

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 68. ТОМ 2
ISSUE 68. VOLUME 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 15.11.2023 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. 68. Том 2. – 330 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (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-Кова 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; **Стецик 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 – Музезнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

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

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 13 from 15.11.2023)

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 68. Volume 2. – 330 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **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. Matskiy** – 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.afhn-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@afhn-journal.in.ua

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

ІСТОРІЯ

УДК 94(477-25):[316.3:911.37]

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-1

Сергій КОНЮХОВ,

orcid.org/0000-0002-9908-5555

кандидат історичних наук,

старший викладач кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) serhii.v.koniukhov@lpnu.ua

ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ДЕКОЛОНІЗАЦІЇ МУЗЕЇВ В УКРАЇНІ

У статті проаналізовано місце і роль України в деколонізаційних процесах музейного простору. Особливий акцент зроблено на шляхах подолання колоніальних дискурсів у музеях, на практиках та методиках, які дадуть можливість відійти від домінуючих в тоталітарних суспільствах підходів та по-новому проаналізувати знакові події та явища історії та культури. Деколонізація музеїв – складне явище, яке означає не стільки питання репатріації об'єктів чи трансформації експозиції, скільки напрям змін у балансі сил між головними центрами поширення цих нарративів.

Перехід від радянського минулого до нових форм функціонування музеїв має здійснюватися за допомогою експонування об'єктів без посередництва на основі того, що твір або об'єкт говорять самі за себе і що музей не повинен стояти між об'єктом і відвідувачем. Необхідним є відхід від домінуючих в тоталітарних суспільствах підходів, коли політичні еліти, влада та окремі привілейовані групи формують пам'ять на різних рівнях (назви вулиць, державні заходи, меморіали тощо). Деколонізація – це не подія, а процес, і його не обов'язково легко досягти. Зрештою, деколонізація не означає руйнації попереднього нарративу, а лише перегляд та перебудову для самостійного розвитку і більш вдалого формування когнітивного процесу. Для деколонізації музеологічного мислення та музейних практик локальна історія має не лише бути присутня в музеях, але й також мати автономну позицію, відіграючи роль боротьби проти імперських нарративів.

Створення атмосферного простору з достатньою інформацією та емоційним середовищем, не догматичним, а з представленням домінуючих та альтернативних дискурсів дало б можливість уникнути формального підходу до висвітлення історії і розвивати м'яку комунікативну пам'ять, яка повинна не лише акцентувати на минулому, а й допомагати звертати увагу на майбутнє.

Ключові слова: деколонізація, імперія, колоніальний нарратив, музейний простір.

Сергій KONYUKHOV,

orcid.org/0000-0002-9908-5555

Candidate of Historical Sciences,

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

Lviv National Polytechnic University

(Lviv, Ukraine) serhii.v.koniukhov@lpnu.ua

FEATURES OF MUSEUM DECOLONIZATION IN UKRAINE

The article analyzes the place and role of Ukraine in the decolonization processes of the museum space. The author focused special attention on ways to overcome colonial discourses in museums, on practices and methods that will make it possible to move away from the approaches dominant in totalitarian societies and to analyze significant events and phenomena of history and culture in a new way. Decolonization of museums is a complex phenomenon, which means not only a matter of repatriation of objects or transformation of the exposition, but rather a direction of changes in the balance of forces between the main centers of dissemination of these narratives.

The transition from the Soviet past to the new forms of museum functioning had to be carried out by exhibiting objects without mediation on the basis that the work or object speaks for itself and that the museum should not stand between the object and the visitor. It is necessary to move away from the approaches dominant in totalitarian societies; to move away from the time when political elites, authorities and certain privileged groups shape memory at different levels (street names, state events, memorials, etc.). Decolonization is not an event, but a process, and it is not must be easy to achieve. After all, decolonization does not mean the destruction of the previous narrative, but only revision and reconstruction for independent development and more successful formation of the cognitive process. Local history must not only be present in museums, but also have an autonomous position, playing the role of a struggle against imperial narratives to decolonize museological thinking and museum practices.

The creation of an atmospheric space with sufficient information and an emotional environment, not dogmatic, but with the presentation of dominant and alternative discourses, would make it possible to avoid a formal approach to the coverage of history and develop a soft communicative memory, which should not only emphasize the past, but also help pay attention to the future.

Key words: decolonization, empire, colonial narrative, museum space.

Постановка проблеми. Подолання імперського та радянського минулого сьогодні в Україні відбувається у двох напрямках: перейменування вулиць і міст, демонтаж і перенесення комуністичної символіки та пам'ятників у тематичні музеї, аналіз історичного минулого і, відповідно, зміна наративів у шкільних підручниках, музеях та меморіалах.

Сьогодні ми маємо справу з класичним прикладом імперії, яка йде в історію посеред насильства, посеред війни та посеред конфліктів. З цієї точки зору війна між Україною та Росією є імперською війною, ця війна є так званою «колоніальною війною» і так її треба подавати.

Питання не лише про приєднання до ЄС, а про Європу в історичному контексті. За словами проф. Сергія Плохія «...сучасне українське політичне та історичне відродження – це все ж таки про Європейські цінності, це про цілком іншу модель політичної організації, іншу політичну культуру... Така орієнтація на Європу має глибоке історичне коріння. Це має суттєве значення для становлення України як автономної та незалежної етнічності та незалежної країни» (Плохій, 2016).

Крім того, російська окупація поставила під загрозу збереження колекцій українських музеїв. Зважаючи на деколонізаційні процеси в сучасній Україні, музеї здійснюють свою роботу так, щоб їхні експозиції відображали різноманітність. З-поміж європейських музеїв є низка таких, чие коріння має колоніальну спадщину, адже їхні колекції були сформовані через багатих меценатів, які діяли на догоду імперіям. Так, наприклад, окремі колекції Британського музею були сформовані завдяки прибуткам від рабських плантацій на Ямаїці. Багато колекціонерів вбачали у своїх зусиллях можливість зберегти минуле, вважаючи що корінні народи повністю зникнуть.

Важливо також розуміти, що музеї на території України перебували під жорстким контролем влади ще з радянських часів. Концепція полікультурності та різноманітності України не була візуалізована в музейних експозиціях, тому історія формування української ідентичності, яка не мала нічого спільного з концепцією «руського мира», була дуже спотворена. З проголошенням незалежності України у багатьох музеях відбулися зміни. Однак наративи про Київську

Русь як колиску трьох братніх народів, спорідненість української та російської мов, поневолення українського народу польською шляхтою тощо залишались ще довгий час в українських музеях. Після Помаранчевої революції та Революції Гідності зміни експозицій стали більш відчутними. Українська мова стала мовою виставок і лекцій, експозиції доповнили теми Голодомору, Розстріляного Відродження, дисидентського руху, Самвидаву, ОУН та УПА, української державності. Музейні практики змінилися. Музейні працівники навчилися вибудовувати нові шляхи комунікації з відвідувачем. Однак очевидно, що шлях до подолання колоніальних і постколоніальних наративів набагато складний.

Аналіз досліджень. Багато відомих істориків стверджують, що необхідно позбавляти історію України від «імперської спадщини», яка використовується для російського імперського впливу на Україну. Найбільший вплив на написання підручників з історії України здійснили радянський союз та сусідня країна агресор – Росія, які досить вміло на даний час користуються цим у своїх корисливих цілях (Громенко, 2019)

Голова УІНП заявив, що після деколонізації, переписом історії, дуже важливо, щоб ішли й політичні рішення, які закріплюватимуть нові дати заснування міст, змінені історичні факти, скорочення матеріалу, спираючись на історичні дослідження. І сам процес деколонізації, який діє на даний час досить активно, повинен набути ще більших масштабів, аби якомога зменшити здійснений вплив на написання української історії з боку Росії та назавжди позбутись імперіалізму (Шторгін, 2010).

В. В'ятрович зазначає, що першим етапом деколонізації є декомунізація. Тому що потрібно відокремлюватись від комуністичного впливу, тоталітаризму, під яким часто зустрічається російське імперське минуле (В'ятрович, 2022). На відміну від інших країн, які відокремились після розпаду радянського союзу, Україна в процесі декомунізації тут дуже сильно відстає. В Україні ще на початку 90-х років декомунізація реалізувалась лише з боку соціальних ініціатив, тобто з боку режимів влади, яка панувала, ніякої підтримки не спостерігалось. Історик зазначає, що найбільш активний процес декомунізації,

деколонізації відбувся лише з початку 2014 року, коли старий режим влади було повалено. Історики опираючись на досвід посткомуністичних країн, чи до прикладу опираючись на досвід Німеччини, де відхід тоталітарного режиму минув досить не просто, стверджують, що в Україні процес деколонізації спостерігається не легким явищем.

Саме про деколонізацію мала б іти мова у так званих «декомунізаційних законах». Комунізм завжди був присутній в Україні і залишається й досі, але уже під прикриттям російської російської імперської гегемонії.

І. Лосєв стверджує, що станом на сьогоднішні воєнні події дуже шкідливо та безрозсудно відділяти декомунізацію, деколонізацію від дерусифікації. Адже саме російська імперія здійснює найбільший вплив на українську культуру, націю задля її знищення (Лосєв, 2019).

Творці «декомунізаційних» законів, а саме директор Інституту національної пам'яті В. В'ятрович, усвідомлюють справжню значимість та суть декомунізаційних процесів в Україні як фактично деколонізаційних. Саме тепер відбувається дуже активне відмежування від імперської спадщини, українці утверджуються як самостійна і незалежна нація з кожним днем дедалі більше (Козлюк, 2015).

Англійський дослідник R. F. Betts стверджує, що деколонізація для деяких британських колоній була поступовою та мирною для емігрантів, але насильницькою для інших, де повстання місцевих жителів підживлювались націоналізмом. Більшість країн також зіткнулись з опозицією з боку нових наддержав, США, та радянського союзу. Тобто процес деколонізації є глобальним явищем, яке зачіпає більшість країн (Betts, 2019).

У музеї та музейних організаціях зароджується рух, який бере на себе роль соціальної справедливості в правах людини; стверджуючи, що «музеї не є нейтральними» (Murawski, 2017). Проте музеї ніколи не були нейтральними. Сама установа втілює увічнення соціальної, культурної, расової та етнічної нерівності, додаючи до складної соціальної та економічної несправедливості в глобальному масштабі. Протиріччя між їхнім уявним «нейтралітетом» і вимогами деколонізувати музеї є свідченням динамічних процесів у музейному світі.

Фаб'єн Ван Гірт досліджує та нюансує терміни постколоніальна та деколоніальна музеологія. Його аналіз наполягає на необхідності освоєння та нюансування цих понять. Він також запрошує дослідників не протиставляти ці два бачення музеології. Його інтерпретація цього руху актуальна, оскільки базується на його дисертаційному про-

екті (2020), який дозволив йому детально проаналізувати рух опитування та трансформації у світі етнографічних музеїв. Сфери, які він ретельно дослідив, дозволяють йому продемонструвати необхідність уточнення понять музеєзнавства та пам'яткознавства, які іноді мають більш глибокий зміст та вимагають нюансів залежно від культурних аспектів (Fabien Van Geert, 2020).

Марілія Ксав'є Кюрі пропонує рефлексію, засновану на мета музеології, використовуючи колекції музею «Kaingang», які були зібрані на початку 20 століття в контексті колонізації західного Сан-Паулу в Бразилії. Вона ставить під сумнів поняття «музеалії» і «музейність» через контекст колекції об'єктів, яка, як і всюди в Америці та на інших континентах, відбувалася жорстоко. Дослідження цих об'єктів дає змогу переглянути початковий процес музеєфікації, а також перечитання цих об'єктів групами «Kaingang», що пропонує нові інтерпретації. Цей тип підходу, який можна спостерігати в інших країнах світу, показує, що музеологія повинна інтегрувати антропологічні та соціологічні перспективи, щоб музейні професіонали могли уникати етноцентричних або соціоцентричних підходів, які полягають у сприянні інтерпретації групи, до якої хтось належить, на шкоду самому зацікавлені громади. Етноцентризм, як правило, призводить до неправильних інтерпретацій, які можуть бути схожі на форми расизму. Тому, звісно, музеологія повинна включати у свою загальну до відкритих дискурсів, до «іншого» та до відмінностей, до того, звідки ми отримуємо інформацію та від кого. Іншими словами, антропологічний підхід дав би можливість усвідомити, що власна культура не може бути нормою (Cury, 2022).

У тексті своєї лекції Рут Б. Філіпс стверджує, що колоніальна та деколоніальна діалектика надто поляризує. Натомість вона заохочує прийняти такий підхід суспільного музею де в самій експозиції ми б могли отримати множинні інтерпретації (Ruth, 2021). Такий підхід означає, що громадські музеї повинні діяти так, як це роблять художні музеї та особливо музеї сучасного мистецтва. Тобто експонувати об'єкти без посередництва на основі того, що твір або об'єкт говорять самі за себе і що музей не повинен стояти між об'єктом і відвідувачем.

Мета статті – проаналізувати особливості реалізації стратегії деколонізації культурної спадщини України на прикладі музеїв.

Виклад основного матеріалу. Питання про деколонізацію полягає також у тому, як музеї ставляться до корінних народів та нацменшин у пред-

ставленні своїх експозицій. Адже часто твори корінних народів розташовані не в етнографічних музеях, а в художніх. І це розрізнення допомагає втілити ідею про те, що ці культури більше не існують та не продовжують свої традиції. Тому залучення громади до діяльності музею може допомогти побороти такі настрої та може показати стійкість культур і традицій.

Поштовхом до відновлення інтересу серед українських науковців до деколонізації музеїв в Україні стало повномасштабне російське вторгнення 24 лютого 2022 року. Відхід від радянського минулого та перехід до нових форм функціонування музеїв не має здійснюватися за допомогою ідейних фахівців країни-агресора та їх симпатиків. Адже в такий спосіб може не відбутися досягнення бажаного результату і зусилля та ресурси, спрямовані на змінив музеї не сприятимуть підняттю патріотизму та національної самосвідомості. Так, наприклад, меморіалізація Бабиного Яру мала на меті інтегрувати історію голокосту до української історії та інтегрувати українську історію до світової. Для цього на території меморіального парку запропоновано створити два тематично окремі музеї в єдиному архітектурному просторі. Однак, зважаючи на публічних обговореннях нарративу проекту висловлювалися побоювання, що він створений у дусі кремлівської політики пам'яті, яка хоче представити українців, поляків, литовців та інше місцеве населення тотальними антисемітами. Окрім того у 2019 році арт-директором проекту було призначено російського режисера Іллю Хржановського, чий підхід до історичної пам'яті викликав неоднозначну реакцію української наукової та культурної спільноти (Меморіальний музей, 2022). Тому, звичайно, деколонізація має відбуватися у діалозі різних суспільних груп (професійних, конфесійних, етнопонаціональних, вікових, гендерних). Окрім того, розмиття головних ідей, запропонованих музеєм або меморіальним комплексом може сприяти вихованню почуття вини або ж провокувати конфліктні ситуації між суспільними групами, підбурювати до агресії. Тому наше суспільство повинне уникати образливого контенту та дискримінації.

Іншим прикладом представлення деколонізаційних процесів в Україні є Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності. Його очільник Ігор Пошивайло наголошує на тому, що пам'ять потребує інфраструктури – складної форми для комунікативної функції, яка допомагає уникнути конфліктів. Сучасні музеї можуть бути важливими та впливовими, навіть не маючи власних стін. Чимало музеїв, зокрема й в Україні, мають роз-

кішні будівлі, але не розвиваються, не мають популярності у відвідувачів і підтримки суспільства, вони консервативні й нецікаві. Тому сьогодні для музейних закладів важливо практикувати вихід за межі власних стін і скляних вітрин до нових аудиторій – у прямому і в переносному значеннях (Пошивайло, 2021). Тому, на нашу думку, необхідним є саме відхід від домінуючих в тоталітарних суспільствах підходів, коли політичні еліти, влада та окремі привілейовані групи формують пам'ять на різних рівнях (назви вулиць, державні заходи, меморіали тощо). Тому до процесу слід приступати обдуманно, але також бути відкритим для експериментів, з яких можна багато чого навчитися. Деколонізація – це не подія, а процес, і його не обов'язково легко досягти. Зрештою, деколонізація не означає руйнації попереднього нарративу, а лише перегляд та перебудову для самостійного розвитку і більш вдалого формування когнітивного процесу.

Війна ставить перед нами питання «чи маємо ми майбутнє?». Адже імперський дискурс працює не лише з простором і часом. Тому що дуже часто у цій тезі йдеться про минуле. Теза про те, що українці, можливо, й мали минуле, але не мають шансу на майбутнє. Отже йдеться про ідею, яку ми можемо охарактеризувати як «ідею ампутації майбутнього». Минуле українців, в колоніальному дискурсі є присутнім в описі козацьких повстань, спільної історії княжої доби, а майбутнє буде імперським, буде іншим і воно не належить українцям та українській культурі. І Росія у цьому сенсі намагається презентувати себе як силу майбутнього. Однак міжнародний досвід є свідченням того, що імперії приречені (Gérard, 2008). І якщо ХХ століття – час великої деімперіалізації, то Росія є останньою імперією на території Європи. Однак російський колоніалізм є відмінним від британського чи португальського, які відбулися на інших континентах. Адже стосовно мешканців віддалених територій було застосовано ієрархічну відмінність: «ви ніколи не будете такими як ми». Водночас до сусідньої держави Росія застосувала модель тотожності: «ви ніколи не будете іншими, ніж ми». І через цю позицію такий механізм передбачає асиміляцію. Тому імперія провадить боротьбу проти української мови, боротьбу проти традиції, проти культури.

Опираючись на дослідження процесів деколонізації, проведених Паком Лаенуї, можемо виділити п'ять фаз у процесі деколонізації: 1) повторне відкриття та відновлення; 2) жалоба; 3) мрії; 4) відданість; 5) дії (Chilisa, 2012). Повторне відкриття та відновлення – це процес, за допомогою якого колонізовані народи заново відкривають

і відновлюють свою історію, культуру, мову та ідентичність. Жалоба стосується процесу оплакування триваючих нападів на ідентичність і соціальні реалії колонізованих/пригноблених народів світу. Це важлива частина зцілення та веде до наступної фази. Мрії – це коли колонізовані народи звертаються до своєї історії, світогляду та систем знань корінного населення, щоб теоретизувати та уявляти альтернативні можливості – у даному випадку іншу експозицію. Відданість – це коли вчені/студенти стають політичними активістами, які демонструють відданість включенню голосів колонізованих, у цьому випадку, до навчальної програми. Дія – це етап, на якому мрії та зобов'язання перетворюються на стратегії соціальної трансформації. Іншими словами, трансформація музею є поштовхом до ширшої суспільної трансформації. Лінда Сміт (Smith 1999) визначила такі елементи деколонізації: деконструкція та реконструкція; самовизначення та соціальна справедливість; етика, мова, інтернаціоналізація досвіду корінних народів, історія та критика (Smith, 1999). Деконструкція та реконструкція стосуються відкидання того, що було неправильно написано, та «допитливого спотворення життєвого досвіду людей, негативних ярликів, теоретизування дефіциту, генетично дефіцитних або культурно дефіцитних моделей, які патологізували колонізованих... і переповідання історій минулого та уявлення про майбутнє». Самовизначення та соціальна справедливість пов'язані з боротьбою тих, хто був маргіналізований і пошуком легітимності для знань, які вбудовані в їхні власні історії, досвід і способи сприйняття реальності. Етика стосується формулювання, законодавства та поширення етичних питань, пов'язаних із захистом систем знань корінних народів. Мова стосується важливості викладання/вивчення/комунікації мовами корінних народів (у даному випадку – української) як частини антиімперіалістичної боротьби. Інтернаціоналізація досвіду корінних народів стосується того, що міжнародні вчені діляться спільним досвідом, проблемами та боротьбою колонізованих народів у глобальному та локальному просторі. Історія, в даному випадку, передбачає вивчення минулого, щоб відновити історію, культуру та мови колонізованих людей і використовувати їх для інформування про сьогодення. Критика стосується критичної оцінки диспропорційності у публічному дискурсі, школах та музеях між проєвропейським та проєвропейським стилем викладу матеріалу на користь останнього. В такий спосіб музеї мають користуватися можливістю рефлексій навколо своїх

експозицій та більш глибоко висвітлювати події своєї власної історії, здійснювати спроби виходу за рамки раніше встановленого дискурсу, ставати більш відкритими до відвідувачів.

