6931

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри агроінженерії
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) gorbenko_ea@tntau.edu.ua*

Антоніна ГАЛЄЄВА,

orcid.org/0000-0002-8017-3133

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри тракторів та сільськогосподарських машин, експлуатації і технічного сервісу
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) galeevaap@tntau.edu.ua*

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «АГРОІНЖЕНЕРІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У роботі описано застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання. Представлена модель є по своїй сутності сукупністю факторів, що впливають на підготовку бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання закладу вищої освіти і в результаті формують фахівця. Вона складається з наступних блоків: цільового, концептуального, змістовного, технологічного та результативного. Цільовий блок характеризується визначенням сучасних провідних ідей підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія», а саме: задоволення соціального замовлення; підвищення потреби в самовдосконаленні протягом життя; оновлення вимог до навчання в контексті технічного прогресу. Концептуальний блок враховує методичні підходи та завдання підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання, а саме: компетентнісний, професіографічний, технологічний. Змістовний блок описує зміст навчання на кожному з рівнів, він передбачає єдність змісту навчальних дисциплін. Технологічний блок включає освітні технології, форми навчання та засоби навчання бакалаврів спеціальності «Агроінженерія». Технології навчання включають дистанційні, інтерактивні, проблемні, практичні. Форми навчання включають лекції, лабораторні, практичні, семінарські та самостійні роботи. До навчальних інструментів, які використовуються в процесі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання, відносяться: відео лекції, онлайн лабораторні роботи, інтерактивні практичні роботи, онлайн тестування, навчальні тренажери, навчальні мобільні додатки, інженерні програми моделювання і конструювання, онлайн трансляції, форуми і чати, інженерні дослідницькі проекти, вебінари. Результативний блок забезпечує моніторинг професійної підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія», який здійснюється на основі певних критеріїв: мотиваційного; операційного; інтеграційного; креативного. Моніторинг включає оцінювання, самооцінку та методику вимірювання рівня підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання. Виділяють чотири рівні підготовки: початковий, достатній, середній, високий. Результатом застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання є їх готовність до професійної діяльності.

Ключові слова: бакалаври, спеціальність «Агроінженерія», дистанційне навчання, інженерна освіта.

Nataliia DOTSENKO,*orcid.org/0000-0003-1050-8193**Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of General Technical Disciplines
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) dotsenkona@outlook.com***Olena GORBENKO,***orcid.org/0000-0001-6006-6931**Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Agricultural Engineering
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) gorbenko_ea@mnaeu.edu.ua***Antonina HALEEVA,***orcid.org/0000-0002-8017-3133**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Tractors and Agricultural Machines,
Operation and Technical Service
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) galeevaap@mnaeu.edu.ua*

APPLICATION OF THE MODEL OF TRAINING BACHELORS IN THE SPECIALTY "AGROENGINEERING" IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

The work describes the application of the model of training bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning. The presented model is, in its essence, a set of factors that influence the training of bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning of a higher education institution and, as a result, it forms a specialist. It consists of the following blocks: target, conceptual, substantive, technological and effective. The target block is characterized by the definition of modern leading ideas for the training of bachelors in the specialty "Agroengineering", namely: satisfaction of the social order; increased need for self-improvement during life; updating training requirements in the context of technological progress. The conceptual block takes into account methodological approaches and tasks of training bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning, namely: competence, professional, technological. The content block describes the content of education at each of the levels, it provides for the unity of the content of educational disciplines. The technological block includes educational technologies, forms of education and means of teaching bachelors in the specialty "Agroengineering". Learning technologies include remote, interactive, problem-based, and practical. Forms of education include lectures, laboratory, practical, seminar and independent work. The educational tools used in the process of training bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning include: video lectures, online laboratory work, interactive practical work, online testing, educational simulators, educational mobile applications, engineering modelling and design programs, online broadcasts, forums and chats, engineering research projects, webinars. The productive block provides monitoring of the professional training of bachelors in the "Agroengineering" specialty, which is carried out on the basis of certain criteria: motivational; operational; integration; creative. Monitoring includes assessment, self-assessment and methods of measuring the level of training of bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning. There are four levels of training: initial, sufficient, medium, high. The result of the application of the model of training bachelors in the specialty "Agroengineering" in the conditions of distance learning is their readiness for professional activity.

Key words: *bachelors, specialty "Agroengineering", distance learning, engineering education.*

Постановка проблеми: Система вищої освіти в Україні та Європі та підготовка фахівців у галузі агроінженерії є важливою з точки зору технологічного розвитку. Бакалаври спеціальності «Агроінженерія» мають використовувати нові технології виробництва у галузі агропромислового комплексу, переробки продукції тваринництва та рослинництва, виробництва та ремонту сільськогосподарської техніки. Під час навчання у закладі вищої

освіти бакалавр спеціальності «Агроінженерія» перебуває в процесі безперервного накопичення інформації, розробки матеріалів, обладнання та технологій, появи нових підходів до вирішення інженерних завдань, що викликає труднощі в оновленні матеріально-технічної бази. Тому підготовка до професійної діяльності такого фахівця набуває інноваційного характеру. Роботодавець віддає перевагу фахівцеві, здатному ефективно діяти в сучас-

них умовах; орієнтується на майбутнього фахівця, здатного до самонавчання та самовдосконалення в умовах технічного прогресу за допомогою онлайн-навчального середовища з метою отримання досвіду майбутньої професійної діяльності. Перспектива розвитку інженерної освіти в дистанційному форматі навчання пов'язана з актуалізацією систем електронної освіти. Окрім традиційних матеріалів, навчальний контент надає здобувачам вищої освіти інтерактивні можливості навчання. Водночас вивчення науково-нормативних джерел з досліджуваної проблеми, а також практика закладів вищої освіти свідчить про суперечності між: соціальним замовленням на професійну підготовку бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» та формування їх професійних компетенцій; вимога комп'ютеризації та інформатизації професійних знань у сучасній системі освіти та фрагментарність змісту підготовки бакалаврату за зазначеною спеціальністю як системи накопичення спеціальних знань. наявність значного обсягу професійної інформації та неналежних організаційно-методичних умов для її засвоєння у вищих навчальних закладах; недостатньо розвинута інформаційна інфраструктура вищої освіти та необхідність інтенсифікації навчального процесу в парадигмі дистанційного середовища навчання. Підвищується потреба в оволодінні фундаментальними науковими знаннями, тенденція до збільшення частки самостійної роботи та самоорганізації в контексті положень Болонської декларації, але є недостатні темпи використання дистанційної форми навчання під час підготовки фахівців спеціальності «Агроінженерія». Соціально-педагогічне значення професійної підготовки бакалаврів з агроінженерії, недостатня вивченість окресленої проблеми, нові потреби педагогічної науки і практики зумовлюють необхідність теоретичного та практичного обґрунтування методів навчання в умовах дистанційного навчання.

Аналіз досліджень. Проводилися дослідження підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. Вчений В.Ю. Биков досліджував теоретичні та практичні аспекти дистанційної освіти (Биков, 2008), технологію створення дистанційного курсу окреслювали науковці В.Ю. Биков та В.М. Кухаренко (Биков, Кухаренко, 2008). Підготовці здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей приділяли увагу дослідники В.В. Олійник, О.М. Самойленко, І.В. Бацуровська та ін. (Олійник та ін., 2020). О.М. Самойленко проводив дослідження щодо створення нормативної бази навчального процесу закладів вищої освіти як

засіб забезпечення дистанційної форми навчання студентів (Самойленко, 2013). І.В. Бацуровська в своїх наукових працях досліджувала технологічну модель підготовки здобувачів вищої освіти в галузі електричної інженерії (Batsurovska, 2021). Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти розглянуті у працях Л.В. Ткаченко, О.С. Хмельницької (Ткаченко, Хмельницька, 2021). Дослідники також розглядали питання дистанційної освіти в освітній діяльності вищої школи (Ященко, Левандовська, 2021) та використання інформаційно-освітнього середовища в системі освіти майбутніх інженерів (Babenko et al, 2019).

Розглянуто впровадження навчальних посібників з інтерактивними елементами в контексті інженерної освіти (Dotsenko, 2021), розглянуте використання 3D моделей при виконанні практичних робіт з технічних дисциплін (Доценко та ін., 2022) та набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами із агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища (Доценко та ін., 2022). Але застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання не було предметом спеціального дослідження.

Мета статті. Представити застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Модель освітньої ефективності з включенням додаткових змінних збагачує системну інтерпретацію ключових важелів освітнього процесу. Структурна педагогічна модель – це система, яка імітує або відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта навчання або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і представлена у певній формі. У нашому дослідженні під запропонованою структурною моделлю будемо розуміти сукупність факторів, що впливають на підготовку бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання закладу вищої освіти і в результаті формують фахівця. Він складається з наступних блоків: цільового, концептуального, змістовного, технологічного та результативного (рис. 1).

Цільовий блок характеризується визначенням сучасних провідних ідей підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія», а саме: задоволення соціального замовлення на підготовку спеціаліста в зазначеній галузі; підвищення потреби в самовдосконаленні протягом життя; оновлення вимог до навчання в контексті технічного прогресу.



Рис. 1. Модель підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання

Загальною метою цільового блоку є підготовка бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання закладу вищої освіти.

Концептуальний блок враховує методичні підходи та завдання підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання. Серед методичних підходів виділяють: компетентнісний, професіографічний, технологічний. Компетентнісний підхід передбачає переорієнтацію на формування професійної компетентності; вона вчить бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» виконувати професійні функції, а також аналізувати проблемні ситуації та вміти на основі цього аналізу приймати оптимальні рішення, які

враховували зміст і структуру їх професійної діяльності. Професіографічний підхід включає виробничо-технічні, соціальні, психологічні та психофізіологічні характеристики майбутнього фахівця. Технологічний підхід надає нові можливості для оволодіння різними видами технологічної діяльності, дозволяє точніше прогнозувати результати та керувати навчальним процесом, аналізувати, систематизувати науковий досвід та його використання, комплексно вирішувати освітні проблеми, створювати належні умови для розвитку особистості, знижувати ефект негативних обставин на здобувачів вищої освіти, оптимально використовувати ресурси, обирати найефективніші технології, розробляти сучасні рішення професійних проблем. Для реалізації концептуального блоку передбачаються наступні завдання: розробити теорію та методику навчання в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти; розробити завдання для перевірки рівня підготовки; дослідити рівень підготовки бакалаврів в галузі агроінженерії в умовах дистанційного навчання.

Змістовний блок описує зміст навчання на кожному з рівнів, а саме: дисципліни початкового рівня (1–2 курси), дисципліни бакалаврського рівня (3–4 роки), навчання та стажування. Цей блок передбачає єдність змісту навчальних дисциплін, єдність способів засвоєння змісту та їх відповідність цьому змісту. Зміст освіти визначається освітніми програмами підготовки, програмами навчальних дисциплін, іншими нормативними документами, навчально-методичною літературою.

Завдання практики при підготовці бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» включають: вивчення досвіду та практичних навичок з організації та обслуговування техніки агропромислового комплексу, монтажу обладнання агропромислового виробництва, роботи з технікою та використанням провідних сільськогосподарських технологій.

Технологічний блок включає освітні технології, форми навчання та засоби навчання бакалаврів спеціальності «Агроінженерія». Технології навчання включають дистанційні, інтерактивні, проблемні, практичні. Форми навчання включають лекції, лабораторні, практичні, семінарські та самостійні роботи. Розглянемо навчальні інструменти, які використовуються в процесі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання. Відеолекція – це логічно закінчений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певної наукової проблеми, теми чи розділу навчального предмета у формі відеофільму, який може супроводжуватися слайдами, відеофрагментами, завданнями та містити елементи інтерактивну частину. Онлайн лабораторна робота – форма навчання, при якій здобувач вищої освіти під керівництвом викладача особисто проводить імітаційні експерименти з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень окремої дисципліни в умовах онлайн середовища закладу вищої освіти. Також бакалавр спеціальності «Агроінженерія» набуває навичок роботи з лабораторним обладнанням, технікою, комп'ютерами, вимірювальною технікою, методами експериментальних досліджень. Інтерактивна практична робота базується на типі практичного навчання, спрямованого на поглиблення, розширення, деталізацію та закріплення теоретичного матеріалу та забезпечення зворотного зв'язку з випускниками шляхом використання онлайн навчального середовища вищої освіти. Онлайн-тестування здійснюється на основі програмних комплексів, в основі яких лежать оригінальні методи оцінювання знань, умінь і навичок студентів, спрямовані на підготовку здобувачів вищої освіти до виконання тестових завдань, що сприяє підвищенню якості освіти. Навчальний тренажер – це комплекс, система моделювання комп'ютерних і фізичних моделей, спеціальних методик з одночасним контролем знань з певної теми, які створені для підготовки майбутнього фахівця до якісного та швидкого прийняття рішень. Навчальні мобільні додатки – це окремі програмні продукти, розроблені спеціально для мобільних пристроїв з метою оптимізації вирішення проблеми чи завдання. Інженерні програми для проектування та конструювання поділяються на програми для прямих розрахунків (AutoCAD, 3DMax) і математичні пакети для інженерних розрахунків, які використовуються для виконання різноманітних математичних розрахунків (PTC Mathcad, SMath Studio та ін.). Ці програми здатні розраховувати масо-геометричні характеристики

тіл і плоских фігур, визначати параметри напружено-деформованого стану конструкцій, динамічний розрахунок (модальний аналіз, гармонійний аналіз, аналіз стійкості, розрахунок ударних впливів), розрахунок спеціальних умов для моделювання взаємодії системи з рідинами, газами (задачі з гідродинаміки), моделювання електромагнітних та інших фізичних явищ і процесів. Онлайн-трансляція – це онлайн-конференція в режимі реального часу для обговорення, захисту проєктів, які відбуваються за допомогою програмного забезпечення, а саме сервісів Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Team, Google Meet тощо. Форуми та чати використовуються для надання інформації та групових рішень певних питань. Його можна використовувати в різних ситуаціях: для вирішення термінової інженерної проблеми; генерувати нові та обговорювати існуючі ідеї; підвести підсумки конференції. Інженерні дослідницькі проєкти розвивають здатність до дослідження, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення. Результати проєктів обговорюються на конференціях чи круглих столах в онлайн-середовищі навчання, здобувачі вищої освіти презентують свої проєкти та створюють інженерні продукти. Вебінар – це семінар, організований за допомогою Інтернет-технологій, головною особливістю якого є інтерактивність. У чаті представлена можливість задати питання. Вебінар є потужним інструментом для обговорення проблем електроенергетики за участю спеціалістів, виробників та роботодавців. В рамках вебінару можуть бути обговорені окремі аспекти роботи з інструментом, сучасні технології, особливості використання техніки і технологій в рамках заявленої тематики.

Результативний блок забезпечує моніторинг професійної підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія», який здійснюється на основі певних критеріїв: мотиваційного (визначає рівень навчальної та дослідницької мотивації); операційного (визначає ступінь інтеграції індивідуальних навичок у професійну підготовку в навчальному онлайн середовищі); інтеграційного (забезпечує вибір професійних засобів у процесі роботи із завданнями в галузі електротехніки); креативного (визначає мотивацію професійного саморозвитку в умовах навчання). Показниками мотиваційного критерію є: бажання досягти професійної значущості, стійкий інтерес до вивчення фахових дисциплін, активізація свідомого ставлення до професійної діяльності в навчальному онлайн середовищі, практичний інтерес до відповідної професійної діяльності через використання онлайн-засобів навчання. Операцій-

ний критерій передбачає набуття відповідних навичок, а саме: поєднувати аудиторну роботу з роботою в навчальному онлайн середовищі; робити висновки на основі поєднання інформації, отриманої в навчальному онлайн-середовищі і практики; продуктивно працювати з джерелами інформації та використовувати онлайн-засоби навчання. Показниками інтеграційного критерію є вміння відтворювати набуті знання та шукати інформацію в навчальному онлайн-середовищі та на практиці, аналізувати результати здобувачів вищої освіти та обмінюватися набутими знаннями в комунікаційних середовищах, розуміння потреб і діяльності в процесі професійної самоосвіти, на основі результатів професійної діяльності формувати розробки, методики тощо. Креативний критерій представлений такими вміннями: контролювати процес навчання в навчальному онлайн середовищі; здійснювати професійний пошук і використовувати цю інформацію для вирішення завдань за фахом; обробка контенту іноземних онлайн-навчальних середовищ; створення інформаційних продуктів та апробація розробок і методик на міжнародному рівні.

Все це можна зробити на початковому, середньому, достатньому або високому рівнях. Початковий рівень вимагає вміння розуміти сутність професійної діяльності та використовувати засоби навчання, мотивацію до навчання в навчальному онлайн середовищі. Середній рівень вимагає знання основних принципів вибору засобів навчання для поглиблення дослідження, відтворення знань у навчальному процесі та практиці, пошуку інформації про професійні проекти в галузі агроінженерії із залученням сучасних інформаційних технологій. Достатній рівень означає, що здобувач вищої освіти вміє оформляти та подавати матеріали за результатами наукових досліджень для участі в наукових конкурсах, грантах, вміє формулювати та вирішувати проблеми, що виникають у професійній діяльності, ділитися власними знаннями з іншими. учасники навчального процесу, систематично контролювати процес навчання в навчальному он-лайн середовищі. Високий рівень передбачає участь у наукових конференціях, семінарах, здобувачі публікують результати своїх досліджень, усвідомлюють необ-

хідність постійної самоосвіти для успішної професійної діяльності, формують професійні продукти, розробки та методики та впроваджують їх у практику, вміють використовувати електронні продукти та засоби навчання в процесі професійної діяльності. Моніторинг включає оцінювання, самооцінку та методику вимірювання рівня підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання, здатності свідомо та самостійно контролювати результати своєї діяльності та професійного вдосконалення, здатності до самовдосконалення. Результатом застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання є готовність бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» до професійної діяльності.