Висновки. В процесі деколонізації музейного простору, на нашу думку, варто, насамперед, змістити акценти та поглянути на історію України в контексті глобальної колоніальної та постколоніальної історії. Це не лише дозволить нам зрозуміти наше місце на історичній карті світу, але й вийти за межі боротьби за деколонізацію та знайти союзників серед країн, які могли мати подібний досвід. Водночас ці процеси мають локальні прояви, тому варто звертати увагу на відносини контролю, які в музеї проявляються через музейність та музеалізацію.

Хоча немає простих чи однозначних відповідей щодо того, як найкраще боротися з колоніальним минулим, однак музейні працівники можуть вибрати саме той інструментарій, який є необхідним для експериментів та впроваджень таких методів, які є необхідними для власних потреб і ситуацій. Практики розділені за тематикою та включають, з-поміж іншого, методи децентрації, покращення прозорості та підвищення інклюзивності. Нові підходи у комунікації з відвідувачами, звісно, дають музеям зайняти іншу наукову, соціальну та освітню позицію, перейти у постійний діалог з тими групами, які в минулому були змушені дистанціюватися від своєї культурної спадщини. Для деколонізації музеологічного мислення та музейних практик корінні місцеві жителі мають не лише бути присутні в музеях, але й також мати можливість займати автономну позицію, відіграючи роль, що виходить далеко за межу простих консультацій та пропонування контргегемоністичних наративів.

На нашу думку, нові зміни в музеях України – це не лише заміна прізвись і знакових подій, але переформатування самого підходу до аналізу знакових подій та явищ історії та культури. Деколонізація музеїв – складне явище, яке означає не стільки питання репатріації об'єктів чи трансформації експозиції, скільки напрям змін у балансі сил між головними центрами поширення цих наративів. Тому варто говорити не про глорифікацію, а про створення атмосферного простору з достатньою інформацією та емоційним середовищем, не догматичним, а з представленням домінуючих та альтернативних дискурсів. Це дало б можливість уникнути формального підходу до висвітлення історії і розвивати м'яку комунікативну пам'ять, яка повинна не лише акцентувати на минулому, а й допомагати звертати увагу на майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В'ятрович В. Домовитися з минулим, а не долати його. 2022. URL: <https://www.istpravda.com.ua/columns/2022/01/24/160825/>.
2. Громенко С. Декомунізація. Дерадянізація? Деколонізація! 2019. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/dekomunizatsiia-deradianizatsiia-dekolonizatsiia/>.
3. Козлюк С. Володимир В'ятрович: Деколонізація України – незворотна. 2015. URL: <https://tyzhden.ua/Society/136888>.
4. Лосєв І. Історія України та міфи Росії: слова Путіна є промовистими. 2019. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29720304.html>.
5. Меморіальний музей пам'яті жертв Бабиного Яру. 2023. URL: <http://babiyar.org.ua>
6. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / Пер. з англ. Р. Ключко. Х., 2016. 496 с.
7. Штогрін І. Навіщо переписувати українські підручники з історії? 2010. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1997853.html>.
8. Ariese, C. E., & Wróblewska, M. *Practicing Decoloniality in Museums: A Guide with Global Examples*. Amsterdam University Press. 2021. 126 p.
9. Betts R. F. *Decolonization: A brief history of the word*. Leiden : *KITLV Press*, 2019. pp 23-36
10. Chilisa, B. *Indigenous research methodologies*. Los Angeles : *Sage publications*, 2012. 343 p.
11. Cury, Marília Xavier. *Paths to Indigenous Self-representation: the Round Table of Santiago de Chile 50 years later*. *ICOFOM Study Series*. 53-1, 2022. Pp. 132–144.
12. Fabien Van Geert *Muséologie postcoloniale ou muséologie décoloniale ? Réflexion sur la porosité des concepts*, *ICOFOM Study Series*, 49-2 , 2021. Pp. 213–227.
13. Gérard Roland. *Political Economy of Northeast Asian Regionalism: Political Conflict and Economic Integration*. *Edward Elgar Publishing*, 2008. 192 pp.
14. Murawski Mike. *Museums Are Not Neutral: We Are Stronger Together*. *Panorama: Journal of the Association of Historians of American Art* 5, no. 2, 2019. pp. 113–124.
15. Ruth B. Phillips *The issue is moot: Decolonizing art/artifact* *Journal of Material Culture*, 2021 27:1. Pp. 48–70.
16. Smith, L. *Decolonising methodologies: Research and indigenous peoples*. London : *Zed Books*, 1999. 199 p.
17. The Ukrainians. Інтерв'ю. Ігор Пошивайло: «Нове для України явище – музеї, що ставлять складні та незручні питання». 2022. URL: <https://theukrainians.org/ihor-poshyvajlo/>

REFERENCES

1. Viatrovych V. (2022) *Domovytyisia z mynulym, a ne dolaty yoho*. [Deal with the past, not overcome it.]. URL: <https://www.istpravda.com.ua/columns/2022/01/24/160825/> [in Ukrainian].
2. Hromenko S. (2019) *Dekomunizatsiia. Deradianizatsiia? Dekolonizatsiia!* [Decommunization. De-Sovietization? Decolonization!] URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/dekomunizatsiia-deradianizatsiia-dekolonizatsiia/> [in Ukrainian].
3. Kozliuk S. (2015) *Volodymyr Viatrovych: Dekolonizatsiia Ukrainy – nezvorotna*. [Volodymyr Vyatrovych: Decolonization of Ukraine is irreversible] URL: <https://tyzhden.ua/Society/136888> [in Ukrainian].
4. Losiev I. *Istoriia Ukrainy ta mify Rosii: slova Putina ye promovystymy*. [The history of Ukraine and the myths of Russia: Putin's words are telling.] 2019. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29720304.html> [in Ukrainian].
5. *Memorialnyi muzei pamiati zhertv Babynoho Yaru*. [Memorial museum of the memory of the victims of Babyn Yar]. (2023). URL: <http://babiyar.org.ua>
6. Plokhii S. (2016) *Brama Yevropy. Istoriia Ukrainy vid skifskykh voien do nezalezhnosti* [Gate of Europe. The history of Ukraine from the Scythian wars to independence] / Per. z anh. R. Klochko. Kh., 496 s. [in Ukrainian].
7. Shtohrin I. (2010) *Navishcho perepysuvaty ukrainski pidruchnyky z istorii?* [Why rewrite Ukrainian history textbooks?] 2010. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1997853.html> [in Ukrainian].
8. Ariese C. E., & Wróblewska M. (2021) *Practicing Decoloniality in Museums: A Guide with Global Examples*. Amsterdam University Press. 126 p.
9. Betts R. F. (2019) *Decolonization: A brief history of the word*. Leiden : *KITLV Press*, pp. 23–36.
10. Chilisa B. (2012) *Indigenous research methodologies*. Los Angeles : *Sage publications*, 343 p.
11. Cury M. (2022) *Paths to Indigenous Self-representation: the Round Table of Santiago de Chile 50 years later*. *ICOFOM Study Series*. 53-1, pp. 132–144.
12. Fabien V. G. (2021) *Muséologie postcoloniale ou muséologie décoloniale? Réflexion sur la porosité des concepts*, *ICOFOM Study Series*, 49-2 , pp. 213–227.
13. Gérard R. (2008) *Political Economy of Northeast Asian Regionalism: Political Conflict and Economic Integration*. *Edward Elgar Publishing*, 192 pp.
14. Murawski M. (2019) “*Museums Are Not Neutral: We Are Stronger Together*,” *Panorama: Journal of the Association of Historians of American Art* 5, no. 2, pp. 113–124.
15. Ruth B. Phillips (2021) *The issue is moot: Decolonizing art/artifact* *Journal of Material Culture*, 27:1. pp. 48–70.
16. Smith L. (1999) *Decolonising methodologies: Research and indigenous peoples*. London : *Zed Books*, 199 p.
17. The Ukrainians. *Poshyvaylo I. (2022) «Nove dla Ukrainy yavyshe – muzei, shcho stavliat skladni ta nezruchni pytannia»* [Museums that pose difficult and uncomfortable questions are a new phenomenon for Ukraine]. URL: <https://theukrainians.org/ihor-poshyvajlo/> [in Ukrainian].

УДК 937.016(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-2>**Назар КОТЕЛЬНИЦЬКИЙ,**

orcid.org/0000-0003-4480-365X

кандидат історичних наук,

доцент кафедри права

Чернігівського інституту інформації, бізнесу і права

Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая

(Чернігів, Україна) subton7@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПОЛІТИКИ ЗЕМСЬКОЇ ЛІБЕРАЛЬНОЇ ФРОНДИ ПІВНІЧНОЇ УКРАЇНИ У ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (60 РР. ХІХ СТ.)

У статті досліджуються процеси формування основ політики земської ліберальної фронди північної України у галузі початкової освіти у 60 рр. ХІХ ст. Автор приходить до висновку про те, що вже на першому етапі прогресивної діяльності члени земської ліберальної партії задекларували головні імперативи роботи у сфері просвіти: принциповий світський характер усіх процедур та процесів; нейтралізація значного впливу на галузь священнослужителів як ідеологічної опори російського абсолютизму у провінції; соціальна демократизація персонального складу педагогічних колективів закладів освіти і як наслідок – нівелювання впливів станово-кастового характеру суспільства Російської імперії, який зберігся; впровадження перших елементів відомчої, цільової системи замовлення підготовки педагогічних кадрів на рівні окремого повіту губернії, за рахунок початку прогресивного оподаткування розважальних комерційних закладів. Опозиціонери розуміли важливість знищення кастових рудиментів у галузі просвіти, запровадження системи заохочення та преміювання кращих вихователів та вихованців. Важливим був факт аргументованих посилань на світову практику процесів освіти і вітчизняний історичний досвід українського народу часів першої української держави – Гетьманщини, що свідчить про національно-аристократичну генезу походження земського ліберального руху в українських губерніях Російської імперії та принципову прихильність високим ідеалам філософії американського та західноєвропейського лібералізму. Земським лібералам за допомогою інструктивних вимог вдалося безпосередньо підпорядкувати роботу Борзнянської училищної ради повітовому земському зібранню, забезпечити контроль над її діяльністю за допомогою наглядових інструментів, юридично гарантувати підзвітність ради повітовим земським зборам. Такий підхід дозволив ліберальним земцям дистанціювати розвиток земської освіти від впливів державної системи просвіти та створити певне корпоративне гуманітарне середовище, яке функціонувало автономно від соціуму, що контролювався державними інститутами. Восени 1869 р., за наполяганням ліберальних земців, Борзнянське повітве земство прийняло під свою опіку і патронат мережу народних шкіл у повіті, які юридично вже ставали земськими. Подвижницька пропозиція І. Петрункевича збільшила у 5 разів обсяги фінансування системи просвіти повіту. Незважаючи на ряд невдач – відхилення консервативним політикумом інструментарію інституційного регулювання у фінансуванні системи просвіти шляхом солідарного субсидіювання та новаторського прогресивного проекту губернського училищного фонду, слід констатувати факт появи у земської ліберальної партії північної України достатньо цілісної, стратегічної візії щодо розбудови системи народної просвіти у 60 рр. ХІХ ст.

Ключові слова: освітня політика, земська ліберальна партія, підготовка учителів, училищний фонд.

Nazar KOTELNYTSKYI,

orcid.org/0000-0003-4480-365X

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Law Department

Chernihiv Institute of Information, Business and Law of the International Scientific

and Technical University named after academician Yu. Bugai

(Chernihiv, Ukraine) subton7@gmail.com

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE POLICY OF THE LAND LIBERAL FRONDE OF NORTHERN UKRAINE IN THE SECTOR OF PRIMARY EDUCATION (60 YEARS OF XIX TH.)

The article examines the processes of forming the foundations of the policy of the Zemstvo liberal front of northern Ukraine in the field of primary education in the 1860s. The author comes to the conclusion that already at the first stage of progressive activity, members of the Zemstvo Liberal Party declared the main imperatives of work in the field of education: the principled secular nature of all procedures and processes; neutralization of significant influence on the clergy as an ideological support of Russian absolutism in the province; social democratization of the personal composition of the

teaching staff of educational institutions and, as a result, the leveling of the effects of the state-caste nature of the society of the Russian Empire, which has been preserved; implementation of the first elements of the departmental, targeted system of ordering the training of pedagogical personnel at the level of a separate county of the province, due to the beginning of progressive taxation of entertainment commercial establishments. The opposition understood the importance of destroying caste vestiges in the field of education, introducing a system of encouragement and rewarding the best educators and students. Important was the fact of well-argued references to the world practice of educational processes and the national historical experience of the Ukrainian people during the time of the first Ukrainian state – the Hetmanship, which testifies to the national-aristocratic genesis of the origin of the Zemstvo liberal movement in the Ukrainian provinces of the Russian Empire and a fundamental commitment to the high ideals of the philosophy of American and Western European liberalism. With the help of directive requirements, Zemstvo liberals succeeded in directly subordinating the work of the Borznyan School Council to the county Zemstvo assembly, ensuring control over its activities with the help of supervisory tools, and legally guaranteeing the council's accountability to the county Zemstvo assembly. This approach allowed the liberal Zemstvos to distance the development of Zemstvo education from the influence of the state education system and to create a certain corporate humanitarian environment that functioned autonomously from society controlled by state institutions. In the autumn of 1869, at the insistence of the liberal zemstvos, the Borznyan district zemstvo took under its care and patronage a network of folk schools in the district, which had already legally become zemstvos. The entrepreneurial proposal of I. Petrunkevich increased the financing of the district's education system by 5 times. Despite a number of failures – the rejection by conservative politicians of the tools of institutional regulation in the financing of the education system through solidarity subsidization and the innovative progressive project of the provincial school fund, it should be noted that the Zemstvo Liberal Party of Northern Ukraine had a fairly coherent, strategic vision for the development of the national education system in the 1960s.

Key words: educational policy, Zemstvo liberal party, teacher training, school fund.

Постановка проблеми, мета дослідження, історіографія. Історія земського ліберального руху північної України є дуже актуальною, але малодослідженою проблематикою сучасної вітчизняної історіографії. Вітчизняна історіографія має лише кілька праць загального характеру, у яких на базовому рівні висвітлені основні віхи політичної діяльності земських лібералів українських губерній Російської імперії у 60–80 рр. XIX ст. (Жилєнкова, 2000; Мойсієнко, 1999; Редькіна, 2002).

Абсолютна більшість напрямків діяльності членів опозиційної аристократичної фронди регіону й до нинішнього часу залишаються по суті не дослідженими ученими – гуманітаріями та невідомими для прогресивної громадськості. У світлі побудови вже нової української держави та завершення процесів децентралізації влади у провінції, шляхом делегування органам місцевого самоврядування максимальних повноважень і відповідних ресурсів, вивчення історії земського лібералізму має дуже повчальне значення, оскільки дуже багато проблем, з якими стикалися у своїй безпосередній практичній діяльності ліберальні земці другої половини XIX ст., мають майже дзеркальне повторення в умовах сучасності. Необхідно особливо відзначити, що програма реформ, розроблена та ініційована земськими лібералами, цілком заслуговує на те, щоб стати джерелом новаторських, модернізаційних ідей для творчого переосмислення та практичної імплементації у найближчому майбутньому.

Сказане цілком стосується і широкомасштабної галузі народної освіти. Автору цієї праці вже вдалося створити загальне уявлення в історич-

ній науці про роль та внесок земських лібералів у розвиток жіночої просвіти на півночі Лівобережної України у 60–80 рр. XIX ст. (Kotelnitsky N.A., Degtyarev S.I., 2022; Nazar A. Kotelnitsky, Sergey I. Degtyarev, Vadim A. Nesterenko, 2022). Однак, усі інші аспекти прогресивної діяльності представників ліберального нобілітету Північного Лівобережжя на ниві просвітництва так і залишаються маловідомим явищем української історії. Відтак, мета цієї роботи полягає у висвітленні, на основі широкого кола історичних першоджерел, частина яких уперше запроваджується до міжнародного наукового обігу, основних аспектів подвижницької діяльності ліберальних земців краю у сфері народної просвіти.

Що стосується вживаних у дослідженні термінів «земська ліберальна партія» та «фронда», то їх використання, на наше переконання, є цілком виправданим і обґрунтованим. Як видатний дослідник історії земств у Російській імперії – Б. Веселовський (Веселовский, 1911), так й безпосередні учасники, свідки та очевидці структурування політичних процесів у земських інституціях Чернігівської губернії – В. Хижняков (Хижняков, 1878) та С. Русова (Русова, 1996), повністю підтверджували наявність двох ідеологічно яскраво виражених партій, які вели найгострішу політичну боротьбу: консервативної, «правої», провладної та «лівої» – демократичної, ліберальної, опозиційної.

У контексті цього, застосування поняття «фронда» є цілком логічним, адже сучасні історична та політична науки розуміють під цим терміном загальну політико-ідеологічну опозиційність певного суспільного руху до діючої влади. Окремо

необхідно наголосити на тому, що у випадку з земським лібералізмом Чернігівської губернії, мова йде не тільки про публічне, декларативне «фрондування» аристократичної опозиції у земських зборах регіону, а й про підготовку, ініціювання та імплементацію на практиці альтернативних політиці влади модерних реформаційних проєктів.

Виклад основного матеріалу. Принагідно треба відзначити, що проблеми освітньої сфери відразу ж стали пріоритетом у діяльності ліберальних земців, починаючи з першої виборної каденції функціонування земських інституцій місцевого самоврядування регіону. Так, вже через рік після офіційної інституціоналізації повітових і губернського земств краю, члени опозиційної аристократичної фронди краю почали обиратися до різних органів земського самоврядування, які опікувались питаннями освіти. Наприклад, у вересні 1866 р., Чернігівська повітова земська управа у своїй доповіді одноіменному земському зібранню повідомляла, що відомий ліберал – О. Карпинський став членом комісії вказаного повітового земства з проблем народної просвіти (Журнал...Черниговского уездного... собрания 1869 года: 5).

20 вересня 1866р., на засіданні Борзнянського повітового земського зібрання було розглянуте питання про реальний стан освіти у волостях Борзнянського повіту. У результаті обміну думок, було вирішено створити спеціальну комісію земства, яка повинна була за дорученням зборів підготувати профільну доповідь з порушеної проблеми. Головою комісії було обрано члена ліберальної партії, відомого подвижника просвітництва – М. Імшенецького (Журнали...Борзенского...собрания 1866 года, № 3: 12–13).

Вже наступного дня, на засіданні 21 вересня, очільник спеціальної комісії презентував результати роботи комісії – доповідь, яку повітові збори доручили підготувати тимчасовому виконавчому органу. М. Імшенецький у своїй промові оприлюднив головні тези підготовленого документу. Репрезентант лібералів наголосив, що комісія вважає нагальною необхідністю підготовку учителів зусиллями світських навчальних закладів, а не запрошення до викладання представників Церкви, які дуже зайняті виконанням своїх головних обов'язків. Комісія вивчила існуючі статистичні відомості, які вказували на те, що у Борзнянському повіті на момент осені 1866 р. існувало 52 школи. Однак, члени комісії, глибокого дослідивши проблему, прийшли до висновку, що вказана кількість шкіл є формальним показником – вони існували лише на папері. Справжня кількість початкових закладів освіти не перевищувала

20 одиниць, а система навчання і виховання у них явно не була прогресивною та не відповідала духу модерної епохи, у яку вступила Російська імперія. Комісія заявила, що учителів для шкіл треба шукати серед соціуму громад, де функціонують заклади, оскільки це буде стимулювати довіру учнів як до педагогічного персоналу, який вони будуть вважати рідним, так і до земських інститутів, які постануть в іпостасі «патронів» народної просвіти. Члени комісії дійшли згоди, що персони духовного сану повинні викладати виключно релігійні учбові дисципліни.