Висновки. Обґрунтовано застосування моделі підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія» в умовах дистанційного навчання. Окреслений підхід здатний сприяти якості засвоєння змісту навчання за обраною спеціальністю. Описано зміст і призначення кожного з блоків розробленої моделі. Цільовий блок характеризується визначенням сучасних провідних ідей підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія». Концептуальний блок враховує методичні підходи та завдання в навчальному дистанційному середовищі. Змістовий блок описує зміст навчання на кожному з рівнів, а саме: дисципліни початкового та бакалаврського рівнів, практика. Технологічний блок включає технології навчання, форми навчання та засоби навчання. Використання інформаційних технологій та онлайн засобів навчання дозволяє наочно ознайомитися з теоретичними, практичними та експериментальними положеннями, що є важливим для підготовки майбутніх фахівців в галузі агроінженерії. Результативний блок забезпечує моніторинг професійної підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія», який здійснюється на основі визначених критеріїв: мотиваційного, операційного, інтеграційного, творчого. Представлена модель дає можливість інтегрувати дистанційний формат навчання в сучасні умови. Перспективами подальших досліджень може бути розробка інтерактивних онлайн-інструментів для підготовки бакалаврів спеціальності «Агроінженерія».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Дистанційна навчання. Енциклопедія освіти України. Акад. пед. наук України. Головний ред. В. Г.Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. С. 191–193.
2. Биков В.Ю., Кухаренко В.М. Технологія створення дистанційного курсу: навч. посіб. Київ : Міленіум. 2008. 324 с.
3. Олійник В.В., Самойленко О.М., Бацуровська І.В., Доценко Н.А. Формування професійних компетенцій майбутніх агроінженерів у комп'ютерно орієнтованому середовищі закладу вищої освіти. Інформаційні технології та засоби навчання. 2020. № 68. 140–148. 10.33407/itlt.v68i6.2525.

4. Самойленко О.М. Створення нормативної бази навчального процесу ВНЗ як засіб забезпечення дистанційної форми навчання студентів. Інформаційні технології і засоби навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. № 3(35). 2013. С. 99–105.

5. Batsurovska I.V. Technological model of training of Masters in Electrical Engineering to electrical installation and commissioning. *Journal of Physics: Conference Series. ICon-MaSTEd 2021*. IOP Publishing, 2021. 1946. 012015. doi:10.1088/1742-6596/1946/1/012015

6. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. № 75, Т. 3. С. 91–96. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18>

7. Ященко Е., Левандовська І. Дистанційна освіта в освітній діяльності вищої школи: виклики часу. Гуманітарні студії: Історія та педагогіка. 2021. № 1. С. 124–134.

8. Babenko D., Batsurovska I., Dotsenko N., Gorbenko O., Andriushenko I., Kim N. Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. *2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. Kremenchuk, Ukraine. 2019. 10.1109/MEES.2019.8896469

9. Dotsenko N. Implementation of Tutorials with Interactive Elements for the Study of General Technical and Electrical Engineering Disciplines in the E-environment. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. 2021. С. 1–6. doi: 10.1109/MEES52427.2021.9598781

10. Бацуровська І.В., Доценко Н.А., Горбенко О.А., Галєєва А.П. Використання 3D моделей при виконанні практичних робіт з технічних дисциплін. Інноваційна педагогіка. Випуск 51. Том 1. 2022. С. 136–140.

11. Доценко Н.А., Горбенко О.А., Галєєва А.П. Набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами із агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. № 56. С. 212–217.

REFERENCES

1. Bykov, V. Yu. (2008). *Dstantsiyne navchannya. Entsiklopediya osviti Ukrayini. Akad. ped. nauk Ukrayini*. [Distance learning. Encyclopedia of Education of Ukraine. Acad. ped. of Sciences of Ukraine]. Editor-in-Chief V. G. Kremen. K.: Yurinkom Inter. 2008. P. 191–193. [in Ukrainian].

2. Bykov, V. Yu., Kuharenko, V. M. (2008). *Tehnologiya stvorenniya dstantsiyного kursu: navch. posib*. [Technology for creating a distance course: teaching. manual] Kiyiv : Milenium. 324 p. [in Ukrainian].

3. Oliynyk, V.V., Samoilenko, O.M., Batsurovska, I.V., Dotsenko, N.A. (2020). *Formuvannya profesiynih kompetentsiy maybutnih agroinzheneriv v kompiyuterno orientovanomu seredovischi zakladu vischoyi osviti. Informatsiyeni tehnologiyi ta zasobi navchannya*. [Formation of professional competencies of future agricultural engineers in a computer-oriented environment of a higher education institution]. *Information technologies and learning tools*. [Informatsiyeni tehnologiyi ta zasobi navchannya]. No. 68. P. 140–148. 10.33407/itlt.v68i6.2525. [in Ukrainian].

4. Samoilenko, O.M. (2013). *Stvorenniya normativnoyi bazi navchalnogo protsesu VNZ yak zasib zabezpechennya dstantsiyynoyi formi navchannya studentiv*. [Creation of a regulatory framework for the educational process of higher education institutions as a means of providing distance education for students]. *Informatsiyeni tehnologiyi ta zasobi navchannya*. [Information technologies and learning tools]. No. 3(35). P. 99–105 [in Ukrainian].

5. Batsurovska, I.V. (2021). Technological model of training of Masters in Electrical Engineering to electrical installation and commissioning. *Journal of Physics: Conference Series. ICon-MaSTEd 2021*. IOP Publishing. 1946. 012015. doi:10.1088/1742-6596/1946/1/012015 [in English].

6. Tkachenko, L. V., Khmelnytska, O. S. (2021). *Osoblivosti vprovadzheniya dstantsiyynogo navchannya v osvitiyniy protses zakladu vischoyi osviti*. [Peculiarities of the implementation of distance learning in the educational process of a higher education institution]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vischii i zagalnoosvitniy shkolah*. [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]. No. 75, Vol. 3. P. 91–96. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18> [in Ukrainian].

7. Yashchenko, E., Levandovska, I. (2021). *Dstantsiyyna osvita v osvitiynii diyalnosti vischoyi shkoli: vikliki chasu*. [Distance education in the educational activity of a higher school: challenges of the time]. *Gumanitarni studiyi: istoriya ta pedagogika*. [Humanitarian Studies: History and Pedagogy]. No. 1. С. 124–134. [in Ukrainian].

8. Babenko, D., Batsurovska, I., Dotsenko, N., Gorbenko, O., Andriushenko, I., Kim, N. (2019). Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. *2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. Kremenchuk, Ukraine. 10.1109/MEES.2019.8896469

9. Dotsenko, N. (2021). Implementation of Tutorials with Interactive Elements for the Study of General Technical and Electrical Engineering Disciplines in the E-environment. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. P. 1–6. doi: 10.1109/MEES52427.2021.9598781

10. Batsurovska, I.V., Dotsenko, N.A., Gorbenko, O.A., Galeeva, A.P. (2022). *Vikoristannya 3D modeley pri vikonanni praktichnih robot z tehnicnih distsiplin*. [Use of 3D models in performing practical work in technical disciplines]. *Innovatsiyyna pedagogika*. [Innovative pedagogy]. Issue 51. Volume 1. P. 136–140. [in Ukrainian].

11. Dotsenko, N.A., Gorbenko, O.A., Haleeva, A.P. (2022). *Nabuttya fakhovih kompetentnostei iz zagalnotechnichnih discipline bakalavramy iz agroinzhenerii v umovah mediakomunikatsiyynogo navchalnogo seredovysya*. [Obtaining of professional competencies in general technical disciplines of bachelors in agricultural engineering in the conditions of media communication environment. *Aktualni pitannya humanitarnih nauk*. [Humanities sciences current issues]. № 56. P. 212–217 [in Ukrainian].

УДК 373,1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-46>**Тінтін ДУН,***orcid.org/0009-0009-0307-3575*

аспірантка кафедри філософії

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) 331418909@qq.com

ДІАЛЕКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛІЗМ: ЙОГО ПРИНЦИПИ ТА ДУМКИ

Діалектичний матеріалізм, філософія марксизму-ленінізму, науковий світогляд, загальний метод пізнання світу, наука про найбільш загальні закони руху та розвитку природи, суспільства та свідомості. Д. м. ґрунтується на досягненнях сучасної науки та передової суспільної практики, постійно розвивається та збагачується разом з їх прогресом. Він становить загальнотеоретичну основу вчення марксизму-ленінізму. Філософія марксизму є матеріалістичною, оскільки виходить із визнання матерії єдиною основою світу, розглядаючи свідомість як властивість високоорганізованої, соціальної форми руху матерії, функції мозку, відображення об'єктивного світу; вона називається діалектичною, оскільки визнає загальний взаємозв'язок предметів і явищ світу, рух та розвиток світу як результат діючих у ньому самих внутрішніх протиріч. Д. м. – вища форма сучасного матеріалізму, що є результатом всієї попередньої історії розвитку філософської думки.

Д. м. Марксизм загалом та Д. м., його складова частина, виникли в 40-х рр. ХХ ст. 19 ст, коли боротьба пролетаріату за своє соціальне визволення владно вимагала пізнання законів розвитку суспільства, що було неможливо без матеріалістичної діалектики, матеріалістичного пояснення історії. Засновники Д. м. – К. Маркс і Ф. Енгельс, піддавши глибокому і всебічному аналізу суспільну дійсність, критично переробивши і засвоївши все позитивне, що було створено до них в галузі філософії, історії, створили якісно новий світогляд, що став філософською основою теорії наукового комунізму і практик. Вони розробляли Д. м. у гострій ідейній боротьбі проти різних форм буржуазного світогляду.

Метою статті є аналіз основних філософських, економічних і політичних вчень кінця ХVІІІ – першої половини ХІХ століть як безпосередніх ідейних джерел марксизму. Маркс і Енгельс творчо переробили ідеалістичну діалектику Гегеля і попередній філософський матеріалізм, особливо вчення Фейєрбаха. У діалектиці Гегеля вони розкрили революційні моменти – ідею розвитку і протиріччя як його джерело і рушійну силу. У становленні марксизму велике значення мали ідеї представників класичної буржуазної політичної економії (А. Сміт, Д. Рікардо та ін.); праці соціалістів-утопістів (К. А. Сен-Сімон, Ф. М. Ш. Фур'є, Р. Оуен та ін.) і французьких істориків епохи Реставрації (Ж. Н. О. Тьєррі, Ф. П. Г. Гізо, Ф. О. М. Мінь). Велику роль у розвитку науки Нового часу зіграли досягнення природознавства кінця 18–19 століть, в якому стихійно пробивала собі дорогу діалектика.

Ключові слова: філософія, формування ідейних джерел марксизму, матеріалізм.

Tingting DONG,*orcid.org/0009-0009-0307-3575*

Postgraduate student at the Department of Philosophy

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

(Kharkiv, Ukraine) 331418909@qq.com

DIALECTIC MATERIALISM: ITS PRINCIPLES AND THOUGHTS

Dialectical materialism, philosophy of Marxism-Leninism, scientific worldview, general method of knowing the world, science of the most general laws of movement and development of nature, society and consciousness. D. m. is based on the achievements of modern science and advanced social practice, constantly develops and enriches along with their progress. It forms the general theoretical basis of the teaching of Marxism-Leninism. The philosophy of Marxism is materialistic, as it proceeds from the recognition of matter as the only basis of the world, considering consciousness as a property of a highly organized, social form of movement of matter, the function of the brain, a reflection of the objective world; it is called dialectical, because it recognizes the general interrelationship of objects and phenomena of the world, the movement and development of the world as a result of the internal contradictions operating in it. D. m. is the highest form of modern materialism, which is the result of the entire previous history of the development of philosophical thought. The emergence and development of D. m. Marxism in general and D. m., its constituent part, arose in the 1940s of the XX century. 19th century, when the struggle of the proletariat for its social liberation forcefully demanded knowledge of the laws of the development of society, which was impossible without a materialist dialectic, a materialist explanation of history. The founders of DM – K. Marx and F. Engels, having subjected social reality to a deep and comprehensive analysis, critically reworked and assimilated everything positive that had been created before them in the field of philosophy and

history, created a qualitatively new worldview that became the philosophical basis of the theory of scientific communism and its practices. They developed D. m. in a sharp ideological struggle against various forms of bourgeois worldview.

The goal of the article is to analyze the main philosophical, economic and political teachings of the end of the 18th – the first half of the 19th centuries as the direct ideological sources of Marxism. Marx and Engels creatively reworked Hegel's idealistic dialectics and earlier philosophical materialism, especially the teachings of Feuerbach. In Hegel's dialectics, they revealed revolutionary moments – the idea of development and contradiction as its source and driving force. In the formation of Marxism, the ideas of representatives of classical bourgeois political economy (A. Smith, D. Ricardo, etc.) were of great importance; works of utopian socialists (K. A. Saint-Simon, F. M. Sh. Fourier, R. Owen, etc.) and French historians of the Restoration (J. N. O. Thierry, F. P. G. Guizot, F. O. M. Migne). The achievements of natural science at the end of the 18th and 19th centuries, in which dialectics spontaneously made its way, played a major role in the development of modern science.

Key words: philosophy, formation of ideological sources of Marxism, materialism.

Виклад основного матеріалу. Сутність та основні риси революційного перевороту, скоєного Марксом та Енгельсом у філософії, полягають у поширенні матеріалізму на розуміння історії суспільства, в обґрунтуванні ролі суспільної практики у розвитку людей, їх свідомості, в органічному поєднанні та творчій розробці матеріалізму та діалектики. «Застосування матеріалістичної діалектики до переробки всієї політичної економії, з заснування її, – до історії, до природознавства, до філософії, до політики і тактики робітничого класу, – ось що найбільше цікавить Маркса і Енгельса, ось у чому вони вносять найбільш істотне і найбільш нове, ось у чому їх геніальний крок вперед з історії.

Найбільшим завоюванням людської думки є розробка історичного матеріалізму, у світлі якого тільки і виявилось можливим науково зрозуміти основну роль практики в суспільному бутті та пізнанні світу, матеріалістично вирішити питання про активну роль свідомості. «... Теорія стає матеріальною силою, як тільки вона опановує масами». Марксизм розглядає суспільне буття у формі об'єкта, протистоїть людині, а й суб'єктивно, у вигляді конкретно-історичної практичної діяльності. Тим самим було марксизм подолав абстрактну споглядальність попереднього матеріалізму, який недооцінював активну роль суб'єкта, тоді як ідеалізм абсолютував активну роль свідомості, вважаючи, що вона конструює світ.

Марксизм теоретично обґрунтував і практично здійснив свідоме поєднання теорії та практики. Виводячи теорію з практики, він підкорив її інтересам революційного перетворення світу. Такий сенс знаменитої одинадцятої тези Маркса про Фейербаха: «Філософи лише по-різному пояснювали світ, але справа полягає в тому, щоб змінити його». Суворо наукове передбачення майбутнього і орієнтація людства з його досягнення – характерні риси філософії марксизму-ленінізму.

Принципова відмінність філософії марксизму від усіх попередніх філософських систем у тому,

що її ідеї проникають у маси народу, реалізуються ними; сама вона розвивається саме з урахуванням історичної практики народних мас. «Подібно до того, як філософія знаходить у пролетаріаті своє матеріальну зброю, і пролетаріат знаходить у філософії свою духовну зброю...» (Маркс До., там-таки, т. 1, с. 428). Філософія орієнтувала робітничий клас на революційне перетворення суспільства, створення нового, комуністичного суспільства.

У розробці положень Д. м. після смерті Маркса та Енгельса, головним чином у його пропаганді та захисті, у боротьбі проти буржуазної ідеології багато зроблено їх найбільш видатними учнями та послідовниками в різних країнах: у Німеччині – Ф. Мерінгом, у Франції – П. Лафаргом, в Італії – А. Лабрем – з А. Лабрем. ском критикував ідеалізм та філософський ревізіонізм. Філософські праці Плеханова кінця 19 та початку 20 ст. Ленін оцінював як найкращі у всій міжнародній філософській літературі марксизму.

Новим, вищим етапом у розвитку марксистської філософії є теоретична діяльність У. І. Леніна. Захист Д. м. від ревізіонізму і натиску буржуазної ідеології, творчий розвиток Д. м. були у Леніна тісно пов'язані з розробкою теорії соціалістичної революції, вчення про диктатуру пролетаріату, про революційну партію, про союз робітничого класу з селянством, про соціалістичну державу, про будівництво.

Розробка Д. м. органічно поєднувалася у Леніна із застосуванням діалектичного методу до конкретного аналізу досягнень природознавства. Узагальнюючи новітні досягнення природознавства з погляду Д. м., Ленін з'ясував причини методологічної кризи у фізиці і вказав шляхи її подолання: «Матеріалістичний основний дух фізики, як і всього сучасного природознавства, перемаже всі і всілякі кризи, але тільки з неодмінною заміною матеріалізму метафізичного, Т. 18, с. 324). Розвиваючи Д. м. у боротьбі проти ідеалістичних напрямів філософської думки, Ленін

поглибив розуміння основних категорій матеріалістичної діалектики та насамперед категорії матерії. Узагальнивши досягнення науки, філософії та суспільної практики, Ленін сформулював визначення матерії в єдності його онтологічної та гносеологічної сторін, підкреслюючи, що єдина властивість матерії, з визнанням якої пов'язаний філософський матеріалізм, є властивістю бути об'єктивною реальністю, існувати поза нашою свідомістю (Данелія, с. 218).

Ленін розробив основні проблеми теорії відображення, творчо розвинув вчення марксизму про роль суспільної практики в теорії пізнання, підкресливши, що «точка зору життя, практики має бути першою та основною точкою зору теорії пізнання» (там само, с. 145). Аналізуючи основні шаблї людського пізнання і розглядаючи практику як основу процесу пізнання і як критерій істини, Ленін показав, що пізнання йде від живого споглядання абстрактного мислення і від нього до практики.

У зв'язку з критикою махізму, що стояв на позиціях суб'єктивного ідеалізму і релятивізму, Ленін розвинув далі марксистське вчення про об'єктивну, відносну і абсолютну істину і показав їх діалектичну взаємозв'язок. У вченні Леніна про істину центральне місце посідає проблема конкретності істини: «... те, у чому суть, у чому жива душа марксизму: конкретний аналіз конкретної ситуації».

Ленін сформулював положення про єдність діалектики, логіки та теорії пізнання, визначив основні засади діалектичної логіки. Ленін підкреслював необхідність критичного вивчення та діалектичної обробки історії людської думки, науки та техніки. Історичний метод, згідно з Леніном, становить саму серцевину Д. м. «Весь дух марксизму, вся його система вимагає, щоб кожне становище розглядати лише (а) історично; (б) лише у зв'язку з іншими; лише у зв'язку з конкретним досвідом історії» (Ленін, с. 162).