З метою початку процесів підготовки професійних кадрів для шкіл, комісія запропонувала ідею створення педагогічних курсів при існуючому на той момент повітовому училищі у м. Борзна. Згідно задуму комісії, кожна волость Борзнянського повіту повинна була делегувати по одному кандидату на вакантну посаду учителя школи, з призначенням відповідного гонорару, який після закінчення педагогічних курсів зобов'язаний був повернутись до волості і прослужити в одному з закладів освіти не менше 5 років. Склад комісії одногolosно визнав фіктивною та неефективною існуючу систему освіти у Борзнянському повіті. Джерелом фінансування проєкту педагогічних курсів комісія визначила процедури оподаткування різноманітних розважальних закладів, які успішно працювали на території повіту, адже більшість фіскальних зборів з названих установ надходила до бюджетів їх власників – єврейських комерсантів, а не установ місцевого самоврядування. Повітові збори підтримали ідеї та аргументацію комісії, затвердили доповідь і доручили повітовій земській управі реалізувати на практиці ухвалені рішення (Журнали...Борзенского... собрания 1866 года, № 4: 15–18).

Як бачимо, вже на самому початку діяльності ліберальні земці позначили свої імперативи у сфері освітньої політики: принциповий світський характер народної просвіти; нейтралізація значного впливу на галузь священнослужителів як ідеологічної опори російського абсолютизму у провінції; соціальна демократизація персонального складу педагогічних колективів закладів освіти і як наслідок – нівелювання впливів станово-кастового характеру суспільства Російської імперії, який зберігся; впровадження перших елементів відомчої, цільової системи замовлення підготовки педагогічних кадрів на рівні окремого повіту губернії.

Через два роки ліберальні земці повернулись до питання функціонування педагогічних курсів при Борзнянському повітовому училищі. 25 вересня 1868 р. на засіданні Борзнянського пові-

тового земського зібрання з цього приводу виступив член опозиційної партії – М. Імшенецький. У своїй промові він констатував, що хоча проект педагогічних курсів і був реалізований на практиці повітовою земською управою, але результати їх діяльності мають негативні наслідки, оскільки викладацький персонал курсів був складений з репрезентантів консервативно-реакційних кіл соціуму повіту, які є противниками прогресивного внутрішньополітичного курсу імператора Олександра II на модерну трансформацію країни, а початковий задум про дотримання демократичних ідеалів у процедурах виховання та освіти майбутніх учителів шкіл був демонстративно проігнорований. Відповідно, результати діяльності курсів абсолютно не влаштовують Борзнянське земство.

Продовжуючи, М. Імшенецький зазначив, що існує інший варіант вирішення проблеми підготовки учителів для шкіл. Міністерство народної освіти Російської імперії повідомило громадськість Чернігівської губернії про відкриття у м. Чернігів губернської учительської семінарії. У контексті перспектив появи названого навчального закладу М. Імшенецький пропонував депутатському корпусу повітових земських зборів прийняти рішення про конкурсний відбір кращих учнів шкіл усіх волостей повіту з метою їх направлення до Борзнянського повітового училища для безпосередньої підготовки до вступу до Чернігівської губернської учительської семінарії. Ці молоді люди і стануть майбутніми учителями шкіл у провінції. Представник земських лібералів ініціював наступну схему фінансування підготовки цих педагогічних кадрів з бюджету Борзнянського повітового земства: 250 рублів асигнувати як винагороду учителям шкіл за підготовку учнів – кандидатів; на конкурсній основі вибрати 10 учнів-представників усіх волостей повіту, профінансувати перебування кожного у повітовому училищі у розмірі 50 рублів; після завершення навчання у губернській учительській семінарії обрані студенти зобов'язані будуть відслужити в учбових закладах повіту не менше 4 років.

Розвиваючи свої думки, М. Імшенецький висловив переконання у тому, що органам земського самоврядування Борзнянського повіту потрібно запозичити прогресивну практику Міністерства освіти Великобританії, яке кожному учителю виплачує фінансову винагороду за кожного успішного учня, себто того, який досяг у навчанні прогресу вище середнього рівня. Члени повітової училищної ради повинні екзамінувати вихованців. На рівні Борзнянського повіту, у візії оратора, можна було запропонувати наступні рівні винаго-

роди з земського бюджету: вміння гарно читати – 1 рубль, навички акуратно писати – 2 рублі, здатність вирішувати арифметичні задачі – 3 рублі. Так чи інакше, на першому етапі, школи повинні фінансуватись громадами, де вони розташовані, а органи земського самоврядування зобов'язані усіляко допомагати цьому: цілеспрямовано фінансувати підготовку вчителів, усіляко заохочувати та преміювати кращих учителів і учнів, асигнувати з земського бюджету фінансові ресурси для побудови шкіл у неспроможних волостях і громадах.

Що ж стосується тверджень консервативного політикуму про те, що український народ не бажає навчатись і витратити ресурси на це, то, на переконання Михайла Андрійовича, подібні «амбітні» заяви не мали нічого спільного з дійсністю і спростовувалися історією українських земель. М. Імшенецький сміливо заявив, що згідно статистичних відомостей по козацьким полкам Гетьманщини, буквально у кожному селі функціонувала своя школа. Сукупно, на території кожного полку держави існували більше 30 шкіл. Тому оратор наголосив, що якщо 120 років тому населення усвідомлювало нагальну потребу у просвіті і будувало школи за власні кошти, то і зараз воно нікуди не могло зникнути, тим більше, що абсолютна більшість селянського стану перестали бути рабами і визнані верховною владою вільними повноправними громадянами суспільства (Журнали...Борзенского...собрания 1868 года, № 5: 62–64).

Зауважимо, що посилення на досвід розбудови системи освіти Гетьманщини був імперативним консенсусом позиції опозиційної аристократичної фронди. Скажімо, інший член ліберальної партії, міський голова Чернігова – В. Хижняков, у своїй унікальній праці, присвяченій історії Чернігівського повітового земства те ж відзначав, що тільки на території Чернігівського полку Гетьманщини функціонували більше 120 початкових шкіл, рівень базової освіченості населення був безпрецедентним. Більше того, Василь Михайлович прямо заявляв, що гетьман України К. Розумовський офіційно патрунував перспективу створення у містах Батурині і Чернігів вищих елітарних учбових закладів – класичних університетів, з західноєвропейською системою навчальних програм, які повинні були стати центрами підготовки прогресивних фахівців. Ці факти, на глибоке переконання В. Хижнякова, беззаперечно свідчили, що населення регіону завжди підтримувало величезну потребу у благах народної освіти. Характерним було й інше твердження великого демократа. Автор праці сміливо заявив, що саме розвиток рабовласницького ладу

у Російській імперії призвів до колосального регресу держави і глибокої деградації суспільства (Хижняков В. *Обзор развития...*: 22).

Особливо слід вказати на те, що вже на цьому етапі опозиціонери розуміли важливість знищення кастових рудиментів у галузі освіти, запровадження системи заохочення та преміювання кращих вихователів та вихованців. Архіважливим, з нашої точки зору, був факт аргументованих посилок на світову практику процесів освіти і вітчизняний історичний досвід українського народу часів першої української держави – Гетьманщини, що свідчить про національно-аристократичну генезу походження земського ліберального руху в українських губерніях Російської імперії та принципову прихильність високим ідеалам філософії американського та західноєвропейського лібералізму.

На цьому ж засіданні повітових земських зборів з промовою виступив і керманіч земської ліберальної партії північної України – І. Петрункевич. Лідер опозиції акцентував увагу зібрання на тому, що твердження про небажання народу вчитися є грубою фальсифікацією. Проблема полягає у тому, що у основній частини населення просто не вистачає коштів для реалізації потреб в освіті. Можна підготувати за рахунок земського бюджету скільки завгодно учителів, але якщо не вирішити принципового фундаментального питання про джерела фізичного, біологічного виживання населення, то високі ідеї просвіти будуть глибоко вторинними у системі цінностей народу і населення зробить вибір на користь хліба насущного, а не освітніх благ. Саме цим можна пояснити наявність звернень сільських громад у волостях повіту до училищної ради про відмову у фінансуванні початкових шкіл та небажання населення допомагати у розвитку просвіти представникам релігійних організацій.

Продовжуючи, І. Петрункевич однозначно заявив, що першопричина проблем з розвитком освіти у провінції полягає у вкрай незадовільному виконанні своїх службових повноважень чиновниками Борзнянської повітової та Чернігівської губернської училищних рад, які, де-факто, роблять усе, щоб знищити усі прогресивні починання та ініціативи в освіті і не допустити якісного прориву у поступі галузі. У якості красномовного прикладу І. Петрункевич навів свою персональну історію відносин з бюрократами контролюючих органів.

На початку листопада 1867 р. Іван Ілліч подав до канцелярії Борзнянської повітової училищної ради офіційне клопотання про надання дозволу на відкриття приватної безкоштовної початкової школи для селянства у рідному для політика

селі Плиски Борзнянського повіту Чернігівської губернії. Пакет усіх необхідних документів був ретельно та належним чином підготовлений, професійний учитель для школи був знайдений і попередньо запрошений у якості найманого службовця Борзнянської повітової земської управи. Борзнянська повітова училищна рада, замість того, щоб оперативно вирішити просте питання й надати дозвіл на відкриття навчального закладу, почала займатись класичною бюрократичною рутинною і переслала увесь комплекс матеріалів у справі до канцелярії Чернігівської губернської училищної ради. Остання адміністративна інстанція, протримавши документацію більше семи місяців, формально дала дозвіл на відкриття приватної школи, але з таким комплексом усіляких обмежень, що реалізація проекту миттєво втратила будь-який сенс. Враховуючи наведений практичний приклад, І. Петрункевич закликав депутатський корпус зборів не поспішати з остаточними висновками, а створити профільну комісію повітового земства з осіб, які будуть компетентними у цій справі. Сформована комісія, керуючись оприлюдненою ідеологією М. Імшенецького, повинна буде всебічно та глибоко дослідити становище народної просвіти у Борзнянському повіті.

Борзнянське повітове земство, цілком підтримавши аргументацію М. Імшенецького та І. Петрункевича, ухвалило створити профільну комісію земського зібрання для широкомасштабного дослідження сфери освіти. До складу комісії були обрані члени земської ліберальної партії Північного Лівобережжя – Г. Волк-Карачевський, М. Імшенецький, Н. Волк-Карачевський (*Журнали... Борзенского... собрания 1868 года, № 5: 65–67*).

У своїх легендарних мемуарах І. Петрункевич дещо доповнив історію невдалої спроби відкрити приватну школу у Плисках. Він прямо вказав, що проект школи був закритий на вимогу Борзнянської повітової училищної ради, яка не бажала мати нічого спільного з усім новим та прогресивним. Однак, треба віддати належне, лідер опозиційної аристократії Чернігівської губернії не відмовився від проекту і вже восени 1868 р., за підтримки свого політичного соратника, вже нового обраного Предводителя дворянства Борзнянського повіту та голови Борзнянської повітової училищної ради – М. Імшенецького, побудував за свої кошти заплановану початкову школу для селянських дітей на території православного церковного приходу села і передав її на баланс Борзнянського повітового земства. Іван Ілліч наголошував, що реалізація цього проекту відкрила шлях до створення виключно земської системи початко-

вої народної освіти, адже органи місцевого самоврядування брали на себе усі зобов'язання по фінансуванню, повному забезпеченню і патронату шкіл (Петрункевич И. Из записок...: 32–33). Опублікований офіційний звіт Борзнянської повітової земської управи за 1868р. повністю підтверджує свідчення І. Петрункевича (Отчет...: 18).

29 вересня 1868 р., на засіданні Борзнянського повітового земського зібрання була заслухана доповідь обраної профільної комісії земства з освітніх питань. Спочатку була розглянута записка більшості членів комісії, які представляли консервативну партію. Реакціонери вважали, що школи не слід будувати виключно на земські фінанси, оскільки це спричинить дефіцит відповідних бюджетів. Натомість, консерватори вказували, що необхідно стимулювати участь у створенні нових навчальних закладів відповідальних представників громад і волостей повіту, шляхом консультацій зі сторони персонального складу училищних рад. Вже існуючі учбові заклади земські установи повинні забезпечувати фінансовими субсидіями та повним комплектом навчально-методичних матеріалів. Безумовним же пріоритетом земських інститутів повинна стати підготовка професійних педагогічних кадрів. Дуже симптоматичним стало те, що консерватори у документі наголосили на тому, що інституції земського самоврядування зобов'язані дуже обережно підходити до питань фінансування початкової освіти, оскільки, згідно законодавства, вказана проблематика належала до необов'язкових витрат кошторисів.

У відповідь на позицію консервативної більшості комісії від ліберальної меншості виступив Г. Волк-Карачевський. Він заявив, що його колеги категорично незгодні з ідеологією документу, які представила консервативна більшість комісії. Однак, оскільки неможливо змінити конфігурацію складу комісії, представник опозиціонерів вказав на основну претензію до записки – у документі відсутній механізм, який би дозволяв земству гарантувати повернення підготовлених учителів на найману службу до повітової управи. Гласні земських зборів прислухались до зауваг Г. Волк-Карачевського і до записки була внесена поправка: якщо вихованець, або молодий учитель відмовиться відслужити у земських органах визначений період часу, то така особа зобов'язана буде повернути установам місцевого самоврядування усю суму коштів, яка була витрачена земським бюджетом для підготовки педагогічного працівника (Журналы... Борзенского... собрания 1868 года, № 10: 113–116).

Після розгляду записки консервативної більшості комісії, інший член комісії та репрезентант земської ліберальної партії – Н. Волк-Карачевський оприлюднив підготовлену та затверджену на засіданні комісії Інструкцію для членів Борзнянської повітової училищної ради. Документ декларував головні завдання, якими повинен був займатись персональний склад органу контролю та нагляду: 1) основна компетенція діяльності ради – пошук та підготовка професійних учителів для народних шкіл, які повинні володіти відповідними високими особистими якостями; 2) члени ради повинні на регулярній основі інспектувати досягнення як вихованців, так і молодих учителів, які готувалися за рахунок земського бюджету, причому у всіх без винятку закладах; 3) будь-які асигнування з кошторису повітової земської управи повинні бути погоджені з відповідальними службовцями цього виконавчого органу; 4) один раз на рік діяльність повітової училищної ради ревізується відповідною комісією повітового земського зібрання; 5) стратегічною метою діяльності ради є якісне збільшення кількості народних початкових шкіл у волостях Борзнянського повіту; 6) за умов призначення радою стипендій та інших дотаційних виплат вихованцям або молодим учителям, необхідно враховувати увесь комплекс найдрібніших особливостей становища кожної персони; 7) для повітових земських зборів кожної виборної каденції відповідний склад земської управи та повітової училищної ради зобов'язані підготувати та презентувати звіти про свою діяльність на ниві просвіти.

Борзнянське повітове земське зібрання у цілому схвалило звіт профільної освітньої комісії і за наполяганням фракції ліберальної партії постановило: доручити виконавчому органу – повітській земській управі всебічно та детально дослідити становище народної просвіти краю (Журналы... Борзенского... собрания 1868 года, № 10: 124–127).

Так чи інакше, але не дивлячись на ідеологічні суперечки з консерваторами, земським лібералам за допомогою інструктивних вимог вдалося безпосередньо підпорядкувати роботу Борзнянської училищної ради повітовому земському зібранню, забезпечити контроль над її діяльністю за допомогою наглядових інструментів, юридично гарантувати підзвітність ради повітовим земським зборам. Такий підхід дозволив ліберальним земцям дистанціювати розвиток земської освіти від впливів державної системи просвіти та створити певне корпоративне гуманітарне середовище, яке функціонувало автономно від соціуму, що контролювався державними інститутами.

Потрібно наголосити на тому, що профільна комісія Борзнянського повітового земства виконала доручення зборів і здійснила колосально важливе обстеження реального стану функціонування системи просвіти. Увесь комплекс зібраних матеріалів був надісланий до Чернігівської губернської земської управи, яка, у свою чергу, зібравши усі можливі відомості по інших повітах регіону та систематизувавши показники, оприлюднила суспільно важливу інформацію у формі спеціально підготовленого збірника матеріалів. Виявилось, що кількість освічених осіб у Чернігівській губернії не перевищує 5% з усієї кількості населення (Доклад...: 16–17, 30–31).

Треба віддати належне принциповому опоненту ліберальних земців, репрезентанту консервативної політичної думки у Чернігівській губернії, директору Чернігівської губернської учительської семінарії – Л.Ждановичу, який прямо підтверджував справедливість вироку системі просвіти губернії у 60 рр. XIX ст. Навіть він у своєму відомому нарисі про історію діяльності Чернігівського губернського земства у галузі освіти вказував, що на момент 1868–69 рр. у кожному повіті існувало не більше 5 початкових шкіл, причому більшістю з них опікувались церковні інституції краю (Жданович Л. Очерки...№ 4: 58–59).

Відомий службовець Сосницької повітової земської управи, автор декількох робіт з історії земського господарства Чернігівської губернії – П. Буштедт вказував, що до початку 70 рр. XIX ст. у Сосницькому повіті взагалі не було народних училищ, які знаходились у земському управлінні, а 66 церковно-парафіяльних шкіл старого зразка не мали популярності серед населення провінції, оскільки духовенство, яке там вчителювало, використовувало виключно реакційну методологію навчання, наприклад – тілесні покарання учнів за погану поведінку і неуспішність з їх точки зору (Буштедт П. Обзор... Сосницкого земства...: 88–91).

Не кращою ситуація була й у сфері освіти міського самоврядування. Так, все той же В. Хижняков у своїх відомих мемуарах свідчив про те, що атмосфера у міських учбових закладах Чернігова була реакційною і не мала жодних шансів на розвиток. Згадуючи про свою викладацьку діяльність у гімназіях міста у другій половині 60 рр. XIX ст., В. Хижняков вказував, що серед персонального складу педагогічного колективу закладів лише його соратник по ліберальній партії – М. Константинович славився прогресивною методологією викладання, яскравими демократичними поглядами та публічною підтримкою модерних транс-

формацій імператора Олександра II. Усі ж інші належали, у кращому випадку, до «сірих мовчунів», які ніколи та жодним чином не проявили натхненності новою епохою в історії імперії Романових. Саме така аура у галузі просвіти міста та реальна перспектива прогресивної роботи у системі земського та міського самоврядування, яка відкрилась перед В. Хижняковим, стимулювала його завершити свою педагогічну кар'єру (Хижняков В. Воспоминания...: 68–77).

На черговій сесії Борзнянського повітового земського зібрання 1869 р. первинні зусилля опозиційної аристократичної фронди регіону у сфері початкової освіти дали перші якісні плоди. На засіданні земських зборів 22 вересня була розглянутий звіт Борзнянської повітової земської управи про ступінь освіченості населення у громадах та волостях повіту. Обраний голова управи – М. Імшенецький зазначив, що він вважає своїм службовим обов'язком інформувати депутатських корпус зібрання про ступінь розвитку освіти краю. Звіт засвідчував, що галузь просвіти знаходиться на вкрай низькому рівні, вказана у документації кількість буцім-то функціонуючих початкових шкіл у повіті – абсолютна профанація, а асигновані кошти на сферу не дають бажаних результатів.