У розвитку марксистсько-ленінського світогляду його теоретичної основи – Д. м., у боротьбі проти збочень цього світогляду, а також у втіленні його в практику робітничого руху, у будівництво соціалізму та комунізму велике значення має теоретична та практична діяльність комуністичних та робітничих партій. На сучасному етапі Д. м. є результатом творчої діяльності марксистів багатьох країн.

Матерія та свідомість. Як не різноманітні філософські вчення, всі вони, явно чи неявно, мають як свій відправний теоретичний пункт питання про ставлення свідомості до матерії, мислення до буття. Це питання є основним, чи вищим питанням будь-якої філософії, зокрема і Д. м. Він корениться у фундаментальних фактах самого життя,

у існуванні матеріальних і духовних явищ та його взаємин. Усі філософи розділилися на два табори – матеріалізм та ідеалізм – залежно від того, як вони вирішують це питання: матеріалізм виходить із визнання первинності матерії та похідності свідомості, а ідеалізм – навпаки. Д. м., що виходить з принципу матеріалістичного монізму, вважає, що світ є матерія, що рухається. Матерія як об'єктивна реальність неможлива, вічна та нескінченна. Матерії властиві такі загальні форми її існування, як рух, простір та час. Рух – це універсальний спосіб існування матерії. Немає матерії поза рухом, а рух не може існувати поза матерією.

Світ є картиною невичерпного різноманіття: неорганічна та органічна природа, механічні, фізичні та хімічні явища, життя рослин і тварин, життя суспільства, людина та її свідомість. Але при всьому якісному різноманітті складових світ речей і процесів – світ єдиний, оскільки все, що входить до його складу, – лише різні форми, види і різновиди матерії, що рухається, підпорядковані деяким загальним законам.

Всі складові матеріального світу мають історію свого розвитку, у ході якого, наприклад у межах планети Землі, відбувся перехід від неорганічної до органічної матерії (у вигляді рослинного та тваринного світу) і, нарешті, до людини та суспільства.

Матерія існувала до появи свідомості, володіючи у своєму «фундаменті» лише властивістю, подібною до відчуттям, властивістю відображення, а на рівні живої організації матерія має здатність дратівливості, відчуття, сприйняття та елементарним інтелектом вищих тварин. З появою людського суспільства виникає загальна форма руху матерії, носієм якої є людина; як суб'єкт суспільної практики він має свідомість і самосвідомість. Досягши у своєму розвитку високої організації, світ зберігає свою матеріальну єдність. Свідомість невіддільне від матерії. Психіка, свідомість становлять особливу властивість високоорганізованої матерії, виступають як вища, якісно нова ланка серед різних властивостей матеріального світу.

Згідно з Д. м., свідомість є функція мозку, відображення об'єктивного світу. Процес усвідомлення світу та психічна діяльність взагалі виникають і розвиваються з реальної взаємодії людини зі світом через її суспільні відносини. Т. о., за межами гносеології свідомість не протистоїть матерії і «відмінність ідеального від матеріального... не безумовно, не *überschwenglich* (надмірно)». Предмети, їхні властивості та відносини, будучи відбитими у мозку, існують у ньому у формі образів – ідеально. Ідеальне – це не особлива субстанція,

а продукт діяльності мозку, суб'єктивний образ об'єктивного світу.

На протигагу агностицизму Д. м. виходить з того, що світ пізнаємо і наука все глибше проникає в закони буття. Можливість пізнання світу безмежна за умови нескінченності самого процесу пізнання (Ленін, с. 248).

Теорія пізнання. Вихідними моментами теорії пізнання Д. м. є матеріалістичне вирішення питання про відношення мислення до буття та визнання основою процесу пізнання суспільної практики, що є взаємодією людини з навколишнім світом у конкретно-історичних умовах суспільного життя. Практика – основа формування та джерело знання, основний стимул і мета пізнання, сфера застосування знання, критерій істинності результатів процесу пізнання і «... визначник зв'язку предмета з тим, що потрібно людині».

Процес пізнання починається з відчуттів і сприйняття, тобто з чуттєвого ступеня, і піднімається до рівня абстрактного логічного мислення. Перехід від чуттєвого пізнання до логічного мислення є стрибком від знання про одичне, випадкове і зовнішнє до узагальненого знання про суттєве, закономірне. Будучи якісно різними рівнями пізнання світу, чуттєве відображення та мислення нерозривно пов'язані між собою, утворюючи послідовно висхідні ланки єдиного пізнавального процесу.

Людське мислення – це історичне явище, що передбачає наступність знань, що здобуваються від покоління до покоління, і, отже, можливість їх фіксації засобами мови, з якою мислення перебуває в нерозривному зв'язку. Пізнання світу окремою людиною всебічно опосередковано розвитком пізнання світу всім людством. Мислення сучасної людини є, тобто продукт суспільно-історичного процесу. З історичності людського пізнання і передусім історичності об'єкта пізнання впливає необхідність історичного методу, що у діалектичній єдності з логічним методом (Маркс, с. 212).

Необхідними прийомами пізнання є порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстракція, індукція та дедукція, які по-різному виявляються різних рівнях пізнання. Результати процесу пізнання, оскільки є адекватним відображенням речей, їх властивостей і відносин, завжди мають об'єктивний зміст і становлять об'єктивну істину.

Людське пізнання не може відразу повністю відтворити та вичерпати зміст об'єкта. Будь-яка теорія обумовлена історично і тому містить у собі повну, а відносну істину. Але людське мислення може існувати тільки як мислення минулих, сьогодення та майбутніх поколінь, і в цьому сенсі можливості пізнання безмежні. Пізнання є розви-

ток істини, а остання постає як вираз історично певної шаблі нескінченного процесу пізнання. Виходячи з визнання відносності знання у сенсі історичної умовності меж наближення до повного знання, Д. м. відкидає крайні висновки релятивізму, згідно з яким характер людського знання виключає визнання об'єктивної істини.

Кожен об'єкт поряд із загальними рисами має свої неповторні особливості, кожне суспільне явище обумовлено специфічними обставинами місця і часу. Тому разом із узагальненим необхідний конкретний підхід до об'єкта пізнання, що виражається у принципі: абстрактної істини немає, істина конкретна. Конкретність істини передбачає передусім всебічність і цілісність розгляду об'єкта, врахування того, що він постійно змінюється і через це не може бути правильно відображений у нерухомих категоріях. Попереджаючи проти помилок, пов'язаних з неконкретним підходом до істини, Ленін писав, що «... всяку істину, якщо її зробити «надмірною» ..., якщо її перебільшити, якщо її поширити за межі її дійсної застосовності, можна довести до абсурду, і вона навіть неминуче, за вказаних умов» (Семенов, т. 4, с. 75).

Дослідження нескінченного різноманіття форм матерії починається з відокремлення об'єкта, констатації його буття, тобто існування, і має на меті розкрити властивості та відносини об'єкта. Кожен об'єкт постає перед практично чинною людиною своєю якісною стороною. Так, пізнання матеріальних речей починається безпосередньо з відчуття, «... а в ньому неминуче і якість». Якість є специфіка даного предмета, його своєрідність, на відміну від інших предметів. Усвідомлення якості передуює пізнанню кількості. Будь-який об'єкт є єдністю кількості та якості, тобто кількісно певну якість, або міру. Розкриваючи якісну та кількісну визначеність речей, людина водночас встановлює їхню відмінність і тотожність.

Всі об'єкти мають зовнішні сторони, що безпосередньо досягаються у відчутті і сприйнятті, і внутрішніми, знання про які досягаються опосередковано, шляхом абстрактного мислення. Ця відмінність шаблів пізнання виявляється у категоріях зовнішнього і внутрішнього. Формування цих категорій у свідомості людини підготовляє осмислення причинності або відносин причини і дії, співвідношення яких спочатку мислилося тільки як послідовність явищ у часі. Пізнання йде «від співіснування до каузальності та від однієї форми зв'язку та взаємозалежності до іншої, глибшої, більш загальної». Надалі розвитку мислення людина стала досягати, що причина як породжує дію, а й передбачає його як протидії; т. о., відно-

шення причини та дії позначається як взаємодія, тобто як універсальний зв'язок речей і процесів, що виражається в їхній взаємній зміні. Взаємодія предметів між собою і різних сторін, моментів усередині предмета, що виражається в боротьбі протилежностей, являє собою універсальну причину їх зміни і розвитку, що корениться в природі речей, які відбуваються не внаслідок зовнішнього поштовху як односторонньої дії, а в силу взаємодії та протиріччя. Внутрішня суперечливість будь-якого об'єкта у тому, що у одному предметі у той самий час має місце і взаємопроникнення і взаємовиключення протилежностей. Розвиток є перехід об'єкта з одного стану в якісно інший, від однієї структури до іншої. Розвиток є одночасно і безперервний і перервний процес, і еволюційний, і революційний, стрибкоподібний.

Будь-яка ланка в ланцюзі явищ включає в себе власне заперечення, тобто можливість переходу в нову форму буття. Т. о. виявляється, що буття речей не обмежується їх готівковим буттям, що речі містять у собі приховане, потенційне, або «майбутнє буття», тобто можливість, яка до свого перетворення на готівкове буття існує в природі речей як тенденція їх розвитку (див. Можливість і дійсність). При цьому виявляється, що насправді укладені різні можливості, але у готівкове буття перетворюються лише ті, для реалізації яких є необхідні умови.