З промовою по цьому питанню виступив лідер земської ліберальної партії – І. Петрункевич. Оратор зазначив, що формальні бюрократичні показники не можуть бути головною підставою для оцінки поступу освітньої галузі, адже мова йде про гуманітарну сферу. З іншого боку, повітове земство зобов'язане зробити максимум можливого на даний момент, що залежить безпосередньо від інститутів земського самоврядування, щоб забезпечити належне функціонування існуючих початкових шкіл у повіті. У зв'язку з цим Іван Ілліч запропонував збільшити кошторис фінансування початкових навчальних закладів у 5 разів, додавши до пропонованої повітовою земською управою 1000 рублів ще 5,5 тисяч рублів – сукупного залишку невитрачених фінансів по усім статтям бюджету Борзнянського повітового земства за 1865–1868 рр. Борзнянське повітове земське зібрання, повністю погодившись з ініціативою І. Петрункевича постановило: 1) асигнувати на потреби початкової освіти у повіті 6585 рублів; 2) виділені кошти направити на фінансування 15 формально існуючих шкіл у волостях Борзнянського повіту (Журнали...Борзенского... собрания 1869 года, № 2: 15–20).

Отже, восени 1869 р., за наполяганням І. Петрункевича, Борзнянське повітове земство прийняло під свою опіку і патронат мережу

народних шкіл у повіті, які юридично вже ставали земськими. Подвижницька пропозиція І. Петрункевича збільшила у 5 разів обсяги фінансування системи просвіти повіту.

25 листопада 1869 р., на засіданні Чернігівського губерньського земського зібрання, члени опозиційної аристократичної фронди Північного Лівобережжя – М. Імшенецький та І. Петрункевич були обрані до складу профільної комісії земства, яка повинна була дослідити становище і перспективи галузі просвіти у губернії (Журнали... Черниговского губернского... собрания... 1869 года, № 2: 32).

28 листопада 1869 р. Чернігівське губерньське земське зібрання розглянуло питання створення губерньського училищного фонду та перспективи відкриття Чернігівської губерньської учительської семінарії. Комісія губерньської земської управи виступила з пропозицією члена ліберальної фракції – Г. Волк-Карачевського, який спирався на опубліковану доповідь профільної комісії про стан розвитку просвіти у губернії 1869 р. Оскільки висновки доповіді були однозначно негативними – свідчили про те, що парафіяльні школи існували лише формально, повністю залежали від керівництва єпархіального відомства, а світських початкових шкіл було критично мало, існували вони виключно на ресурси спонсорів, зібрання було змушене шукати альтернативні варіанти формування освітньої системи губернії. Г. Волк-Карачевський, від імені земської опозиції, презентував на засіданні новий якісний документ – пропозиції аристократичної фронди щодо створення губерньського училищного фонду.

Запропонований прогресивний проект переконливо засвідчував, що спеціальний профільний орган може бути створений шляхом солідарних фінансових внесків як приватних благодійників і добродійників, так і коштами повітових та губерньського земств. Основний задум земських лібералів полягав у тому, щоб розмістити увесь акумульований обсяг ресурсів фонду у банківських, кредитних чи інших фінансових установах губернії як депозитарну суму під найвищі комерційні відсотки, або вкласти ці кошти у цінні комерційні папери, які можуть дати найвищий прибуток у середньостроковій перспективі.

Детально була продумана фінансова схема як формування фонду, так і безпосереднього розміщення коштів. Оскільки планувалось збудувати 300 нових початкових шкіл по усій Чернігівській губернії, себто по 2 школи на громаду, то планувалось асигнувати на кожен заклад по 300 рублів на рік, не враховуючи вирішення проблем з при-

міщеннями шкіл, якими повинні були займатися повітові земські органи. Сукупно, для утримання усіх шкіл губернії передбачалося виплачувати з земського кошторису не менше 90 тисяч рублів на рік. Така колосальна сума для тих часів була абсолютно не під силу бюджетам земських установ, тому ліберали і наполягали на депозитному способі заробітку вказаних ресурсів на комерційному фінансовому ринку.

Опозиціонери відзначали, що заплановані ресурси цілком можна отримати при умові розміщення коштів фонду під 6% річних. Члени аристократичної фронди зазначили, що формування капіталів училищного фонду неможливо реалізувати відразу, тому, враховуючи усі процедури та процеси капіталізації на ринку, остаточна сума фонду сформується тільки через 15 років. Відповідно, земські інститути повинні системно працювати на перспективу. Щорічно ж, за умов вигідних для земств фінансових інвестицій, фонд буде мати не менше 90 тисяч рублів оборотних коштів, тобто на кожний повіт для розвитку освіти можна буде асигнувати по 6 тисяч рублів, звісно за умов реалізації вище названих фінансово-банківських операцій. Саме на ці комерційні відсотки, у візії земської опозиції, і можна було збудувати початкові народні школи у повітах губернії. Для акумуляції первинних ресурсів фонду ліберальні земці обрали класичний принцип адміністративної бюрократичної вертикалі: усі кошти накопичувались на рахунках губерньської земської управи, а вже потім перерозподілялись зусиллями службовців органу по повітовим інституціям, причому усі фінансові трансакції планувалось здійснювати по окремій кошторисній документації, а спонсорами фонду могли стати навіть члени купецьких гільдій губернії, які могли використати для реалізації свого гуманного філантропізму власні капітали, цінні папери і навіть різноманітні коштовності (Жданович Л. Обзор... № 5: 82).

Консерватор за переконаннями, Л. Жданович змушений був визнати, що реформаторський проект лібералів був не просто модерним, він був новаторством та подвижництвом у чистому вигляді. Однак, у силу консервативної більшості Чернігівського губерньського земського зібрання, трансформаційне перетворення не знайшло підтримки серед більшості депутатського корпусу зборів. Аргументи консерваторів зводились до того, що замість довготривалих комерційних операцій на фінансовому ринку простіше, буцім-то, фінансувати школи з податкової бази земських бюджетів. Усі ж видатки на утримання початкових учбових закладів краще передати до компетенції повітових

земських установ, які, ніби – то, краще розуміють реальну ситуацію у провінції і раціонально розроблять бюджети просвіти у волостях та громадах. Звичайно, позиція реакціонерів була непереконливою, адже усім було зрозуміло, що дефіцит земських бюджетів був великим, а видатки на освіту, згідно імперського законодавства, вважались не обов'язковою статтею кошторисів.

Забігаючи наперед констатуємо, що «ієзуїтський» розрахунок реакціонерів спрацював. Враховуючи те, що в абсолютній більшості повітових земських інституцій Чернігівської губернії домінуючі позиції займали консерватори, проект училищного фонду у цілому був відхилений, а прогресивна ідея «похована»: реакційні діячі повітів вказували, що земські бюджети страждають від дефіциту фіскальних надходжень, а якщо додати до цієї проблеми видатки на формування проєктованого фонду, то кошториси повітових земських управ ризикують стати банкрутами. Єдиним шляхетним виключенням стало Борзнянське повітове земство. Л. Жданович справедливо наголошував, що завдяки І. Петрункевичу та його соратникам, повітова земська управа і зібрання заявили, що принципово не погоджуються з панівними думками навколо проєкту губернського училищного фонду і збираються у найближчому майбутньому реалізувати цю новацію на рівні окремо взятого повіту губернії (Жданович Л. Обзор...№ 5: 83).

Вже знаючи про панівні настрої у земському середовищі навколо питання про губернський училищний фонд, керманіч земської ліберальної партії – І. Петрункевич виступив з промовою у Чернігівському губернському земстві. Лідер опозиції зазначив, що два порушених у зборах питання взаємопов'язані. Якщо відкрити учительську семінарію, але при цьому не забезпечити побудови мінімальної кількості початкових шкіл у губернії, то виникає два ризики: або не мати необхідної кількості учнів, оскільки повіти губернії, які не мають ресурсів чи бажання, не надсилатимуть на навчання своїх стипендіатів; або не отримати необхідного корпусу народних учителів, які не будуть мати місця своєї служби у земських установах. При усій неоднозначності ситуації І. Петрункевич зауважував, що за умов успішного поєднання реалізації вказаних проєктів, регіон зміг би отримати мінімально необхідну кількість шкіл з синхронним випуском з губернської семінарії учителів для них. Училищний фонд діяв би в іпостасі патронатного органу, який би забезпечив учбові заклади благодійними та добродійними внесками. Оратор наголосив на тому, що згідно проєкту створення училищного фонду

у Чернігівській губернії, він має спеціальне призначення і його кошти не можуть використовуватися для видатків, які виходять за межі гуманітарної компетенції фонду. У протилежному випадку потрібно буде визнати, що губернські земські збори відкривають звичайну освітню банківську структуру з усіма відповідними процедурами.

Що ж стосується задекларованої консервативною частиною зібрання пропозиції про передачу повноважень і відповідних фінансових ресурсів для забезпечення початкових народних шкіл до компетенції повітових земських інституцій, то І. Петрункевич висловився категорично негативно. Політик нагадав, що бюджети земських повітових установ мають великі дефіцити коштів: скажімо, Городнянський повіт витрачає на освіту 29 тисяч рублів на рік, а Борзнянський – усі 50. Така різниця свідчить не про різні потреби, а про кричущу неврегульовані бюджетні диспропорції у задоволенні потреб освіти. Відтак, немає жодної несправедливості у тому, що заможні повіти губернії прийдуть на допомогу більш скромним і забезпечать шляхом міжбюджетних дотацій у системі губернського земства функціонування початкових шкіл. І тільки коли бюджет губернського земства зможе акумулювати усі наявні повітові прибутки та збори для необхідних асигнувань на систему просвіти, тільки тоді можна буде досягти диференційованого, соціально справедливого перерозподілу фінансових ресурсів для забезпечення освітніх благ у губернії. Направивши ж це важливе питання на розгляд повітових земських зібрань, ми ризикуємо «потонути» у величезній бюрократичній процедурі, яка жодним чином не наблизить губернію до потрібних якісних результатів.

Консервативна більшість депутатського корпусу земських зборів не підтримала ідеологію І. Петрункевича. У результаті тривалого обговорення Чернігівське губернське земське зібрання ухвалило: питання створення губернського училищного фонду та учительської семінарії передати на первинне обговорення до повітових земських зібрань Чернігівської губернії (Журналы... Черниговского губернского... собрания... 1869 года, № 5: 110, 113–115). Можемо констатувати, що спроба впровадження І. Петрункевичем інструментарію інституційного регулювання у фінансуванні системи просвіти шляхом солідарного субсидіювання, на превеликий жаль, була принципово відхилена реакційним політикумом у губернському «парламенті».

У цілому, можемо погодитись з висновками великого дослідника земств у Російській імперії – Б. Веселовського та відомих чернігівських крає-

знаців і публіцистів – сучасників тієї доби про те, що губернські земства до початку 70 рр. XIX ст. не брали жодної активної участі у розбудові системи просвіти. Вони опікувались лише питаннями підготовки учителів, загального нагляду та надання методичних, дорадчих консультацій. Домінувала точка зору, що початковою освітою повинні займатись самі громади, а земські інститути, у силу законодавчих особливостей, можуть тільки допомагати і заохочувати. Натомість, численні повітові земства стали провідними установами, які на практиці, не чекаючи зміни ідеологічної кон'юнктури, розпочали подвижницькі перетворення у галузі освіти, принаймні на рівні провінції (Веселовский Б. История земства..., Т. 1: 585–592; Шевченко Е. Земская деятельность...: 6–7).

Висновки. Узагальнюючи викладене можемо стверджувати про те, що формування основ політики у галузі початкової освіти земською ліберальною фрондою почалося достатньо оперативно, через рік після введення земських інституцій на території Лівобережної України. Вже на першому етапі прогресивної діяльності члени земської ліберальної партії північної України задекларували головні імперативи роботи у сфері просвіти: принципівий світський характер усіх процедур та процесів; нейтралізація значного впливу на галузь священнослужителів як ідеологічної опори російського абсолютизму у провінції; соціальна демократизація персонального складу педагогічних колективів закладів освіти і як наслідок – нівелювання впливів станово-кастового характеру суспільства Російської імперії, який зберігся; впровадження перших елементів відомчої, цільової системи замовлення підготовки педагогічних кадрів на рівні окремого повіту губернії, за рахунок початку прогресивного оподаткування розважальних комерційних закладів.

Наголосимо, що опозиціонери розуміли важливість знищення кастових рудиментів у галузі

просвіти, запровадження системи заохочення та преміювання кращих вихователів та вихованців. Архіважливим, з нашої точки зору, був факт аргументованих посилань на світову практику процесів освіти і вітчизняний історичний досвід українського народу часів першої української держави – Гетьманщини, що свідчить про національно-аристократичну генезу походження земського ліберального руху в українських губерніях Російської імперії та принципову прихильність високим ідеалам філософії американського та західноєвропейського лібералізму.

Земським лібералам за допомогою інструктивних вимог вдалося безпосередньо підпорядкувати роботу Борзнянської училищної ради повітовому земському зібранню, забезпечити контроль над її діяльністю за допомогою наглядових інструментів, юридично гарантувати підзвітність ради повітовим земським зборам. Такий підхід дозволив ліберальним земцям дистанціювати розвиток земської освіти від впливів державної системи просвіти та створити певне корпоративне гуманітарне середовище, яке функціонувало автономно від соціуму, що контролювався державними інститутами. Восени 1869 р., за наполяганням ліберальних земців, Борзнянське повітове земство прийняло під свою опіку і патронат мережу народних шкіл у повіті, які юридично вже ставали земськими. Подвижницька пропозиція І. Петрукевича збільшила у 5 разів обсяги фінансування системи просвіти повіту.

Незважаючи на ряд невдач – відхилення консервативним політикумом інструментарію інституційного регулювання у фінансуванні системи просвіти шляхом солідарного субсидіювання та новаторського прогресивного проекту губернського училищного фонду, слід констатувати факт появи у земської ліберальної партії північної України достатньо цілісної, стратегічної візії щодо розбудови системи народної просвіти у 60 рр. XIX ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буштедт П. Обзор деятельности Сосницкого земства по народному образованию (1865–1890). *Земский сборник Черниговской губернии*. 1893. № 11–12. Чернигов : Типография Губернского земства, 1893. 244 с.
2. Веселовский Б. История земства за сорок лет. СПб. : Издательство О.Н. Поповой, 1909. Т. 1. 725 с.
3. Веселовский Б.Б. История земства за сорок лет. СПб. : Издательство О.Н. Поповой, 1911. Т. 4. С. 302–457.
4. Доклад Черниговской губернской земской управы Губернскому собранию 1869 года по вопросу о народном образовании. Чернигов : Земская типография, 1869. 162 с.
5. Жданович Л. Очерки исторического развития деятельности Черниговского земства по народному образованию. *Земский сборник Черниговской губернии*. 1906. № 4. Чернигов : Типография Губернского земства, 1906. 268 с.
6. Жданович Л. Очерки исторического развития деятельности Черниговского земства по народному образованию. *Земский сборник Черниговской губернии*. 1906. № 5. Чернигов : Типография Губернского земства, 1906. 232 с.
7. Жиленкова І.М. Ліберально-демократичний рух в Україні (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... канд. іст. наук. К., 2000. 16 с.
8. Журнали засідань Черниговського уездного земського зібрання с 20 по 25 септября 1866 года. Чернигов : Земская типография, 1866. 91 с.

9. Журналы заседаний Борзенского уездного земского собрания 1869 года. Киев : Типография И. и А. Давиденко, 1869. 189 с.
10. Журналы заседаний Черниговского губернского земского собрания, очередной сессии 1869 года. *Земский сборник Черниговской губернии*. 1870. № 1. Чернигов : Земская типография, 1870. 168 с.
11. Kotelnitsky N.A., Degtyarev S.I. The Policy on Women's Education Pursued by the Zemstvo Liberal Party in Chernigov Governorate in the Period between the 1870s and 1880s. Part 1. *European Journal of Contemporary Education*. 2022. № 11(3): P. 994–1003. DOI: 10.13187/ejced.2022.3.994
12. Мойсієнко В.М. Ліберально-демократичний рух в Україні (середина 60–80 рр. XIX ст.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук. К., 1999. 19 с.
13. Nazar A. Kotelnitsky, Sergey I. Degtyarev, Vadim A. Nesterenko The Policy on Women's Education Pursued by the Zemstvo Liberal Party in Chernigov Governorate in the Period between the 1870s and 1880s. Part 2. *European Journal of Contemporary Education*. 2022. 11(4): P. 1345–1352. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1345
14. Отчет Борзенской уездной земской управы за 1868 год. К. : Типография И. и А. Давиденко, 1869. 132 с.
15. Петрункевич И. Из записок общественного деятеля. Воспоминания. Прага : Б. и., 1934. 472 с.
16. Редькіна О.А. Земства Лівобережної та Південної України як органи місцевого самоврядування та осередки ліберального руху в другій половині XIX – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. іст. наук. Запоріжжя, 2002. 18 с.
17. Русова С. Мої спомини. К. : Віта – Україна, 1996. 208 с.
18. Хижняков В.М. Письма из Чернигова. О земских делах и деятелях. Письмо первое. Слово. 1878. № 10. С. 243–253.
19. Хижняков В.М. Воспоминания земского деятеля. Петроград: Огни, 1916. 251 с.
20. Хижняков В. Обзор развития деятельности Черниговского уездного земства за 50 лет. Москва : Товарищество «Печатня С.Н. Яковлева», 1916. 114 с.
21. Шевченко Е. Земская деятельность по народному образованию за полвека. Черниговская земская неделя. 1916. № 2. 8 января. С. 6–7.

REFERENCES

1. Bushtedt P. Obzor deiatelnosti Sosnytskoho zemstva po narodnomu obrazovanyiu(1865-1890). [Overview of the activities of the Sosnitsky zemstvo in public education (1865-1890)]. *Zemskiy sbornik Chernyovskoi hubernyy*. [Zemsky collection of Chernihiv province] 1893. № 11–12. Chernyov: Typohrafiya Hubernskoho zemstva, 1893. 244s. [In Russian].
2. Veselovskiy B. Ystoryia zemstva za sorok let. [The history of the Zemstvo for forty years]. SPb. : Yzdatelstvo O.N. Popovoi, 1909. T. 1. 725s. [In Russian].
3. Veselovskiy B.B. Ystoryia zemstva za sorok let. [The history of the Zemstvo for forty years]. SPb.: Yzdatelstvo O.N. Popovoi, 1911. T.4. S. 302–457. [In Russian].
4. Doklad Chernyovskoi hubernskoi zemskoi upravы Hubernskomu sobranyiu 1869 hoda po voprosu o narodnom obrazovanyy. [Report of the Chernihiv provincial zemstvo council to the Provincial Assembly in 1869 on the issue of public education]. Chernyov: Zemskaiia typohrafiya, 1869. 162 s. [In Russian].
5. Zhdanovych L. Ocherky ystorycheskoho razvytyia deiatelnosti Chernyovskoho zemstva po narodnomu obrazovanyiu. [Essays on the historical development of the activities of the Chernigov Zemstvo in public education]. *Zemskiy sbornik Chernyovskoi hubernyy*. [Zemsky collection of Chernihiv province]. 1906. № 4. Chernyov: Typohrafiya Hubernskoho zemstva, 1906. 268 s. [In Russian].
6. Zhdanovych L. Ocherky ystorycheskoho razvytyia deiatelnosti Chernyovskoho zemstva po narodnomu obrazovanyiu. [Essays on the historical development of the activities of the Chernigov Zemstvo in public education]. *Zemskiy sbornik Chernyovskoi hubernyy*. [Zemsky collection of Chernihiv province]. 1906. № 5. Chernyov : Typohrafiya Hubernskoho zemstva, 1906. 232s. [In Russian].
7. Zhylenkova I.M. Liberalno-demokratychnyi rukh v Ukraini (druha polovyna KhIKh – pochatok KhKh stolittia). [The liberal-democratic movement in Ukraine (the second half of the 19th – the beginning of the 20th century) : Avtoref. dy. ... kand. ist. nauk. K., 2000. 16 s. [In Ukrainian].
8. Zhurnaly zasedaniy Chernyovskoho uezdnoho zemskoho sobranyia s 20 po 25 sentiabria 1866 hoda. [Journals of the meetings of the Chernigov district zemstvo assembly from September 20 to 25, 1866]. Chernyov : Zemskaiia typohrafiya, 1866. 91 s. [In Russian].
9. Zhurnaly zasedaniy Borzenskoho uezdnoho zemskoho sobranyia 1869 hoda. [Journals of the meetings of the Borzensky district zemstvo assembly in 1869]. Kyev : Typohrafiya Y. y A. Davydenko, 1869. 189s. [In Russian].
10. Zhurnaly zasedaniy Chernyovskoho hubernskoho zemskoho sobranyia, ocherednoi sessyy 1869 hoda. [Journals of the meetings of the Chernigov provincial zemstvo assembly, the regular session of 1869]. *Zemskiy sbornik Chernyovskoi hubernyy*. [Zemsky collection of Chernihiv province]. 1870. № 1. Chernyov : Zemskaiia typohrafiya, 1870. 168s. [In Russian].
11. Kotelnitsky N.A., Degtyarev S.I. The Policy on Womens Education Pursued by the Zemstvo Liberal Party in Chernigov Governorate in the Period between the 1870s and 1880s. Part 1. *European Journal of Contemporary Education*. 2022. № 11(3): R. 994–1003. DOI: 10.13187/ejced.2022.3.994
12. Moisiienko V.M. Liberalno-demokratychnyi rukh v Ukraini (seredyna 60 – 80 rr. XIX st.). [Liberal-democratic movement in Ukraine (mid 60-80's of the XIX century)]: Avtoref. dys. ... kand. ist. nauk. K., 1999. 19 s. [In Ukrainian].
13. Nazar A. Kotelnitsky, Sergey I. Degtyarev, Vadim A. Nesterenko The Policy on Womens Education Pursued by the Zemstvo Liberal Party in Chernigov Governorate in the Period between the 1870s and 1880s. Part 2. *European Journal of Contemporary Education*. 2022. 11(4): R. 1345–1352. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1345

14. Otchet Borzenskoi uezdnoi zemskoi upravы za 1868 hod. [Report of the Borzensky district zemstvo council for 1868]. К. : Типографія У. у А. Давыденко, 1869. 132 s. [In Russian].

15. Petrunkevych Y. Yz zapysok obshchestvennoho deiatelia. Vospomynania. [From the notes of a public figure. Memories]. Praha : B. y., 1934. 472s. [In Russian].

16. Redkina O.A. Zemstva Livoberezhnoi ta Pivdennoi Ukrainy yak orhany mistsevoho samovriaduvannia ta osередky liberalnoho rukhu v druhii polovyni KhIKh – pochatku KhKh stolittia. [Zemstvos of the Left Bank and Southern Ukraine as bodies of local self-government and centers of the liberal movement in the second half of the XIX – early XX centuries] : Avtoref. dys. ... kand. ist. nauk. Zaporizhzhia, 2002. 18 s. [In Ukrainian].

17. Rusova S. Moi spomyny. [My memories]. К. : Vita – Ukraina, 1996. 208s. [In Ukrainian].

18. Khyzhniakov V.M. Pysma yz Chernyhova. O zemskykh delakh y deiateliakh. Pysmo pervoe. [Letters from Chernigov. About zemstvo affairs and figures. The first letter]. Slovo. [Word]. 1878. № 10. S. 243–253. [In Russian].

19. Khyzhniakov V.M. Vospomynania zemskoho deiatelia. [Memoirs of a zemstvo leader]. Petrohrad : Ohny, 1916. 251s. [In Russian].

20. Khyzhniakov V. Obzor razvytyia deiatelnosti Chernyhovskoho uezdnogo zemstva za 50 let. [Overview of the development of the Chernihiv district zemstvo for 50 years]. Moskva : Tovaryshchestvo «Pechatnia S.N.Iakovleva», 1916. 114 s. [In Russian].

21. Shevchenko E. Zemskaiia deiatelnost po narodnomu obrazovaniyu za polveka. [Zemstvo activities in public education for half a century]. Chernigovskaja zemskaja nedelja. [Chernihiv Zemstvo Week]. 1916. № 2. 8 yanvaria. S. 6–7. [In Russian].

УДК 725.94:005.934.4]004.67-027.31(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-3>

Роман КРОТЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1277-9966
аспірант кафедри теорії дизайну
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) office@pnu.edu.ua

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У РЕСТАВРАЦІЇ ПАМ'ЯТОК АРХІТЕКТУРИ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. На сьогоднішній день і далі гостро продовжує стояти питання реставрації, відновлення та збереження пам'яток архітектури у нашій державі. Велика кількість архітекторів, митців та інших провідних спеціалістів не одноразово піднімали цю проблему, але на жаль значних успіхів так і не було досягнуто. Постійний дефіцит фінансування, неналежний систематичний контроль та недбале поводження з цінними об'єктами призвели до того, що національна культурна спадщина перебуває у жахливому стані. В Україні знаходиться велика кількість пам'яток архітектури та мистецтва, які потребують негайного прийняття рішень, інакше вони будуть втрачені назавжди! А ще у зв'язку з теперішньою ситуацією, внаслідок масових обстрілів територій з боку російської федерації з метою знищити існування українського народу та нашого історичного, фізичного й духовного укорінення на цих землях, багато цінних будівель та споруд було просто вицента зруйновано. Тому доволі актуальними у реставрації та відновленні об'єктів культурної спадщини виступають нові технології, які сприятимуть пришвидшенню процесу реставрації тощо. Для деяких об'єктів це буде економічно не обґрунтовано, але в нас залишається велика кількість житлових будинків, історичних забудов та пам'ятників культурної спадщини, які потребують відновлення та реконструкції. Аварійна ситуація з багатопверхівками, громадськими спорудами та іншими об'єктами, які підлягають реконструкції, ускладняється тим, що до проектної моделі треба додавати нові рішення, не типові конструктивні вузли, вносити різні модифікації, враховувати посилення старих перекриттів та несучих конструкцій. Сучасні технології повинні відігравати ключову роль у процесі відновлення архітектурних пам'яток, допомагаючи зберегти оригінальний вигляд та структуру об'єктів. Отож, чим швидше ми розпочнемо цей процес, опираючись на досвід хоча б сусідніх європейських держав, тим повніше і глибше ми зможемо показати нащадкам та світу нашу багатовікову історію!

Мета статті. Продемонструвати значимість сучасних технологій у процесі реставрації пам'яток архітектури та визначення їхньої ролі для відновлення артефактів.

Ключові слова: цифрові технології реконструкції, BIM, 3D-моделювання, інформаційне моделювання будівель, реставрація, історично значимі споруди, пам'ятки культурної спадщини.

Roman KROTENKO,
orcid.org/0000-0003-1277-9966
Graduate student of the Department of Design Theory
Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) office@pnu.edu.ua

MODERN TECHNOLOGIES IN THE RESTORATION OF ARCHITECTURAL MONUMENTS IN UKRAINE

Formulation of the problem. To this day, the issue of restoration, restoration and preservation of architectural monuments in our country continues to be acute. A large number of architects, artists and other leading specialists raised this problem more than once, but unfortunately, significant progress was not achieved. A constant lack of funding, inadequate systematic control and careless handling of valuable objects has led to the fact that our cultural heritage is in a terrible state. Ukraine has a large number of monuments of architecture and art that require immediate decision-making, otherwise they will be lost forever! And in connection with the current situation, as a result of mass shelling of territories by the Russian Federation with the aim of destroying the existence of the Ukrainian people and our historical, physical and spiritual roots in these lands, many valuable buildings and structures were simply completely destroyed. For some objects, it will not be economically justified, but we still have a large number of residential buildings, historical buildings and monuments of cultural heritage that need restoration and reconstruction. An emergency situation with high-rise buildings, public buildings and other objects that are subject to reconstruction is complicated by the fact that new solutions, non-typical structural units must be added to the design model, various modifications must be made, and the strengthening of old floors and load-bearing structures must be taken into account. Modern technologies should play a key role in the process of restoration of architectural monuments, helping to preserve the original appearance and structure of objects. So, the sooner we start this process, relying on the experience of at least neighboring European states, the more fully and deeply we will be able to show our descendants and the world our centuries-old history!

The purpose of the article. *To demonstrate the importance of modern technologies in the process of restoration of architectural monuments and to determine their role in the restoration of cultural heritage.*

Key words: *digital technologies of reconstruction, BIM, 3D modeling, information modeling of buildings, restoration, historical buildings, monuments of cultural heritage.*

Вступ. Ми можемо спостерігати як з року в рік все більше удосконалюються технології у всіх сферах нашого життя. Не минули вони і галузь архітектури, проектування та реставрації. Сьогодні завдяки сучасним комп'ютерам та високотехнологічним приладам спеціалісти мають змогу працювати над об'єктом значно швидше, набагато якісніше та більш точно. А якщо врахувати що вся робота може відбуватися у режимі реального часу між усіма учасниками проекту, то отримуємо і відповідний результат. Грамотно продумана робота, чітка послідовність дій, можливість візуалізації будь якої будівлі, споруди чи пам'ятки мистецтва дає інженерам-проектантам та реставраторам розуміння кінцевої мети. Отож у даній статті хочеться коротко описати як відбувається сучасний процес реставрації, які методи та етапи в себе включає та яка їх послідовність тощо.

Аналіз використаних джерел. Шляхом дослідження актуальної на сьогодні інформації щодо сучасних методів та технологій реставрації можна побачити, що за останні роки у даному напрямку було зроблено не мало значимих кроків. З'явилися ще досконаліші способи аналізу об'єкту, що дають можливість отримати необхідну інформацію навіть не втручаючись у структуру будівлі чи пам'ятки мистецтва, тим самим зберігаючи її автентичність, а це дуже важливо. Розроблено нові програми, які дають можливість команді фахівців працювати над проектом одночасно, що запобігає помилкам та непорозумінням. Створено нові прилади та інструменти, які дають змогу спеціалістам точніше та якісніше проводити як саме дослідження, так і роботу над ним. Також почали сканувати пам'ятки та вносити дані про них у комп'ютер, що дає можливість зберегти їх для майбутніх поколінь. Спостерігаючи таку тенденцію можна сміло сказати, що на цьому ніхто не зупиниться.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи всю складність такого процесу як реставрація, потрібно дотримуватись чіткої послідовності дій. Перш ніж виконувати реставрацію об'єкта, необхідно провести повноцінне обстеження будівлі та всіх конструкцій. Обстеження об'єкта перед початком реставрації є надзвичайно важливим етапом. Це дозволяє з'ясувати поточний стан пам'ятки, визначити рівень пошкоджень, зробити аналіз матеріалів та структури, ідентифікувати

проблеми та визначити найкращі підходи до реставрації. Існують певні кроки, які включає обстеження об'єкта:

1. Документація та дослідження. Збирання архівної і історичної інформації про об'єкт, його будівельну історію, попередні реставрації, репродукції та фотографії. Це допомагає зрозуміти еволюцію об'єкта та можливі зміни властивостей матеріалів з часом. При документуванні та дослідженні будівлі слід врахувати такий аспект, як збір архівної та історичної інформації. Дослідження архівних документів, карт, фотографій та попередніх досліджень допомагає зрозуміти історію будівлі, її зміни та розвиток з часом.

2. Фотодокументація. Наступним етапом є фотографії та відеозйомка об'єкта з різних ракурсів, включаючи деталі та пошкодження. Фотодокументація є невід'ємною частиною процесу реставрації будівлі. Вона відіграє важливу роль у відстеженні змін, аналізі стану будівлі до, під час і після реставрації, а також є важливим джерелом інформації для майбутніх досліджень та документації. Фотодокументація допомагає зафіксувати всі деталі, зміни та вдосконалення, пов'язані з реставрацією будівлі. Вона є цінним ресурсом для досліджень, відстеження змін у часі та для показу історії реставраційних робіт.

3. Археологічне дослідження. Археологічне дослідження під час реставрації будівлі може бути важливим допоміжним аспектом, особливо якщо будівля має історичне або археологічне значення. Такі дослідження допомагають розкрити приховані історичні шари, з'ясувати контекст будівлі та розвідати артефакти, що можуть бути пов'язані з її минулим. Археологічні дослідження можуть збагатити розуміння історії та значення будівлі, а також допомогти вирішити етичні та методологічні питання під час реставрації.

4. Неінвазивні методи дослідження. Неінвазивні методи дослідження в реставрації будівлі дозволяють отримати інформацію про стан і структуру будівлі без необхідності втручання в її матеріали або структуру. Це важливо для збереження оригінальності та уникнення подальших пошкоджень. До основних неінвазивних методів дослідження, які використовуються в реставрації, ми можемо віднести:

– Термографія: Термовізійна камера вимірює температуру поверхні будівлі та виявляє різницю

теплових випромінювань. Це може допомогти виявити проблеми з утепленням, пошкодженнями та вологою в матеріалах.

– Георадар: Георадар використовує радіохвилі для вивчення структури підземних шарів. Він може виявляти пошкодження, археологічні сліди, трубопроводи та інші елементи під поверхнею.

– Акустичний дослід: Вібраційні або акустичні дослідження можуть допомогти виявити внутрішні тріщини, порожнини та інші аномалії в структурі будівлі.

– Магнітний дослід: Вимірювання магнітних властивостей може розкрити залізні арматури, металеві елементи або інші деталі під поверхнею.

– Ультразвукова діагностика: Застосовується для виявлення внутрішніх дефектів, таких як тріщини, вузькість або порожнини в матеріалах.

– Рентгенівська томографія: Схожа на медичну томографію, цей метод дозволяє отримати зображення внутрішньої структури матеріалів, що використовуються в будівництві.

– Фотограмметрія: Використання фотографій для створення точних 3D-моделей будівлі та аналізу її стану.

5. Фізичний аналіз матеріалів. Взяття проб та аналіз матеріалів для визначення їх складу, структури та фізичних властивостей. Це допомагає визначити найкращі методи реставрації та вибір матеріалів для відновлення.

6. Аналіз структурної стійкості. Оцінка структурної стійкості об'єкта, виявлення деформацій, тріщин, небезпечних зон, що можуть потребувати втручання.

7. Моніторинг довкілля. Врахування впливу довкілля на пам'ятку, таких як вологість, забруднення повітря, солеві відкладення тощо.

8. Експертна оцінка. Включення експертів з різних галузей, таких як архітектори, інженери, консерватори, історики, щоб отримати різнобічний погляд на об'єкт та визначити найкращі підходи до реставрації (Бевз М., Лукомський Ю, 2022: 4–13).

Всі ці етапи обстеження спільно допомагають зрозуміти потреби та виклики реставрації та розробити план дій для збереження та відновлення архітектурної пам'ятки.

Основною метою реставрації є збереження оригінальних елементів та матеріалів пам'яток. Це означає відновлення пошкоджених частин, але без зміни їх суттєвих характеристик. Збереження оригінальних елементів під час реставрації будівлі є ключовим аспектом, оскільки ці елементи втілюють історію, архітектурний стиль та культурне значення будівлі. Однак цей про-

цес може бути складним, оскільки потрібно знайти баланс між збереженням оригінальності та забезпеченням структурної стійкості та безпеки будівлі. Якщо деякі частини пам'ятки зникли або важко відновити, може застосовуватись відтворення на підставі досліджень та з використанням аналогічних матеріалів і технологій. Деякі пам'ятки можуть бути відновлені так, щоб вони залишилися функціональними, наприклад, як музеї, концертні зали тощо. Також при відновленні пам'яток важливо враховувати сучасні будівельні та звукові стандарти, щоб забезпечити безпеку та комфорт користувачів.

Реставраційні роботи виконуються командою спеціалістів, яка може включати архітекторів, істориків, консерваторів, археологів, інженерів та інших експертів. Особливо важливо враховувати етичні аспекти, які полягають в тому, щоб реставрація не спотворила оригінального духу та історії об'єкта.

Основні сучасні технології і методи у реставрації пам'яток архітектури.

Лазерне сканування, 3D-моделювання та 3D-друк. Ще десятиліття тому технологія лазерного сканування могла здатися нам фантастичною вигадкою. При колишніх розрахунках дослідникам доводилось покривати об'єкт гіпсовими зліпками, або робити пап'є-маше, щоб отримати модель у натуральну величину. Та з розвитком сучасних технологій уже є інструмент, який дає можливість вивчати об'єкти будь-яких розмірів, взагалі не торкаючись оригіналу. Для цього використовують три основні типи сканерів: високоточні метрологічні сканери (ручне сканування), сканери на штативах (наземне сканування) або повітряні: дрони, гвинтокрили, літаки (повітряне сканування), обладнані високоточними лазерами. Саме вони дають можливість сканування внутрішніх і зовнішніх елементів будівлі з таким рівнем точності, який раніше був неможливим або потребував велику кількість часу (Журнал Фокус, 2022).

Коротко про цю технологію можна розповісти так: лазер спрямовує промінь світла у стіну, вимірює час, необхідний для його віддзеркалення від поверхні, і створює точку в просторі. Під час такої роботи лазер здійснює мільйони таких «пострілів», кожен з яких дає спеціалістам інформацію. Так утворюється хмара точок, яка візуально нагадує цифрову 3D-модель. Потім її використовують для проектування і створення креслень та реалістичних тривимірних моделей. Таке зображення може зберігатись у цифровому просторі та використовуватись як вченими, так і архітекторами під час реставраційних робіт. Лазерне сканування

є важливим інструментом у сучасних реставраційних роботах, оскільки воно дозволяє створити докладну та точну цифрову модель будівлі або її елементів.

Перші кроки у цьому напрямку вже здійснено. Проєкт Skeiron створений у Львові та працює із 2016 року: зацифровує музейні колекції, архітектуру та розробляє віртуальні тури. Один із найвідоміших проєктів Skeiron – благодійний проєкт «Відчуй Україну на дотик», де архітектори створили 3D-моделі семи архітектурних споруд у Львові, аби люди з вадами зору могли уявити, як виглядають будівлі їхнього міста. Створювала команда й інші цікаві проєкти: мобільний застосунок «Кишенькове місто», де можна переглянути 3D-моделі архітектурних пам'яток, і «Музей у 3D». Майже з самого початку повномасштабного вторгнення, з березня 2022 року, Skeiron почали сканувати архітектурні будівлі у Львові. Історичний центр міста входить до списку світової спадщини ЮНЕСКО, тож його збереження поставили в пріоритет. В рамках проєкту **Save Ukrainian Heritage** команда вже засканувала 39 культурних об'єктів на заході України за допомогою спеціального лазера й понад 200 об'єктів завдяки технології фотограмметрії (<https://skeiron.com.ua/saveukrainianheritage-2/>)

Skeiron – не єдина компанія, яка створює 3D моделі будівель. Зацифруванням культурної спадщини займається команда Pixelated Realities з Одеси, яка теж працює і над 3D-моделюванням, київська компанія AERO 3D, яка створює 3D-моделі та продає їх через NFT-технологію, та My Future Heritage зі Львова, яка засканувала більшість скульптур Пінзеля в місті. Всі вони мають на меті збереження культурної спадщини у цифровому форматі.

Київський архітектор Сергій Ревенко разом із партнером вебдизайнером Микитою Солоповим створюють 3D-моделі українських історичних будівель, які були зруйновані внаслідок російської збройної агресії. Архітектор заснував проєкт ScanIA і через нього намагається показати українську спадщину та збитки війни. Серед засканованих об'єктів – зруйновані будівлі бібліотеки та кінотеатру в Чернігові, Вознесенської церкви у Лукашівці на Чернігівщині, школи та пожежної частини в Харкові, зруйнований міст в Ірпені та центр психологічної реабілітації в Бородянці. Також архітектор засканував знищену дроном-камікадзе житлову будівлю у Києві на вулиці Жилянській.