Поглиблене усвідомлення зв'язку зовнішнього та внутрішнього розкривається у категоріях форми та змісту. Практична взаємодія людей з безліччю подібних та різних речей послужило основою для вироблення категорій одиничного, особливого та загального. Постійне спостереження предметів та явищ у природі та виробничої діяльності підводило людей до з'ясування того, що одні зв'язки носять стійкий, постійно повторюваний характер, інші виступають рідко. Це послужило основою формування категорій необхідності та випадковості. Розуміння сутності, а на більш високому ступені розвитку – розкриття порядку сутностей означає розкриття укладеного в об'єкті внутрішньої основи всіх змін, що відбуваються з ним при взаємодії з ін. об'єктами. Пізнання явищ означає розкриття того, як виявляється сутність. Сутність та явище виявляються як моменти дійсності, яка є результатом виникнення готівкового буття з реальної можливості. Діяльність багатша, конкретніше можливості, т.к. остання становить лише один із моментів дійсності, яка є єдністю здійсненої можливості та джерелом нових можливостей. Реальна можливість має умови свого виникнення насправді і є частиною дійсності.

З погляду Д. м., форми мислення, категорії є відображенням у свідомості загальних форм предметної діяльності суспільної людини, що перетворює дійсність. Д. м. виходить із утвердження єдності законів буття та мислення. «... Наше суб'єктивне мислення та об'єктивний світ підпорядковані тим самим законам...» (Енгельс Ф., Діалектика природи, 1969, с. 231). Кожен універсальний закон розвитку об'єктивного і духовного світу у певному сенсі є водночас і законом пізнання: будь-який закон, відбиваючи те, що є насправді, вказує також на те, як слід правильно думати про відповідну сферу дійсності.

Послідовність розвитку логічних категорій у складі Д. м. диктується насамперед об'єктивною послідовністю розвитку знання. Кожна категорія – узагальнене відображення об'єктивної реальності, результат вікової суспільно-історичної практики. Логічні категорії «... суть сходинки виділення, тобто пізнання світу, вузлові пункти в мережі (природних явищ, природи. – Ред.), Що допомагають пізнавати її і опанувати її» (Ленін Ст I., Повні збори соч., 5 видавництва, т. 29, с. 85). Кожна з логічних категорій визначається лише шляхом систематичного простеження її зв'язку з усіма іншими, лише всередині системи категорій та за допомогою її. Роз'яснюючи це становище, Ленін намічає загальну послідовність розвитку логічних категорій: «Спочатку мелькають враження, потім виділяється щось, потім розвиваються поняття якості... (визначення речі чи явища) і кількості. Потім вивчення і роздуми спрямовують думку до пізнання тотожності – відмінності – основи – сутності versus (по відношенню до – Ред.) явища, – причинності і т.д. Всі ці моменти (кроки, щаблі, процеси) пізнання прямують від суб'єкта до об'єкта, перевіряючись практикою і через цю перевірку до істини...».

Категорії діалектики перебувають у нерозривному зв'язку з її законами. Кожна галузь природи, нашого суспільства та мислення має закони розвитку. Але внаслідок матеріальної єдності світу у ньому є деякі загальні закони розвитку. Їх дія поширюється попри всі області буття і мислення, по-різному розвиваючись у кожному їх. Діалектика таки вивчає закони будь-якого розвитку. Найбільш загальними законами матеріалістичної діалектики є: перехід кількісних змін у якісні, єдність та боротьба протилежностей, заперечення заперечення закон. Ці закони виражають універсальні форми розвитку матеріального світу та його пізнання та є загальним методом діалектичного мислення. Закон єдності та боротьби протилежностей полягає в тому, що розвиток об'єктивного світу та

пізнання здійснюється шляхом роздвоєння єдиного на взаємовиключні протилежні моменти, сторони, тенденції; їх взаємовідносини, «боротьба» і вирішення протиріч, з одного боку, характеризує ту чи іншу систему як щось ціле, якісно визначене, з другого – становить внутрішній імпульс її зміни, розвитку, перетворення на нову якість.

Закон взаємного переходу кількісних змін в якісні розкриває найбільш загальний механізм розвитку: зміна якості об'єкта відбувається тоді, коли накопичення кількісних змін досягає певної межі.

Висновки. Ревізіоністи правого та «лівого» штибу по суті заперечують об'єктивний характер суспільних закономірностей та необхідність для революційної партії діяти відповідно до цих закономірностей. Це саме стосується законів діалектики. Реформістські і праворевізіоністські ідеологи визнають не боротьбу, а примирення протилежностей, заперечують якісні зміни, обстоюючи

лише плоский еволюціонізм, де вони визнають закону заперечення заперечення. У свою чергу леворевізіоністські теоретики вважають реальними лише антагоністичні протиріччя та їхню хаотичну «боротьбу», заперечують кількісні зміни, борючись за безперервні «стрибки», виступають за повне заперечення старого без збереження того позитивного, що в ньому містилося. Реформістам і правим ревізіоністам це є методологічною основою виправдання опортунізму, а «лівих» ревізіоністів їх методологія – основа крайнього волюнтаризму і суб'єктивізму у політиці. У своїй боротьбі як проти буржуазної філософії, так і проти сучасного ревізіонізму та догматизму марксизм послідовно проводить принцип партійності філософії, розглядаючи філософію діалектичного та історичного матеріалізму як наукову зброю в руках робітничого класу та трудящих мас, що борються за своє звільнення від капіталізму, за перемогу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дanelia С. Досвід дослідження теорії моральності Гельвеція. Ч. 1. Тбілісі, 1922.
2. Деборін А. Введення у філософію діалектичного матеріалізму, 1922. С. 218-219.
3. Дідро Д. Послідовне спростування книги Гельвеція "Про людину". У 2-х томах. Т. 2. С. 379.
4. Ленін В. І. Конспект книги Гегеля "Наука логіки". У: Повні зібрані твори. Т. 29. С. 162.
5. Ленін В. І. Конспект книги Гегеля "Наука логіки". У: Повні зібрані твори. Т. 29. С. 161.
6. Ленін В. І. Конспект книги Гегеля "Лекції з історії філософії". У: Повні зібрані твори. Т. 29. С. 248.
7. Ленін В. І. Про значення воєвничого матеріалізму. У: Повні зібрані твори. Т. 45. С. 30-31.
8. Маркс К. Лист І. Діцгену, 9 травня 1868. У: К. Маркс і Ф. Енгельс. Вид. 2-ге. Т. 32. С. 456.
9. Маркс К. Лист Ф. Енгельсу, 14 січня 1858. У: К. Маркс і Ф. Енгельс. Вид. 2-ге. Т. 29. С. 212.
10. Передмова від Інституту марксизму-ленінізму до "Філософських зошитів" В.І. Леніна. У: В.І. Ленін. Повні зібрані твори. Том VIII. С. 29.
11. Семенов Ю.І. Особистість, суспільство, культура. У: Філософія та суспільство. 2001. № 3.
12. Семенов Ю.І. Розробка проблем історії первісного суспільства на "епоху" Бромлея. У: Етнографічний огляд. 2001. № 6. С. 12-14.
13. Яхот І. Придушення філософії в СРСР. Питання філософії. 1991. № 7-9.

REFERENCES

1. Danelia S. (1922) Dosvid doslidzhennia teorii moralnosti Helvetsiia [The experience of researching the theory of morality of Helvetius]. Ch. 1. Tbilisi [in Georgian]
2. Deborin A. (1922) Vvedennia u filosofiiu dialektychnoho materializmu [Introduction to the philosophy of dialectical materialism]. 218-219 pp [in Ukrainian].
3. Didro D. Poslidovne sprostuvannia knyhy Helvetsiia «Pro liudynu» [A consistent refutation of Helvetius's book "On Man"] u 2-kh t. T. 2. 379 p [in French].
4. Iakhot I. (1991) Prydushennia filosofii v SRSR [Suppression of philosophy in the USSR] // Pytannia filosofii. № 7, 8, 9 [in Ukrainian].
5. Lenin V. I. (1914) Konspekt knyhy Hehelii "Nauka lohiky" [Synopsis of Hegel's book "The Science of Logic"] Povn. zibr. tv. T. 29. 162 p [in German].
6. Lenin V. I. (1914) Konspekt knyhy Hehelii "Nauka lohiky" [Synopsis of Hegel's book "The Science of Logic"] Povn. zibr. tv. T. 29. 161 p [in German].
7. Lenin V. I. (1914) Konspekt knyhy Hehelii «Lektzii z istorii filosofii» [Synopsis of Hegel's book "Lectures on the History of Philosophy"] Povn. zibr. tv. T. 29. 248 p [in German].
8. Lenin V.I. (1914) Pro zachennia voiovychnoho materializmu [About the meaning of militant materialism] Povn. zibr. tv. T. 45. 30-31 pp [in German].
9. Marks K. Lyst F. Enhelsu, (1858) [Letter to F. Engels] K. Marks i F. Enhels. Vyd. 2-he. T. 29. 212 p [in German].
10. Marks K. (1868) Lyst I. Ditsshenu, [Letter to I. Dietzgen] K. Marks i F. Enhels. Vyd. 2-he. T. 32. 456 p [in German].
11. Peredmova vid Instytutu marksyzmu-leninizmu do «Filosofskykh zoshytiv» V.I. Lenina (1947) [Preface from the Institute of Marxism-Leninism to "Philosophical Notebooks" V.I. Lenin] V.I. Lenin. Povn. zibr. tv. T. VIII 29 p. [in Ukrainian].
12. Semenov Yu.I. (2001) Osobystist, suspilstvo, kultura [Personality, society, culture] Filosofii ta suspilstvo. № 3. [in Ukrainian].
13. Semenov Yu.I. (2001) Rozrobka problem istorii pervisnogo suspilstva na «epokhu» Bromleia [Elaboration of problems of the history of primitive society in the "epoch" of Bromley] Etnohrafichne ohliad. № 6. 12-14 pp. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Ярослав БАЛАНОВСЬКИЙ, Костянтин СІЗАРЄВ, Крістіна СИТНИК РОСІЙСЬКА ІМПЕРСЬКА ДЕМОГРАФІЧНА ПОЛІТИКА В КРИМУ ВПРОДОВЖ 1770–1780-Х РОКІВ.....	4
Іван БЕЗЕНА, Ірина КАРПАНЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ВИВЧЕННЯ ПОДІЙ ТА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....	11
Петро ГАВРИЛИШИН ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ БОГДАНА ГАВРИЛИШИНА У ШВЕЙЦАРІЇ (1960–1986).....	17

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Людмила АНДРОЩУК АРХЕТИП ТІНІ В ТАНЦЮВАЛЬНИХ ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ: СВЯТО ІВАНА КУПАЛА.....	24
Анастасія БАРАНОВСЬКА МОТИВ ВІЙНИ У РЕАЛІСТИЧНОМУ ЖИВОПИСІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ.....	33
Юлія БОБРОВНИК, Валентина НЕДІЛЬКО, Світлана НЕЖИВА ГЕОПОЛІТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНИ: ВПЛИВ НА ГЛОБАЛЬНУ АРЕНУ.....	41
Людмила ГАНУЩАК-ЄФІМЕНКО, Світлана ОСТАПИК ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМПОЗИЦІЇ ТА КОЛЬОРУ В СУЧАСНОМУ ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРУ.....	45
Ярослава ГРИЦЕНКО СОМАТИЧНІ ПРАКТИКИ В МИСТЕЦТВІ ТАНЦЮ: ВПЛИВ, ВЗАЄМОДІЯ ТА СПОСІБ РОБОТИ З ТІЛОМ.....	50
Ольга ДЕНИСЮК ЖІНОЧІ ОБРАЗИ У ТВОРЧОСТІ СКУЛЬПТОРА ГРИГОРІЯ КРУКА.....	57
Ванда ДРІНЕВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОЛЬКЛОРНОЇ СПАДЩИНИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПОПУЛЯРНІЙ МУЗИЦІ.....	64
Алла ДЯЧЕНКО ВПЛИВ КРОС-КУЛЬТУРНОГО РОЗКРИТТЯ НА АДАПТАЦІЮ ХУДОЖНОЇ ПРАКТИКИ МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ.....	68
Олексій ЖАДЕЙКО «МОБІЛІЗОВАНЕ МИСТЕЦТВО»: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЖИВОПІСУ ОЛЬГИ КАРПЕНКО ВОЄННОГО ПЕРІОДУ.....	74
Катерина ЖУК АНАЛІЗ ПІСЕННОЇ ЛІРИКИ В СУМІЖНИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ТРАДИЦІЯХ ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНОГО ТИПУ УТВОРЕННЯ.....	80
Кароліна КАСЬЯНЕНКО ЕТИМОЛОГІЧНА ОСНОВА ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК ЛОГОТИПУ.....	86
Лілія КАЧУРИНЕЦЬ ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ДИРИГЕНТСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ.....	92

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Gunay ALAKBAROVA WORD, CONCEPT AND ALPHABETICAL ISSUES IN THE ACTIVITY OF MOHAMMAD TAGHI SIDQI.....	98
--	----

Інна АПОНЕНКО СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТОНІМІВ У ЦИКЛІ «БУЗИНОВИЙ ЦАР» ЛІНИ КОСТЕНКО	104
Андрій БОШКОВ, Ангеліна ДЕМЧУК АНГЛІЙСЬКОМОВНА ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТІЙНОГО СКЛАДНИКА КОНЦЕПТУ «PANDEMIC» В МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ.....	110
Олег ВАСИЛИШИН, Ірина ВАСИЛИШИН КАРБУВАННЯ ДУХОВНОЇ ПАМ'ЯТІ: АВТОГРАФИ НА КНИГАХ ДЛЯ Г. ШТОНЯ ВІД ТВОРЧОЇ СПІЛЬНОТИ.....	118
Юлія ДЕДЕ ОСОБЛИВОСТІ МЕЛОДІЙНОГО ОФОРМЛЕННЯ МІТІГАТИВНИХ ТАКТИК В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ КІНОДИСКУРСІ.....	124
Khanim JAFARLY CATHARSIS AND RETURNING TO SELF IN GEORGE ORWELL'S "COMING UP FOR AIR" IN THE CONTEXT OF SELF-BELONGING.....	130
Катерина ЗАЙЦЕВА, Євген ДОЛИНСЬКИЙ, Маріанна КОПЧАК ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРАВНИЧИХ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН ТА УКРАЇНИ: МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ.....	134
Liudmyla ZAIATS SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE ENGLISH VOCABULARY IN THE SPHERE OF NATIONAL SECURITY: CASE STUDY OF THE WHITE BOOK 2021: DEFENCE POLICY OF UKRAINE.....	143
Марія ІВАНЧЕНКО ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ <i>BETRAYAL</i> В АНГЛОМОВНИХ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКАХ	149
Світлана ІГНАТЬЄВА, Ірина ЦЮП'ЯК ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ МОВНОЇ ЕКСПРЕСІЇ У ТЕКСТОВІЙ ПАЛІТРІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА: ФОНОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ.....	154
Єлизавета ІСАКОВА ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ В ОФОРМЛЕННІ ТЕМПОРАЛЬНИХ ВІДНОШЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ (ЗІСТАВНИЙ АСПЕКТ).....	159

ПЕДАГОГІКА

Інна АНТОНЕНКО, Інна БОРКОВСЬКА, Ірина КОЗУБСЬКА ДІЛОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ.....	163
Наталія АШИХМІНА, Олена НОВСЬКА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	170
Світлана БАДЕР, Віталій КУРИЛО, Марія ПОЧИНКОВА ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	177
Ірина БЕРЕЗІНА ХМАРА СЛІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	185
Людмила БОБОВА ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН ТА ОСІБ БЕЗ ГРОМАДЯНСТВА У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США.....	192
Ігор БОГДАНОВСЬКИЙ, Анатолій КОНОХ ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	199

Вікторія БОЙТА СТВОРЕННЯ МАНІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛІТЕРАТУРИ У КОЛЕДЖАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	208
Юрій БРИНДІКОВ СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ-УЧАСНИКАМИ БОЙОВИХ ДІЙ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ.....	214
Ірина БРУШНЕВСЬКА ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ.....	220
Людмила ГАРКУША, Ольга ЕКОНОМОВА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ У КЛАСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ІНСТРУМЕНТА (ФОРТЕПІАНО).....	226
Oksana HOLOVKO THE ROLE OF SOME COMMUNICATIVE METHODS IN DEVELOPING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE.....	232
Олена ГОНЧАРЕНКО, Ірина ІОНОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МАТЕРИНСТВА У ВИХОВАНОК СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА І ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	236
Галина ГУДИМА, Юлія СЛОДИНИЦЬКА ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ РЕФЕРУВАННЮ ТА АНОТУВАННЮ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ У НЕМОВНИХ ВИШАХ.....	243
Олена ДВОРНИК СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЕМ І СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГОМ: ВПЛИВ НА СОЦІАЛЬНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ.....	249
Олександр ДЕМИДЕНКО, Микола ПОТАПЕНКО, Ганна ПОТАПЕНКО НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОМУ РИСУНКУ, ЖИВОПИСУ ТА КОЛЬБОРОЗНАВСТВУ ЯК ОСНОВА ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ.....	264
Катерина ДЕРЕКА, Ірина БРЮХОВЕЦЬКА, Інна БЕРКЕЩУК ЗАСОБИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	269
Олеся ДИШКО, Наталія БЄЛІКОВА, Едуард КОСИНСЬКИЙ ПРИНЦИП НАСКРІЗНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	274
Аліна ДМИТРЕНКО ДИСЦИПЛІНА «ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	281
Наталія ДОРОХОВА ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗМІСТОВНОГО НАПОВНЕННЯ МОНИТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ.....	288
Наталія ДОЦЕНКО, Олена ГОРБЕНКО, Антоніна ГАЛЄЄВА ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «АГРОІНЖЕНЕРІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	295
Тінтін ДУН ДІАЛЕКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛІЗМ: ЙОГО ПРИНЦИПИ ТА ДУМКИ.....	302