Деякі українські музеї з початком повномасштабної війни також почали зацифровувати свої колекції. Прикладом може слугувати Житомир-

ський обласний краєзнавчий музей, експонати якого зберігають у цифровому форматі із середини березня 2022 року, за підтримки ЄС (Гвара медіа, 2020).

Важливою деталлю при реставрації є не лише моделювання, а й 3D-друк. Він може стати в пригоді при відновленні, якщо оригінальні деталі були пошкоджені чи втрачені, і створити їх точну копію. Це можуть бути структурні частини, орнаменти, різьблення і навіть цілі будівлі. Зараз стрімко еволюціонують будинки надруковані на 3D-принтері. Це повністю змінює уявлення про будівництво, пропонує стійку альтернативу традиційним методам зведення помешкань. Раніше йшлося лише про друк стін, а все решта (фундамент, вікна, двері тощо) виконувалося звичним способом. Проте вже тоді відчувалася суттєва різниця у заощадженні цементу, зменшувало вартість будівництва та знижувало екологічні збитки під час його виробництва. Це також вирішує проблему нестачі кваліфікованих робітників, зростання витрат, глобальної нестачі житла після стихійних лих і війни. 3D-друк дозволяє витратити менше часу, будувати будинки кількісно та якісно.

Окрім цього автоматизовані процеси забезпечують зменшення ймовірності помилок під час проєктування. Завдяки високій гнучкості дизайну легко досягти балансу між формою, функціональністю й естетикою. Як вже сказано вище, у 3D-друку також є екологічні переваги, оскільки здебільшого використовуються натуральні, органічні чи перероблені матеріали, під час будівництва виробляється менше відходів і знижується потреба в транспортуванні проєктування.

3D-друк працює за таким принципом:

1. Тривимірні форми спочатку проєктуються за допомогою комп'ютера, для цього потрібно завантажити 3D-модель майбутнього будинку в будь-якому форматі CAD.

2. За допомогою програмного забезпечення і обладнання дані перетворюються на код, необхідний для друку споруди.

3. За допомогою системи автоматичного змішування, підготовки та подачі суміші велика друкарська машина формує фундаменти, стіни, колони, сходи тощо. Суміш виготовляється із цементної основи, переробленого пластику або спеціальних полімерів. Для всього процесу достатньо дві людини.

Цифрові технології реконструкції. З використанням історичних даних, фотографій та архівної інформації можна створити комп'ютерні реконструкції пам'яток у їхньому оригінальному вигляді. До прикладу можна взяти ситуацію в кра-

їні. Чимало українських архітектурних пам'яток у занедбаному або взагалі критичному стані. Для того щоб їх відреставрувати чи бодай законсервувати, потрібні десятки років і мільярди гривень. Однак завдяки цифровим технологіям можна доволі швидко та дешево зберегти їхній вигляд. Креативні команди українських дизайнерів, інженерів і розробників створюють тривимірні моделі, проєкції, сканують будівлі та проєктують цифрові паспорти і навіть організують фестивалі, де процес трансформації культурної спадщини відбувається у реальному часі. У цьому контексті варто згадати проєкт, що об'єднав митців і програмістів, – Дуже Цифрові Резиденції. Серед ініціаторів резиденцій була одеська громадська організація Pixelated Realities. Вони зберігають культурні об'єкти України інноваційними способами. На прикладі їхнього й міжнародного досвіду можна зануритися глибше в сучасні методи збереження архітектурних пам'яток.

ВІМ-модель. ВІМ (Building Information Modeling) – це інноваційна технологія у будівництві, яка включає в себе створення та управління цифровою моделлю будівлі або інфраструктурою на всіх етапах її життєвого циклу. ВІМ-модель є детальною та багатоаспектною цифровою представкою будівлі, яка об'єднує інформацію про геометрію, матеріали, конструкції, технічні системи, розклад робіт та багато іншого. Використання ВІМ у реставрації архітектурних пам'яток має численні переваги:

1. Аналіз імовірних втручань: ВІМ дозволяє заздалегідь планувати і аналізувати вплив будь-яких реставраційних робіт на всі аспекти будівлі, включаючи структуру, водопостачання, електропостачання тощо. Це допомагає зменшити ризики пошкоджень та нездатності будівлі під час реставрації.

2. Відновлення оригінальних деталей: за допомогою ВІМ можна створити досконалу цифрову копію оригінальних елементів будівлі, що допомагає відновити їх з високою точністю.

3. Моделювання та симуляція: використовуючи ВІМ, ми можемо проводити віртуальні моделювання та симуляції різних реставраційних сценаріїв, що допомагає визначити оптимальний підхід до робіт.

4. Управління ресурсами: ВІМ-модель може включати дані про використання матеріалів, робочу силу, обладнання та інші ресурси, що допомагає ефективно планувати та керувати ресурсами під час реставрації.

5. Документація та звітність: ВІМ дає змогу автоматично створювати документацію, крес-

лення, звіти та інші необхідні матеріали для реставраційних робіт.

6. Пошук вирішень конфліктів: ВІМ передбачає можливі конфлікти між різними аспектами будівлі, наприклад, між електричними та водопровідними системами, що зменшує ризики непередбачених проблем під час реальних робіт.

7. Довгостроковий план реставрації: ВІМ дозволяє створити довгостроковий план реставрації, включаючи потреби в обслуговуванні та технічному обслуговуванні будівлі після реставрації.

Використання ВІМ-моделі при проєктуванні допомагає пришвидшити роботу приблизно на 20%. Саме правильно розроблена модель та злагоджена робота суміжних фахівців в єдиному просторі дозволяє не допускати помилок, практично неминучих при старій технології проєктування та пов'язаних з ними збитків. Такий підхід дозволяє кільком учасникам працювати над одним проєктом у режимі реального часу. Постійне оновлення моделі прискорює роботу і позбавляє проблем між фахівцями. Тут використовується принцип інтегрованого проєктування. Це ефективне середовище, що дає можливість архітекторам та інженерам працювати як одна команда. В основі цього підходу лежить технологія, що дозволяє створювати єдину загальну модель, щоб підвищити якість обміну даними. В результаті всі учасники проєкту завжди та скрізь мають постійний доступ до актуальної інформаційної моделі (Левченко Н., Бейнер П., 2022: 64–69).

ВІМ-модель корисна для ув'язування мереж та елементів посилення. З її допомогою ми отримуємо якісніші та зручніші в реалізації проєктні рішення практично без помилок. Віртуальна ВІМ-модель будівлі в об'ємі дозволяє протестувати та відтворити майбутню споруду в точній копії. Використання ВІМ-моделі допомагає забезпечити точну та ефективну реставрацію архітектурних пам'яток, знижуючи ризики та забезпечуючи збереження їхнього історичного та культурного значення.

Висновки. Сучасні технології відіграють дуже важливу роль у відновленні пам'яток архітектури тому, що при їхньому використанні робота не лише займатиме набагато менше часу, але й стане більш ефективною й точною. Подальше вивчення та застосування цих технологій неодмінно підніме рівень економіки країни, пришвидшить її розвиток та стабільність. Окрім цього дані технології є і будуть необхідними при реставрації культурної спадщини України, зруйнованої російським агресором. Ці об'єкти є нашими історичними й духовними осередками, створеними предками

для передання майбутнім поколінням. Ми бачимо що вже зараз в Україні все активніше застосовується лазерне сканування, 3-D моделювання, ВІМ технології, 3-D друк, оцифровуються об'єкти та

інше. Отже передові комп'ютерні технології пропонують широкий спектр варіантів збереження, реставрації та відновлення історичної й культурної спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бевз М., Лукомський Ю. До проблеми застосування сучасних методів у дослідженні архітектурно-археологічних містобудівних комплексів (на прикладі території Національного заповідника «Давній Галич»). Львів, 2022. Вип. 63. С. 4–13.
2. Левченко Н., Бейнер П. Реконструкція будівель з використанням ВІМ технологій при відновленні міст в Україні. Кафедра будівельного виробництва та управління проектами, Національний університет Запорізька Політехніка. Запоріжжя. 2022. С. 64–69.
3. Цифрова відбудова: як сучасні технології допоможуть зберегти архітектурну спадщину? 2020. Українське суспільно-політичне інтернет видання «Гвара медіа». Харків. URL: <https://gwaramedia.com/dosvid-duzhe-czifrovih-rezidenczij-i-ne-tilki/>
4. У гру вступають лідари. Як лазерне сканування рятує пам'ятники від війни, стихії та часу. 2022. Тижневик «Фокус». Київ. URL: <https://focus.ua/uk/opinions/517147-kak-lazernoe-skanirovanie-spasaet-pamyatniki-istorii-i-arhitektury>

REFERENCES

1. Bevez M., Lukomskiy Yu. (2022) Do problemy zastosuvannya suchasnykh metodiv u doslidzhenni arkhitekturno-arkheolohichnykh mistobudivnykh kompleksiv (na prykladi terytorii Natsionalnoho zapovidnyka «Davnii Halych»). [To the problem of the application of modern methods in the study of architectural and archaeological urban planning complexes (on the example of the territory of the National Reserve "Davnii Halych")] Lviv. Vyp. 63. S. 4–13. [in Ukrainian]
2. Levchenko N., Beiner P. (2022) Rekonstruktsiia budivel z vykorystanniam VIM tekhnolohii pry vidnovlenni mist v Ukraini. [Reconstruction of buildings using VIM technologies during the reconstruction of cities in Ukraine]. Kafedra budivelnogo vyrobnytstva ta upravlinnia proektamy, Natsionalnyi universytet Zaporizka Politekhnik, Zaporizhzhia – Department of construction production and project management, Zaporizhia Polytechnic National University. Zaporizhzhia. S. 64-69. [in Ukrainian]
3. Tsyfrova vidbudova: yak suchasni tekhnolohii dopomozhut zberehty arkhitekturnu spadshchynu? (2020) [Digital reconstruction: how can modern technologies help preserve architectural heritage?] Ukrainiske suspilno-politychne internet vydannia «Hvara media» – Ukrainian socio-political internet publication "Gvara media". Kharkiv. [in Ukrainian]
4. U hru vstupaiut lidary. Yak lazerne skanuvannya riatuie pamiatnyky vid viiny, stykhii ta chasu. (2022) [Leaders enter the game. How laser scanning saves monuments from war, elements and time] Tyzhnevyyk "Fokus" – "Focus" weekly. Kyiv. [in Ukrainian]

УДК 378(091)[І.А.Крипякевич]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-4>

Андрій ЛЕВДЕР,
orcid.org/0000-0002-7140-4622
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри історії
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
(Рівне, Україна) *levderandri1@gmail.com*

ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І. П. КРИП'ЯКЕВИЧА

У науковій статті досліджено організаційно-педагогічну та викладацьку діяльність відомого науковця І. П. Крип'якевича. Описано біографічний період становлення його як викладача та викладацьку діяльність в Кам'янець-Подільському університеті, Таємному українському університеті, Греко-католицькій Богословській Академії і Львівському університеті ім. І. Франка. Проаналізовано умови роботи Крип'якевича в університетах, посади які він займав та історичні реалії того часу.

Надзвичайно цікавим є внесок Івана Петровича у організаційно-педагогічній діяльності в Кам'янець-Подільському університеті до викладання в якому він так і не розпочав. Окремо заслуговує уваги його організаційно-педагогічна діяльність в Таємному українському університеті. Окремо виділена викладацька та організаційно-педагогічна діяльність в Греко-католицькій Богословській Академії та діяльність на посаді декана історичного факультету Львівського університету ім. І. Франка. Важливим у поданій статті є характеристика курсів, які викладав І. П. Крип'якевич, та їх специфіка. В статті розкрито методи, засоби, прийоми, які використовував відомий науковець у своїй викладацькій діяльності, та на що найбільше звертав увагу у роботі з студентами і аспірантами. Описано курси, які викладав Іван Петрович Крип'якевич будучи викладачем в різних університетах. На той час ці курси були новими, які тільки апробувалися, це такі як: «Історія України», «Методика історії» та спецкурс «Визвольна війна українського народу 1648–1654 рр. і приєднання України до Росії». З'ясовано важливість методики історичних досліджень на яку звертав увагу науковець. В статті описано спогади його студентів, які охарактеризовують заняття, що проводив Іван Петрович. Ставлення викладача до студентів та аспірантів, особливості викладу та подачі матеріалу, його професійні навички як лектора.

Ключові слова: організаційно-педагогічна діяльність, викладацька діяльність, наукові студії, Кам'янець-Подільський університет, Таємний український університеті, Греко-католицька Богословська Академія, Львівський університет ім. І. Франка, НТШ.

Andrii LEVDER,
orcid.org/0000-0002-7140-4622
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of History
Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities
(Rivne, Ukraine) *levderandri1@gmail.com*

TEACHING AND ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF I. P. KRYPYAKEVYCH

The scientific article examines the organizational, pedagogical and teaching activities of the famous scientist I.P. Krypyakevich. The biographical period of his formation as a teacher and his teaching activities at the Kamianets-Podilskiy University, the Secret Ukrainian University, the Greek-Catholic Theological Academy and the Lviv University named after I. Franko. The working conditions of Krypyakevich in universities, the positions he held and the historical realities of that time are analyzed.

Ivan Petrovych's contribution to the organizational and pedagogical activities of the Kamianets-Podilskiy University is extremely interesting, before teaching in which he never started. His organizational and pedagogical activity at the Secret Ukrainian University deserves special attention. The teaching and organizational and pedagogical activities at the Greek Catholic Theological Academy and activities as dean of the Faculty of History of the Lviv University named after I. Franko. Important in the presented article is the description of the courses taught by I.P. Krypyakevich and their specifics. The article reveals the methods, means, and techniques used by the famous scientist in his teaching activities, and what he paid most attention to in his work with students and graduate students. The courses taught by Ivan Petrovich

Krypyakevich as a teacher at various universities are described. At that time, the courses were new, which had just been tested, such as: "History of Ukraine", "Methodology of History" and a special course "The War of Liberation of the Ukrainian People 1648–1654 and the Accession of Ukraine to Russia". The importance of the historical research methodology, which the scientist paid attention to, has been clarified. The article describes the memories of his student, which characterize the classes conducted by Ivan Petrovych. The teacher's attitude towards students and graduate students, features of the presentation and presentation of the material, his professional skills as a lecturer.

Key words: organizational and pedagogical activity, teaching activity, scientific studies, Kamianets-Podilskyi University, Secret Ukrainian University, Greek-Catholic Theological Academy, Lviv University named after I. Franka, National Academy of Sciences.

Постановка проблеми. Серед когорти відомих українських учених почесне місце належить Івану Петровичу Крип'якевичу, який більше відомий широкому загалу як історик, наукова спадщина якого, окрім української та всесвітньої історії, охопила історіографію, джерелознавство, архівознавство, геральдику, сфрагістику, філігранологію, історичну географію, картографію, нумізматику, краєзнавство, дипломатику, соціотопографію. Він знаний також як мовознавець і літературознавець, письменник, бібліограф, книго- й бібліотекознавець.

Проте, діяльність І. П. Крип'якевича як педагога, вчителя, викладача, вихователя, популяризатора історичних знань, керівника наукових досліджень залишається недостатньо вивченою. Зазначене стосується також його організаторської діяльності у сфері освіти і науки, зокрема, у складі культурно-освітніх, наукових, суспільно-політичних товариств, як очільника кафедри, факультету, інституту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Деякі напрями діяльності І. П. Крип'якевича почали активно досліджувати лише на початку 90-их років минулого століття. Такі наукові розвідки здебільшого присвячені історичній проблематиці. Так, В. В. Грабовецький, О. В. Серeda з'ясували його внесок у розвиток історичного краєзнавства, О. С. Рубльов – археографію, І. Я. Скочиляс – історію церкви та релігії, Я. Р. Дашкевич, І. Н. Заболотна, Я. Д. Ісаєвич, М. П. Ковальський, Г. І. Ковальчук – українську історіографію та джерелознавство, Л. І. Винар – сфрагістику, Б. Д. Гошовський, Д. Г. Гринчишин, Г. В. Корнеєва, Б. С. Криса, С. В. Разживін – мовознавство та літературознавство, Т. О. Литвин – книго- і бібліотекознавство.

Не залишилися осторонь наукових досліджень культурно-освітня та педагогічна діяльність І. П. Крип'якевича. До характеристики підручників та посібників видатного педагога, його популяризаторської діяльності свого часу долучилися Ю. М. Алексєєв, Я. Р. Дашкевич, В. О. Мисан, Л. В. Пироженко, Р. І. Крип'якевич. Педагогічна майстерність Івана Петровича стала предметом спогадів його учнів та вітчизняних науковців: В. В. Грабовецького, М. Ф. Колеса, В. Л. Лен-

цика, О. І. Луцького, О. Й. Прицака, І. Г. Шульги. Згадані науковці частково охарактеризували окремі аспекти педагогічної, культурно-просвітницької та популяризаторської діяльності І. П. Крип'якевича. Уперше комплексний аналіз культурно-просвітницької діяльності Івана Петровича, яка охопила педагогічний та педагогічно-організаційний напрями, здійснила сучасна дослідниця Н. П. Клименко.

Метою дослідження є аналіз організаційно-педагогічної та викладацької діяльності відомого науковця І. П. Крип'якевича.

Виклад основного матеріалу. Складовою педагогічної праці І. П. Крип'якевича стала його викладацька та організаційно-педагогічна діяльність у вищих навчальних закладах. Насамперед варто звернути увагу на хронологічні межі цього виду діяльності і виокремити у ній етапи. Після закінчення філософського факультету І. П. Крип'якевич не отримав запрошення на роботу до Львівського університету, хоча, навчаючись зарекомендував себе не лише здібним студентом, але потенційним майбутнім ученим. Початок педагогічної діяльності у вищій школі припав на 1918 р.. Саме у цей час І. П. Крип'якевича запросили на посаду приват-доцента Кам'янець-Подільського державного університету.

Уперше запрошення до університету І. П. Крип'якевич отримав восени 1918 р. 17 серпня 1918 р. гетьман П. П. Скоропадський затвердив ухвалений Радою Міністрів Української держави закон «Про заснування з 1 липня 1918 р. Кам'янець-Подільського державного українського університету». 14 жовтня 1918 р. ректор університету І. І. Огієнко направив листи львівським ученим С.-М. В. Балею, Ю. Й. Гірняку, І. П. Крип'якевичу з проханням прибути в університет для роботи на посадах приват-доцентів (Даниленко, 2005: 105). 24 жовтня 1918 р. І. І. Огієнко повідомить І. П. Крип'якевича про те, що він прийнятий на посаду приват-доцента університету. Про це свідчать і документи з домашнього архіву історика, де зберігаються запрошення до участі у відкритті університету за підписом І. І. Огієнка, довідка про затвердження на посаду

приват-доцента (23.10.1918 р.) та два посвідчення, у яких вказано, що І. П. Крип'якевич призначений приват-доцентом Кам'янець-Подільського університету у 1918 р. та 1920 р. (ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. Фонд 314. П. № 293).

У кінці жовтня 1918 р. І. П. Крип'якевич брав участь в урочистому відкритті університету. Напередодні він відвідав м. Київ, де зустрівся в Українському клубі з представниками молодшої інтелігенції. У Міністерстві освіти він отримав призначення на посаду в. о. професора історії України в університеті у Кам'янці-Подільському. На зворотному шляху заїхав до Кам'янця. У своїх спогадах він пише про зустріч з І. І. Огієнком, який справив на нього незабутнє враження: «Це людина незвичайної праці – від вчасних годин ранку він пересиджував у будинку університету (перше була там якась середня школа) і пильнував ремонту. Одночасно підготовляв урочисте відкриття університету» (Крип'якевич, 2001: 115). І. П. Крип'якевич також долучився до підготовчої роботи. Разом з протоієреєм О. В. Січинським він прибрав актову залу, розмістивши на стінах портрети відомих діячів, репродукції картин на історичну тематику, гасла та на окремих таблицях списки давніх володарів і видатних уродженців подільського краю.