CONTENTS

HISTORY

- Yaroslav BALANOVSKY, Konstantin SIZAREV, Kristina SYTNYK**
RUSSIAN IMPERIAL DEMOGRAPHIC POLICY IN THE CRIMEA THROUGHOUT
THE 1770S–1780S.....4
- Ivan BEZENA, Iryna KARPAN**
TRANSFORMATIONS OF THE CONTENT OF SCHOOL HISTORY EDUCATION:
THE STUDY OF EVENTS AND SOCIAL DEVELOPMENT DURING.....11
- Petro GAVRYLYSHYN**
TEACHING, ORGANIZATIONAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES
OF BOHDAN HAWRYLYSHYN IN SWITZERLAND (1960–1986).....17

ART STUDIES

- Ludmyla ANDROSHCHUK**
THE ARCHETYPE OF THE SHADOW IN THE DANCE TRADITIONS
OF THE UKRAINIAN PEOPLE: IVAN KUPALA FOLK HOLIDAY..... 24
- Anastasiia BARANOVSKA**
THE MOTIF OF WAR IN THE REALISTIC PAINTING OF MODERN UKRAINIAN ARTISTS.....33
- Yuliia BOBROVNYK, Valentyna NEDILKO, Svitlana NEZHYVA**
GEOPOLITICAL SIGNIFICANCE OF UKRAINE: ENTRY INTO THE GLOBAL ARENA..... 41
- Liudmyla HANUSHCHAK-YEFIMENKO, Svitlana OSTAPYK**
INNOVATIVE APPROACHES TO THE USE OF COMPOSITION AND COLOR
IN MODERN INTERIOR DESIGN.....45
- Yaroslava HRYTSENKO**
SOMATIC PRACTICES IN THE ART OF DANCE: INFLUENCE, INTERACTION
AND METHODS OF WORKING WITH THE BODY.....50
- Olha DENYSIUK**
FEMALE IMAGES IN THE WORK OF SCULPTOR HRYHORII KRUK.....57
- Vanda DRINEVSKA**
INTERPRETATION OF FOLKLORE HERITAGE IN UKRAINIAN POPULAR MUSIC..... 64
- Alla DIACHENKO**
THE INFLUENCE OF CROSS-CULTURAL DISCLOSURE ON THE ADAPTATION
OF ARTISTIC PRACTICE OF ARTISTIC TRADITIONS.....68
- Olexiy ZHADEIKO**
“MOBILIZED ART”: THE MAIN TENDENCIES OF OLGA KARPENKO'S
PAINTING DURING THE WAR PERIOD.....74
- Kateryna ZHUK**
ANALYSIS OF SONG LYRICS IN TRANSITIONAL FOLKLORE TRADITIONS
OF HISTORICAL-GEOGRAPHICAL TYPE OF FORMATION..... 80
- Karolina KASYANENKO**
ETYMOLOGICAL BASIS AS A DETERMINING FACTOR OF THE LOGO.....86
- Liliia KACHURYNETS**
USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN MODERN CONDUCTING ART.....92

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

- Gunay ALAKBAROVA**
WORD, CONCEPT AND ALPHABEICAL ISSUES IN THE ACTIVITY
OF MOHAMMAD TAGHI SIDQL.....98

Inna APONENKO	
SEMANTIC AND STYLISTIC PECULIARITIES OF THE POETONYMS IN LINA KOSTENKO'S "ELDER KING" CYCLE.....	104
Andrii BOSHKOV, Angelina DEMCHUK	
ENGLISH-LANGUAGE VERBALIZATION OF THE "PANDEMIC" CONCEPT NOTIONAL COMPONENT IN MASS MEDIA DISCOURSE.....	110
Oleh VASYLYSHYN, Iryna VASYLYSHYN	
MINTING SPIRITUAL MEMORY: AUTOGRAPHS ON BOOKS FOR H. SHTON FROM THE CREATIVE COMMUNITY.....	118
Yulia DEDE	
MELODIC REALIZATION PECULIARITIES OF MITIGATION TACTICS IN MODERN ENGLISH FILM DISCOURSE.....	124
Khanim JAFARLY	
CATHARSIS AND RETURNING TO SELF IN GEORGE ORWELL'S "COMING UP FOR AIR" IN THE CONTEXT OF SELF-BELONGING.....	130
Kateryna ZAITSEVA, Ievgen DOLYNSKIY, Marianna KOPCHAK	
LINGUISTIC ANALYSIS OF LEGAL TEXTS FROM ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES AND UKRAINE: METHODS AND APPROACHES.....	134
Liudmyla ZAIATS	
SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE ENGLISH VOCABULARY IN THE SPHERE OF NATIONAL SECURITY: CASE STUDY OF THE WHITE BOOK 2021: DEFENCE POLICY OF UKRAINE.....	143
Maria IVANCHENKO	
VERBALIZATION OF THE CONCEPT <i>BETRAYAL</i> IN THE ENGLISH EXPLANATORY DICTIONARIES.....	149
Svitlana IHNATIEVA, Iryna TSIUPIAK	
PECULIARITIES OF LINGUISTIC EXPRESSION MEANS IN THE TEXT PALETTE OF VOLODYMYR VYNNYCHENKO: PHONOGRAPHIC LEVEL	154
Yelizaveta ISAKOVA	
SOME FEATURES IN THE FORMATION OF TEMPORAL RELATIONS IN ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES (COMPARATIVE ASPECT).....	159
PEDAGOGY	
Inna ANTONENKO, Inna BORKOVSKA, Iryna KOZUBSKA	
BUSINESS GAME AS AN EFFECTIVE METHOD OF DEVELOPING THE FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PUBLISHING	163
Nataliia ASHYKHMINA, Olena NOVSKA	
PECULIARITIES OF PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	170
Svitlana BADER, Vitalii KURYLO, Mariia POCHYNKOVA	
THE FACTORS OF THE FORMATION CRITICAL THINKING OF PERSONALITY.....	177
Iryna BEREZINA	
WORD CLOUD AS A MEANS OF INCREASING THE MOTIVATION OF STUDENTS FOR EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES.....	185
Lyudmila BOBOVA	
FEATURES OF ADAPTATION OF FOREIGN CITIZENS AND PERSONS STATELESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS GREAT BRITAIN AND USA.....	192
Ihor BOHDANOVSKIY, Anatoliy KONOKH	
TRAINING OF BACHELORS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR COACHING ACTIVITIES IN PLAYING SPORTS WITH PRESCHOOL CHILDREN: CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL FIELD OF RESEARCH.....	199

<hr/>	
Victoria BOYTA	
CREATION OF MANGA DURING LITERATURE CLASSES IN COLLEGES OF ARTISTIC-AESTHETIC PROFILE.....	208
Yuriy BRYNDIKOV	
SOCIAL WORK WITH MILITARY SERVANTS PARTICIPATING IN COMBAT OPERATIONS IN THE SYSTEM OF SOCIAL SERVICES.....	214
Iryna BRUSHNEVSKA	
USE OF MODERN TECHNOLOGIES FOR PREPARING A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL LEARNING NEEDS AT SCHOOL.....	220
Lyudmyla HARKUSHA, Olga EKONOMOVA	
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASS OF A SPECIAL INSTRUMENT (PIANO).....	226
Oksana HOLOVKO	
THE ROLE OF SOME COMMUNICATIVE METHODS IN DEVELOPING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE.....	232
Olena HONCHARENKO, Iryna IONOVA	
FORMATION OF A CULTURE OF MOTHERHOOD AMONG STUDENTS OF A SOCIAL RESIDENTIAL HOME AS A SOCIO-PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEM.....	236
Halyna HUDYMA, Yulia SLODYNYSKA	
FEATURES OF TEACHING SUMMARIZING AND ANNOTATING FOREIGN TEXTS IN LANGUAGE UNIVERSITIES.....	243
Olena DVORNYK	
THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND A SOCIAL PEDAGOGUE: THE IMPACT ON THE SOCIAL COMPETENCE OF TEACHERS.....	249
Oleksandr DEMYDENKO, Mykola POTAPENKO, Anna POTAPENKO	
TEACHING ACADEMIC DRAWING, PAINTING AND COLOR SCIENCE AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN GRAPHIC DESIGN STUDENTS.....	264
Kateryna DEREKA, Iryna BRIUKHOVETSKA, Inna BERKESHCHUK	
MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO PROVIDE CONTINUOUS NON-FORMAL EDUCATION.....	269
Olesia DYSHKO, Nataliya BELIKOVA, Eduard KOSYNSKYI	
THE PRINCIPLE OF THROUGHOUT PRACTICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM.....	274
Alina DMYTRENKO	
DISCIPLINE "PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS" AS A COMPONENT OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION.....	281
Nataliia DOROKHOVA	
DIDACTIC CONDITIONS IN THE CONTENT OF MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF DENTISTRY IN THE LEARNING ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY.....	288
Nataliia DOTSENKO, Olena GORBENKO, Antonina HALEEVA	
APPLICATION OF THE MODEL OF TRAINING BACHELORS IN THE SPECIALTY "AGROENGINEERING" IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.....	295
Tingting DONG	
DIALECTIC MATERIALISM: ITS PRINCIPLES AND THOUGHTS.....	302
<hr/>	

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 66. ТОМ 1
ISSUE 66. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 04.09.2023 р. Підписано до друку 22.09.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 36,51. Зам. № 0923/585. 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.