Урочисте відкриття університету відбулося 28 жовтня 1918 р. Воно розпочалося із урочистої молебні. Пізніше зачитали акт про створення університету. Серед виступаючих був І. П. Крип'якевич, який виголосив промову від імені галичан та сердечно привітав усіх із такою знаменною подією. Іван Петрович не зміг залишитися в Кам'янці-Подільському і приступити до своїх обов'язків оскільки захворів на паратиф. З листопада 1918 р. українські землі поглинули військові конфлікти, повстання, війни. За таких умов І. П. Крип'якевич не наважився виїхати до Кам'янця – Подільського і залишався у Львові, готуючи базу для викладацької роботи. У його архіві збереглися нариси до семінарських занять, матеріали для лекцій з курсу «Методики історії» з позначкою «для унів[ерситету] в Кам'янці – Под[ільському]» (ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 168) ... Приступити до виконання обов'язків у Кам'янці-Подільському він не зможе. Наприкінці грудня 1920 р. університет припинить діяльність.

Подальша викладацька робота І. П. Крип'якевича пов'язана із відкриттям та функціонуванням Таємного Українського Університету (ТУУ). На початку 1919 р. Східна Галичина опинилася під владою Польщі. Нова адміністрація Львівського

університету, що існував ще з часів Австро-Угорщини, ліквідувала українські кафедри і надала йому ім'я короля Яна Казимира. Галицька інтелігенція, яка на той час мала досвід розбудови українського шкільництва у воєнні роки, не могла допустити, щоб молодь Східної Галичини залишилася без університетської науки. Саме тому українські наукові інституції взяли на себе організацію систематичних курсів для молоді, які б замінили їй університет. Першим реалізувати цю справу заохотило Наукове Товариство ім. Шевченка (НТШ). На початку 1921 р. курси набули такого розмаху, що на всіх відділах налічувалося вже 25 кафедр: на філософському – 14, на юридичному – 6, на медичному – 5. Усіх слухачів було понад 100, з них на філософському відділі – 27, на юридичному – 61, на медичному – 13.

Дізнавшись про існування мережі курсів, польська влада ліквідувала їх. У відповідь на заборону галицька інтелігенція на чолі з Б. О. Барвінським, В. Г. Герасимчуком, І. П. Крип'якевичем, І. С. Свенціцьким, В. Г. Щуратом восени 1920 р. започаткувала постійно діючі нелегальні університетські курси. Вони мали три відділення – філософське, правниче і медичне, проіснували до червня 1921 р. Рішення про створення такого закладу взяли на себе вже раніше згадувані дійсні члени Наукового Товариства ім. Шевченка. Саме вони здійснили практично всю організаційно-педагогічну роботу, яка включала: створення університетських підрозділів, підбір викладачів, розробку навчальних планів та програм, збір коштів. На цьому етапі І. П. Крип'якевич зарекомендував себе як прекрасний організатор вищої освіти і навчання молоді. Він використав попередній досвід, якого набув організовуючи школи на Волині та Холмщині під час Першої світової війни.

І. П. Крип'якевич активно долучився до створення університету. Ще до його появи він безпосередньо займався організацією студентських курсів. У його архіві збереглося чимало матеріалів, що засвідчують його участь І. П. Крип'якевича у цій справі (ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 16-А.; Прицак, 2001). У листі до С. Т. Томашівського, датованому 8 червня 1922 р., він писав: «Я веду семінар другий рік: тамтого року мав коло 10 студ[ентів], тепер коло 50. За І сем[естр] с[его] р[оку] маю точну статистику праць: рефератів 39, популярних розвідок 24, інтерпретацій 24, наукових робіт (на основі одного-двох актів) 23, разом 110, – на всіх 44 студентів, отже, продукція вдоволяюча. Може працюють так тому, що це заборонений овоч. Але якби ми мали публічний університет, то можна б масу

зробити для культури, – голод за наукою великий» (ЦДІАЛ. Ф-368. Оп. 1. Спр. 174. арк. 1–3). Відомо, що для курсантів І. П. Крип'якевич читав дві дисципліни – «Методику історії» та «Історію Української держави в XVI–XVII ст.». До читання історичних курсів були долучені й інші провідні історики. Про це він згадував у листі до І. П. Кривецького: «Про державу теж викладаю; веду теж семінар і приготавляю деякі методичні subsidia для студентів. Др. Корд[уба] має лекції з всесвіт[ньої] історії, Б. Барв[інський] палеографію і бібліотекарство» (ЦДІАЛ, м. Львів. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 995, арк. 24). Робота на курсах потребувала додаткового часу. Офіційно І. П. Крип'якевич працював викладачем у філії Академічної гімназії. Він був змушений звернутися до Кураторії Львівського шкільного округу з проханням про зменшення семестрового навантаження у гімназії у I півріччі, а згодом братиме відпустку на II півріччя.

Робота в університеті настільки захопила І. П. Крип'якевича, що він повністю поринув у вир організаційно-педагогічної та викладацької діяльності. Новостворений університет був організований за зразком європейських вищих навчальних закладів. Очолював університет ректор (першим ректором був відомий літературознавець і поет В. Г. Щурат), він стояв на чолі академічного сенату, до складу якого входили проректор, декани, представники факультетів. У 1923 р. до складу академічного сенату Українського Університету входили доктори: М. І. Вахнянин, В. Й. Вергановський, Р. С. Ковшевич, М. М. Кордуба, І. П. Крип'якевич, М. Т. Левицький, М. С. Музика, М. І. Панчишин, І. І. Раковський. Керували кафедрами провідні українські вчені. Навчання в університеті здійснювалося згідно плану та програм, які розробляли викладачі. Організація навчального процесу відповідала європейським формам, серед яких домінували лекції та семінари. Використовували також практичні заняття, просемінари (АЛНУ ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Оп. 3. Спр. 278, арк. 2–3). Серед форм контролю домінували колоквіуми та іспити. Окремі студенти отримували індивідуальні завдання, які мали здебільшого творчий, дослідницький характер (ЦДІАЛ. Ф. 310. Оп. 1. Спр. 44; Ф. 310. Оп. 1. Спр. 56; Ф. 310. Оп. 1. Спр. 71). Навчальний процес забезпечувала університетська бібліотека. До формування її фондів долучився й І. П. Крип'якевич. У листі до І. І. Кривецького він просив надсилати книги на ім'я студентів. Їх оплату здійснювало Наукове Товариство (ЦДІАЛ, Ф. 309. Оп. 1. Спр. 995. арк. 29). Кожен студент отримував відповідні документи – посвідчення та диплом.

Серед історичних курсів, які читав Іван Петро-

вич студентам, неабияке значення мав курс «Української історіографії». До 20-их років XX ст., як стверджував відомий історик М. Ковальський, в Україні був відсутній лекційний курс з української історіографії (Ковальський, 2001: 842). Історіографічними студіями Іван Петрович активно займався ще до відкриття Українського університету. Він ретельно опрацював історіографічні огляди Д. І. Багалія, М. П. Василенка, М. С. Грушевського. О. М. Лазаревського. Апробація лекційного курсу у студентській аудиторії упродовж 1922–1923 н. р. сприяла систематизації зібраних матеріалів, їх узагальненню за окремими темами. У 1923 р. у Львові вийшов друком за допомогою розмножувальної тогочасної техніки курс «Українська історіографія XIX – XX вв.» (АЛНУ ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Оп. 3. Спр. 278). Хоча загальний обсяг книги склав 66 сторінок, І. П. Крип'якевич досить цілісно подав у першій частині огляд української історіографії XVI – XVIII ст., а у другій – XIX ст. У лекційному курсі він проаналізував витoki, форми, риси історіографії, подав короткі відомості про українських істориків та їх основні праці, не оминувши характеристики джерельної бази, яку на цей час опрацювали історики. Поява літографічного курсу І. П. Крип'якевича стала унікальним явищем в історичній науці, оскільки була першим узагальнюючим нарисом як у науковій літературі так і навчальній.

Не менш важливим для підготовки майбутніх фахівців виявився курс з «Методики історії». Розробляти цю дисципліну І. П. Крип'якевич почав ще у 1918 р., коли отримав запрошення до Кам'янець – Подільського університету, а упродовж 1919–1921 рр. доповнив новими матеріалами (ЛННБ ім. В. Стефаніка НАН України. Ф. 314. П. № 16-А; Ф. 314. П. № 149; ЛННБ ім. В. Стефаніка НАН України. Ф. 314. П. № 168). За своїм змістом і структурою курс «Методики історії» був присвячений методиці організації історичних досліджень. «Головним предметом, що його викладав проф. І. Крип'якевич була методика історичних дослідів. Цю дисципліну викладав він дуже солідно, бо сам був знаменитим її знавцем» – так згадував про викладання цього курсу С. Ю. Волинець (Волинець, 1968: 87). Частина годин, виділених на курс, проходила у формі семінарських та практичних занять. На них студенти відпрацьовували методику організації наукового дослідження. Більшість семінарів Іван Петрович проводив у власному помешканні, маючи бібліотеку і чималий масив роздаткових матеріалів, які опрацьовували студенти. І. П. Крип'якевич

заохочував студентів до діалогу, дискусій. Його настанови і поради ґрунтувалися на довірі та повазі до студентів. Якщо він не міг відразу задовольнити студентські запити, то пропонував своїм співрозмовникам дати відповідь на поставлені запитання наступного разу. «Це він робив і за це ми його дуже поважали і любили» – так згадував С. Волинець (Волинець, 1968: 89). Взагалі Іван Петрович з особливим трепетом ставився до своїх студентів, завжди приходив їм на допомогу.

Із курсу «Методики історії» згідно обраних тем студенти здійснювали наукові дослідження. Вони готували реферати і тематичні бібліографічні огляди, рецензували наукові статті, вчилися робити виписки з джерел, укладали робочу картотеку. Особливу увагу Іван Петрович приділяв підготовці робочих карток, які використовував у дослідницькій і викладацькій роботі. Укладання робочої картотеки він вважав основою організації наукового пошуку. Саме тому власний досвід, набуті уміння намагався передати своїм вихованцям (Волинець, 1968: 88).

Кращі дослідження студентів публікувалися. «За моєї допомоги, – як згадував Іван Петрович, – студенти видавали літографічний журнальчик Історичний вісник (ч. 1–3) 1923 р., в якому були реферати з семінарійних праць, різного роду замітки і матеріали, принагідні статті. Також літографією виходили виклади мої і інших професорів. Це була незвичайно симпатична праця, а те, що це була організація таємна і не дозволена, ще більше підбадьорювало і викладачів і студентів» (Крип'якевич, 2001: 118). Історичний вісник слугував своєрідною стартовою площадкою для майбутніх науковців, студентів, що вирішили легально здобувати вищу освіту у європейських університетах.

У 1923 р. університет почав занепадати. Якщо польська влада на початковому етапі його діяльності дивилася на освітні потуги української інтелігенції як справу, що не матиме позитивного результату, то згодом вона докорінно змінила свої погляди і розпочала масові гоніння на студентів і викладачів. У 1925 р. університет припинив свою діяльність. За короткий термін, не зважаючи на свій нелегальний статус, він став відомим навчальним закладом у країнах Європи. Посвідчення, які отримували українські студенти, визнавалися у європейських вузах як документи державних університетів і це давало їм право продовжувати подальше навчання. До цього високого рівня підготовки майбутніх фахівців долучився І. П. Крип'якевич.

Упродовж 1934–1939 рр. І. П. Крип'якевич викладав у греко-католицькій Богословській Академії, де він одночасно очолював кафедру історії України. (ЦДАЛ. Ф. 179. Оп. 7. – Спр. 13263. арк. 155). Це був третій вищий навчальний заклад, до якого І. П. Крип'якевич був запрошений у статусі викладача. Як і у попередні роки він поєднував декілька діяльностей: продовжував працювати гімназійним вчителем, брав подальшу участь в НТШ, читав лекції на приватних курсах тощо.

Греко-католицька Богословська Академія у Львові розпочала свою роботу у жовтні 1928 р. Вона створена з ініціативи митрополита Андрея Шептицького і існувала на легальних засадах. Навчальний курс тривав п'ять років. У 30-их роках ХХ ст. академія стала потужним релігійним і науковим центром на теренах східної Європи, оскільки мала до 400 студентів, яких щорічно навчали українською та латинською мовами 30–40 викладачів. Академія об'єднала навколо себе провідних західноукраїнських вчених, що за короткий термін зробило її потужним центром філософських і богословських наук.

Як свідчать матеріали особової справи і довідки, які подавав І. П. Крип'якевич до Кураторії шкільної округи, він мав трьохгодинне тижневе навантаження і викладав історію (ЦДАЛ. Ф. 179. Оп. 7. – Спр. 13263. арк. 155). Попередньо він розробив програму лекційного курсу, згідно з якою читав такі теми: «З історії Східної Європи – Княжі часи» (літній семестр 1934/1935 рр.); «Україна в XV–XVII в. на тлі історії Східної Європи» (зимовий семестр 1935/1936 рр.); «Огляд історії України XVII–XVIII в. (літній семестр 1935/1936 рр.); «Історія Київської Держави IX–XIII в.» (академічний рік 1935/1936 для першого курсу); «Досліди над історією греко-католицьких парафій у Галичині» (1935/1936, 1937/1938, 1938/1939 рр. (могли брати участь студенти III–V року навчання)) (Ленчик, 1993: 172); «Історію України XVIII в.» (1937/1938 н. р.). Паралельно Іван Петрович організував кафедру історії і був її завідувачем.

Одним із показників праці викладача була і залишається оцінка його діяльності студентами. Спогади, які залишили колишні студенти Богословської академії, пронизані повагою, любов'ю та вдячністю до свого наставника. По-перше, Іван Петрович тоді вже був знаний у львівських академічних колах і зарекомендував себе не лише як талановитий вчений, але й неперевершений лектор, що майстерно володів словом. Тому студенти з радістю очікували його появи. Вони були виховані і навчені на його історичній белетристиці,

що виходила масовими тиражами у 20-ті роки ХХ ст. По-друге, більшість студентів, відзначали стиль і манеру читання лекційного матеріалу. Вони звертали увагу на вміння структурувати матеріал, логічно викладати тему, інтонаційне забарвлення мови, її багатство: «Як викладач професор Крип'якевич був дуже красномовний, його слухали з великою насолодою. Не кожний великий учений має такий дар до ясного й легкого викладу. Сам Грушевський як промовець, був, за переказами, досить тяжкий, так само деякі його учні не визначались майстерністю викладу. Професор Крип'якевич був, без сумніву, блискучим викладачем, як і другий великий історик України, Д. І. Дорошенко, котрого мав приємність також мати за свого професора» (Ленчик, 1993: 172). По-третє, студенти особливо цінували семінари, які проводив І. П. Крип'якевич. Їх цінність полягала у практичній спрямованості. Кожен із них оволодівав системою практичних умінь, які потрібні були для дослідницької роботи і які кожен використовував у подальшому на інших предметах. Семінари І. П. Крип'якевича, як правило, були переповнені студентами. У 1938–1939 н. р., як свідчать матеріали особистого архіву І. П. Крип'якевича, він провів 14 семінарських занять з історії Сходу, у яких брали участь студенти у кількості 20 осіб. Із слухачами семінарів він обговорював і опрацьовував джерела і літературу до історії галицьких парохій. Студенти підготували 5 рефератів. За результатами семінару започатковано видання студентських досліджень «Студії семінарів для історії Сходу». Перша частина випуску дістала назву «Галицькі парохії XII–XIV ст.» (ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 172).

У цей час Іван Петрович паралельно вів семінар для студентської молоді у НТШ. Оскільки справа з таємним університетом зазнала краху, керівництво НТШ вирішило створити наукові комісії і доручити керівникам вести семінари у формі університетських студій. Семінар з історії вели упродовж 1936–1939 рр. Традиційно у ньому брало участь 20 слухачів. На семінарі здебільшого слухали повідомлення бібліографічного характеру. Учасники характеризували прочитані твори, готували наукові доповіді, реферати (Прицак, 2001: 562). І. П. Крип'якевич навчав молодих дослідників виділяти центральні проблеми, суть, виокремлювати найважливіше. Щоденна аналітична праця могла дати позитивні результати і право на виголошення наукових істин.

У бібліографічних покажчиках, що вийшли в радянські часи, свідомо замовчувався факт діяльності І. П. Крип'якевича у греко-латинській

Богословській Академії. Таке замовчування зрозуміле і очевидне у контексті ставлення радянської держави до церкви і релігії. Однак, сам І. П. Крип'якевич цю сторінку життя згадував як факт минувшини, що дав йому певний досвід викладацької діяльності, спілкування з молоддю, з якої у майбутньому сформувалися науковці, що унаслідували свого вчителя, присвятивши свої дослідження історії України та української церкви.

На посаді завідувача кафедри у Львівському університеті ім. І. Франка І. П. Крип'якевич пробув з жовтня 1939 р. по червень 1941 р. і в повоєнні роки – з серпня 1944 р. по липень 1946 р. (АЛНУ ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Оп. 3. Спр. 278; ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 249). Більшість тих, хто працював тоді з ним, звертають увагу на організаторські здібності, які він проявив як керівник новостворених факультету і кафедри. І. П. Крип'якевич не зважаючи на зайнятість і розуміння складності суспільно-політичної ситуації, залишався поміркованим, порядним, ніколи не йшов у супереч своїм моральним принципам, умів відрізнити істинне від несправжнього.

В університеті Іван Петрович читав студентам лекції з курсу історії України (рукописні зошити «Курс історії України для III–IV к[урсів] іст[оричного] фак[ультету]»), вів спецкурс «Визвольна війна українського народу 1648–1654 рр. і приєднання України до Росії» (АЛНУ ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Оп. 3. Спр. 278; ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 342; Ф. 314 П. № 343). Студенти цінували І. П. Крип'якевича як талановитого вченого і не менш талановитого викладача. Він користувався неабияким авторитетом і повагою не лише серед майбутніх істориків (Вальо, 2001: 624). «У пам'яті багатьох моїх колег, – згадував колишній студент Івана Петровича, в майбутньому доктор історичних наук, професор І. Г. Шульга, – назавжди залишаться лекції з історії України, прочитані професором І. Крип'якевичем. У його викладі кожна тема мала новизну, яку не знайдеш в літературі, зміст будувався на основі першоджерел, усної народної творчості, відчувалася професорська інтерпретація історичного факту. Майже до кожної лекції І. Крип'якевич подавав детальну історіографію, охарактеризував джерела. От чому більшість із нас зразу ж після обіду бігли в університетську бібліотеку, відшукували рекомендовану літературу і буквально гризли її. Коли ж університетська бібліотека не могла задовольнити вимоги читачів, тоді професор радив звернутися до фондів товариства ім. Т. Г. Шевченка або архіву. ... І. Крип'якевич на лекціях і семі-

нарських заняттях поступово розкривав свою творчу лабораторію. Він навчав як відбирати, вивчати літературу, складати бібліографію, синхроністичні таблиці, писати конспекти, короткі реферати, навіть невеликі зарисовки, міні статі» (Шульга, 1991: 39–40).

Окрім викладацької діяльності, Іван Петрович чимало уваги приділяв підготовці майбутніх науковців. Він був одним з ініціаторів «Першої наукової конференції студентів Львівського Державного університету ім. Івана Франка», відкриття аспірантури з історії. У його домашньому архіві збереглася добірка матеріалів під назвою «Аспірантура», у якій тематика наукових досліджень, індивідуальні плани аспірантів, списки рекомендованої літератури тощо (ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 314. П. № 173; Ф. 314. П. № 249; Ф. 314. П. № 250). Він мав особливий дар виділяти серед студентської аудиторії талановитих учнів і заохочувати їх до наукової роботи. Так у свій час він розгледів і розвив наукові задатки В. І. Барана, В. В. Грабовецького, Я. Р. Дашкевича, Я. Д. Ісаєвича, М. М. Кравця, О. Й. Пріцака, Ф. І. Стебля, І. Г. Шульги та ін. І. П. Крип'якевич з талановитою молоді зміг створити свою школу істориків.

Розпочинаючи виконання обов'язків завідувача кафедри України у 1944 р. після визволення міста, І. П. Крип'якевич не підозрював, що час його перебування в університеті добігав кінця. Із осені 1944 р. розпочинається ідеологічна кампанія з дискредитації І. П. Крип'якевича та його колег, що залишалися в роки війни в окупованому нацистами Львові.

У квітні 1946 р. професор І. Крип'якевич був затверджений завідувачем кафедри історії України Львівського державного університету, цей рік виявився для І. П. Крип'якевича досить важким. Його відсторонили від завідування кафедрою, хоча наказ про це з'явиться лише 15 березня 1947 р. Згодом І. П. Крип'якевича відстороняють від викладацької діяльності, відрядивши його до м. Києва в Академію наук УРСР.

Висновки. Роботу І. П. Крип'якевича на посаді викладача варто розглядати як складову науково-педагогічної праці, що мала свої особливості. По-перше, викладацьку діяльність у вищих навчальних закладах Іван Петрович поєднував з іншими видами діяльності: учителюванням в гімназії, науковою роботою у НТШ. По-друге, викладацька діяльність мала дещо обмежений характер. Яскравим прикладом тому може бути робота у Таємному українському університеті, греко-латинській Богословській Академії. По-третє, під час викладацької діяльності І. П. Крип'якевич здійснював апробацію низки нових курсів, які до цього у вищих навчальних закладах не читалися. Йдеться про курси «Історії України», «Методика історії» та спецкурс «Визвольна війна українського народу 1648–1654 рр. і приєднання України до Росії». По-четверте, для викладацької діяльності І. П. Крип'якевича характерні: а) різноманітність навчально-організаційних форм (лекції, семінари, практичні, індивідуальні заняття); б) чітке структурування і планування занять (виклад здійснював згідно плану, готував бібліографічні описи, укладав індивідуальні завдання, вів діалог); в) використання різноманітних прийомів, що сприяли активізації навчальної діяльності: робота з бібліографічними картками; підготовка рефератів, повідомлень; написання наукових оглядів, рецензій, статей; обговорення наукових праць; г) навчальну діяльність студентів поєднував з організацією наукового пошуку та залученням їх до проведення досліджень. По-п'яте, викладацька діяльність І. П. Крип'якевича мала індивідуальний характер, що знайшло свій прояв у розробці авторських програм, планів, методичних рекомендацій, алгоритмів опрацювання історичних джерел. По-шосте, свої взаємини із студентами І. П. Крип'якевич вибудовував на повазі один до одного, високому рівні довіри, доброзичливому ставленні і безкорисливій допомозі. Його викладацька діяльність є своєрідним зразком для сучасників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів Львівського національного університету ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Особові справи. Оп. 2. Спр. 9. Іван Петрович Крип'якевич. 22 арк.
2. Архів Львівського національного університету ім. І. Франка. Ф. Р – 119. Ректорат. Оп. 3. Спр. 278. Отчет о работе кафедры марксизма-ленинизма за 1 семестр 1940–1941 г. 6 арк.
3. Вальо М. Він був нам, як батько... Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. пр.* Львів, 2001. Вип. 8. С. 624–628.
4. Волинець С. У першу річницю смерті Івана Крип'якевича : Спогад про проф. І. Крип'якевича . *Український історик*, 1968. № 1–4. С. 67–69.
5. Даниленко В. М., Завальнюк Ю. В., Телячий Ю. В. Освіта України в роки національно-демократичної революції (1917–1920): з хроніки подій. Кам'янець-Подільський : «Абетка НОВА», 2005. 264 с.
6. Ковальський М. Лекційний курс Івана Крип'якевича з української історіографії : Спроба попереднього аналізу. Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. пр.* Львів, 2001. Вип. 8. С. 842–862.

7. Крип'якевич І. Спогади (автобіографія). Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. пр.* Львів, 2001. Вип. 8. С. 78–140.
8. Крип'якевич І. Тернистим шляхом. Записи про шкільну науку Олексія Заклинського в 1830-их рр. *Рідна школа.* 1933. № 13–14. С. 226–227.
9. Ленчик В. Проф. д-р Іван Крип'якевич як професор Богословської академії у Львові. *Український історик.* 1993. № 1–4 (116–119). С. 171–173.
10. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 16-А. «Семинар Ук[раїнського] Унів[ерситету]» 1922–1923».
11. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 149. «Український університет 1920–23».
12. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 168 –«Методика історії. Матеріали 1919–20».
13. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 172. «Семинар [Богословської] Академії».
14. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 173. «Аспірантура. 1945 р. Методика».
15. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 249. «Аспірантура 1940–1941».
16. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 250. «Аспірантура 1945 1946».
17. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 293. «Кам'янець».
18. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 342. «Історія України – лекції I, II. 1940 рр.».
19. Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Фонд 314 (Крип'якевич І. П.). П. № 343. (II) «Історія України – лекції III–IV. 1940 рр.».
20. Прицак О. Спогад про вчителя. Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: зб. наук. пр.* Львів, 2001. Вип. 8. С. 562–566.
21. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 179. Кураторія Львівського шкільного округу. Оп. 7. Спр. 13263. Особова справа Івана Петровича Крип'якевича (1886–1967). 217 арк.
22. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 309. Наукове товариство ім. Т. Шевченка. – Оп. 1. Спр. 995. – Листування з З. Кузелею, Т. Троїльовським та І. Крип'якевичем. 32 арк.
23. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 310. Український університет у Львові. Оп. 1. Спр. 44. Протоколи ригоризальних іспитів медичного відділу українського університету у Львові. 53 арк.
24. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 310. Український університет у Львові. Оп. 1. Спр. 56. Програми навчання. Філософський факультет. 30 арк.
25. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 310. Український університет у Львові. Оп. 1. Спр. 71. Програми викладів на філософському факультеті. Правила складання іспитів. 6 арк.
26. Центральний Державний історичний архів України, м. Львів. Ф-368. Історик, громадський діяч С. Томашівський. Оп. 1. Спр. 174. Листи І. Крип'якевича до Степана Томашівського ... 118 арк.
27. Шульга І. Г. І. П. Крип'якевич – педагог. *Тези до Оп. та повід. Регіон. наук.-практ. конф., присвяч. 105-річчю з дня народж. визначн. істор. України акад. Івана Петровича Крип'якевича.* Івано-Франківськ, 1991. С. 39–42.

REFERENCES

1. Arkhiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu im. I. Franka. [Archive of the Lviv National University named after I. Franko]. F. R – 119. Osobovi spravy. Op. 2. Spr. 9. Ivan Petrovych Kryp'iakevych. 22 ark. [in Ukrainian].
2. Arkhiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu im. I. Franka. [Archive of the Lviv National University named after I. Franko]. F. R – 119. Rektorat. Op. 3. Spr. 278. Otchot o rabote kafedry marksyzma-lenynyzma za 1 semestr 1940–1941 h. 6 ark. [in Ukrainian].
3. Valo M. (2001). Vin був нам, як batko... [He was like a father to us... Ivan Krypyakevich in family tradition, science, society.]. Ivan Kryp'iakevych u rodynnii tradytsii, nautsi, suspilstvi. *Україна: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist: zb. nauk. pr.* Lviv. 8. 624–628. [in Ukrainian].
4. Volynets S. (1968) . U pershu richnytsiu smerty Ivana Krypiakevycha : Spohad pro prof. I. Krypiakevycha. [On the first anniversary of the death of Ivan Krypyakevich: Memory of Prof. I. Krypyakevych]. *Ukrainskyi istoryk.* 1–4. 67–69. [in Ukrainian].
5. Danylenko V. M., Zavalniuk Yu. V., Teliachyi Yu. V. (2005). Osvita Ukrainy v roky natsionalno-demokratychnoi revoliutsii (1917–1920) : z khroniky podii. [Education of Ukraine during the years of the national-democratic revolution (1917–1920): from the chronicle of events.]. Kamianets-Podilskyi: «Abetka NOVA». 264 p. [in Ukrainian].
6. Kovalskyi M. (2001). Lektsiinyi kurs Ivana Krypiakevycha z ukrainskoi istoriohrafii : Sproba poperednoho analizu. Ivan Kryp'iakevych u rodynnii tradytsii, nautsi, suspilstvi. [Ivan Krypyakevych's lecture course on Ukrainian historiography: An attempt at a preliminary analysis. Ivan Krypyakevich in family tradition, science, society.]. *Україна: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist: zb. nauk. pr.* Lviv. 8. 842–862. [in Ukrainian].

7. Kryp'iakevych I. (2001). Spohady (avtobiohrafia). Ivan Kryp'iakevych u rodynnii tradytsii, nauksi, suspilstvi. [Memories (autobiography). Ivan Krypyakevich in family tradition, science, society]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svdomist, derzhavnist: zb. nauk. pr.* Lviv. 8. S. 78–140. [in Ukrainian].
8. Kryp'iakevych I. (1933). Ternystym shliakhom. Zapysy pro shkilnu nauku Oleksiia Zaklynskoho v 1830-ykh rr. [A thorny path. Notes on school science of Oleksiy Zaklinskyi in the 1830 y.]. *Ridna shkola.* 13–14. 226–227. [in Ukrainian].
9. Lentsyk V. (1993). Prof. d-r Ivan Krypiakevych yak profesor Bohoslovskoi akademii u Lvovi. [Prof. Dr. Ivan Krypyakevich as a professor at the Theological Academy in Lviv]. *Ukrainskyi istoryk.* 1–4 (116–119). 171–173. [in Ukrainian].
10. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Krypiakevych I. P.). P. № 16-A. «Seminar Uk[rainskoho] Univ[ersytetu]» 1922–1923». [in Ukrainian].
11. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 149. «Ukrainskyi universytet 1920–23». [in Ukrainian].
12. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy/ [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 168 «Metodyka istorii. Materialy 1919–20». [in Ukrainian].
13. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 172. «Seminar [Bohoslovskoi] Akademii». [in Ukrainian].
14. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 173. «Aspirantura. 1945 r. Metodyka». [in Ukrainian].
15. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 249. «Aspirantura 1940 1941». [in Ukrainian].
16. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 250. «Aspirantura 1945–1946». [in Ukrainian].
17. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. Fond 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 293.–«Kamianets». [in Ukrainian].
18. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. F. 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 342.«Istoriia Ukrainy – leksi I, II. 1940 rr.». [in Ukrainian].
19. Lvivska natsionalna naukova biblioteka im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [Lviv National Scientific Library named after V. Stefanyka of the National Academy of Sciences of Ukraine], viddil rukopysiv. F. 314 (Kryp'iakevych I. P.). P. № 343. (II) «Istoriia Ukrainy – leksi III–IV. 1940 rr.». [in Ukrainian].
20. Pritsak O. (2001). Spohad pro vchytelia. Ivan Kryp'iakevych u rodynnii tradytsii, nauksi, suspilstvi. [A memory about a teacher. Ivan Krypyakevich in family tradition, science, society]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svdomist, derzhavnist: zb. nauk. pr.* 8. 562–566. [in Ukrainian].
21. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F. 179. Kuratoriia Lvivskoho shkilnoho okruhu. Op. 7. Spr. 13263. Osobova sprava Ivana Petrovycha Krypiakevycha (1886–1967). 217 ark. [in Ukrainian].
22. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F. 309. Naukove tovarystvo im. T. Shevchenka. Op. 1. Spr. 995. Lystuvannia z Z. Kuzeleiu, T. Troylovskym ta I. Krypiakevychem. 32 ark. [in Ukrainian].
23. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F. 310. Ukrainskyi universytet u Lvovi. – Op. 1. Spr. 44. Protokoly ryhoryzalykh ispytiv medychnoho vydilu ukrainskoho universytetu u Lvovi. 53 ark. [in Ukrainian].
24. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F. 310. Ukrainskyi universytet u Lvovi. Op. 1. Spr. 56. Prohramy navchannia. Filosofskyi fakultet. 30 ark. [in Ukrainian].
25. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F. 310. Ukrainskyi universytet u Lvovi. – Op. 1. Spr. 71. Prohramy vykladiv na filosofskomu fakulteti. Pravyla skladannia ispytiv. 6 ark. [in Ukrainian].
26. Tsentralnyi Derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy. [Central State Historical Archive of Ukraine], m. Lviv. F-368. Istoryk, hromadskyi diiach S. Tomashivskyi. Op. 1. Spr. 174. Lysty I. Kryp'iakevycha do Stepana Tomashivskoho ... 118 ark. [in Ukrainian].
27. Shulha I. H. (1991). I. P. Krypiakevych – pedahoh. [I. P. Krypyakevich is a teacher.]. *Tezy dop. ta povid. Rehion. nauk.-prakt. konf., prysviach. 105-richnytsi z dnia narodzh. vyznachn. istor. Ukrainy akad. Ivana Petrovycha Krypiakevycha.* Ivano-Frankivsk. 39–42. [in Ukrainian].

УДК 930 (438)"185/193":94 (477.5:438)"1499–1501"
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-5>

Юрій МИЦАВКА,
orcid.org/0000-0002-0585-4182
аспірант кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) yurimytavka@gmail.com

УНІЙНІ ПРОЦЕСИ МІЖ ПОЛЬСЬКОЮ ТА ЛИТОВСЬКОЮ ДЕРЖАВАМИ В 1499–1501 РР. В ОЦІНКАХ ПОЛЬСЬКИХ ІСТОРИКІВ КІНЦЯ ХІХ СТ. – 1939 РОКУ

У статті проаналізовано особливості зображення унійного процесу між Королівством Польським та Великим князівством Литовським в 1499–1501 рр. у працях польських істориків, що творили в кінці ХІХ ст. і до 1939 р. Висвітлено пошуки вченими причин, які спонукали польську та литовську сторони до оновлення союзних домовленостей між обома державами. Розглянуто оцінки дослідниками зовнішньо- та внутрішньополітичних обставин, що формували особливості підходів до унії політичних еліт обох держав. Встановлено роль, яку відводили польські вчені, факторам невдачі для Литви війни із московським царем Іваном ІІІ та поразки польських військ у поході в Молдову. Вивчено дефініції істориками сутності нових умов унійних домовленостей. Визначено роль, яку польські науковці відводили у цих процесах монархам із династії Ягеллонів. Так зокрема особу Олександра Ягеллона історики оцінювали, як доволі слабого політика, що пішов на значні поступки для можновладців і за новими договорами відмовився від значної долі своїх повноважень монарха. Визначено, що у польській історіографії здебільшого схилились до оцінок унійних процесів 1499–1501 рр. як відходу від принципу інкорпорації Великого князівства Литовського у склад Королівства Польського та перехід до формули фактичного союзу рівноправних держав. Досліджено особливості інтерпретацій та оцінок наслідків Краківсько-Віленської та Пйотрковсько-Мельницької унії для усього наступного унійного процесу між політичними організаціями та народами обох держав. Означено, що за висновками ряду істориків ці унійні договори могли призвести до можливого майбутнього повного розпаду союзу обох державних утворень.

Ключові слова: польсько-литовська унія, польська історіографія, Королівство Польське, Велике князівство Литовське, інкорпорація, союзний договір, Пйотрковсько-Мельницька унія.

Yurii MYTSAVKA,
orcid.org/0000-0002-0585-4182
Graduate Student at the Department of History of Ukraine and Jurisprudence
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) yurimytavka@gmail.com

THE UNION PROCESSES BETWEEN THE POLISH AND LITHUANIAN STATES IN 1499–1501 IN THE ASSESSMENTS OF POLISH HISTORIANS AT THE END OF THE 19TH CENTURY – 1939

The article analyzes the features of the depiction of the union process between the Kingdom of Poland and the Grand Duchy of Lithuania in 1499–1501 in the works of Polish historians who wrote at the end of the 19th century and until 1939. The search for the reasons that prompted the Polish and Lithuanian sides to renew the alliance agreements between the two states is highlighted. The researchers' assessments of the external and internal political circumstances that formed the peculiarities of the approaches to the union of the political elites of both states were considered. The role assigned by Polish scholars to the factors of the unsuccessful war for Lithuania with the Muscovite Tsar Ivan III and the defeat of the Polish troops in the campaign to Moldova was established. Definitions of the essence of the new conditions of the union agreements by historians have been studied. The role that Polish scholars assigned to the monarchs from the Jagiellonian dynasty in these processes was determined. Thus, in particular, historians assessed the person of Alexander Jagiellon as a rather weak politician who made significant concessions to the powerful and, under the new treaties, gave up a significant portion of his powers as a monarch. It was determined that Polish historiography was mostly inclined to evaluate the union processes of 1499–1501 as a departure from the principle of incorporation of the Grand Duchy of Lithuania into the Kingdom of Poland and a transition to the formula of a de facto union of equal states. Peculiarities of interpretations and assessments of the consequences of the Kraków-Vilnius and Piotrków-Mielnik Unions for the entire subsequent union process between the political bodies and peoples of both states have been studied. It was noted that according to the conclusions of a number of historians, these union treaties could lead to a possible future complete disintegration of the union of both state entities.

Key words: Polish-Lithuanian union, Polish historiography, Kingdom of Poland, Grand Duchy of Lithuania, incorporation, union treaty, Piotrkow-Mielnik Union.

Постановка проблеми. Історія польсько-литовських уній завжди перебувала у центрі зацікавленень істориків, як тих, що представляли народи котрі входили в склад Королівства Польського та Великого князівства Литовського, так й іноземних дослідників. Вчених цікавили особливості процесів суспільно-політичної та культурної інтеграції, що попри усю їх складність та неоднозначність, показали свою життєздатність та забезпечили зв'язки народів Центральної та Східної Європи протягом чотирьох століть. Сам же процес укладення унійних договорів, що розтягнувся ледь не на двісті років, переходив через ряд етапів, одним із яких були домовленості 1499–1501 років, які отримали яскраве висвітлення в історичній науці. Чи не найбагатший пласт досліджень цих подій постав у ході праці польських істориків, які особливо плідно працювали над цією тематикою з кінця XIX століття і до часів падіння II Речі Посполитої в 1939 р.

Аналіз досліджень. Події польсько-литовських уній постійно викликали жвавий інтерес серед дослідників, що мало результат у появі величезної кількості праць їм присвячених. Особливо багатою є історіографія ключових у цьому процесі подій Кревської та Люблінської уній, що у свою чергу підштовхувало вчених вивчати сам цей доробок. Однак висвітлення у працях істориків унійних договорів 1499–1501 рр. здебільшого залишались у тіні уваги дослідників-історіографів й не здобули значного висвітлення у літературі. Вивчення доробку науковців у даній тематиці отримало своє місце лише у більш широких історіографічних працях над історією унійних процесів. Такими, наприклад, ще в міжвоєнний період були проведені дослідження Казімежа Ходиніцького (Chodynicki, 1930). Певні загальні спостереження щодо підходів польських істориків до висвітлення унійної проблематики, зробив у своєму історіографічному дослідженні Юліуш Бардах (Bardach, 1969). Серед сучасних праць варто згадати масштабне дослідження Роберта Фроста, у якій британський вчений часто звертався до висвітлення тих чи інших позицій польських істориків минулого (Frost, 2018). Втім, серед вітчизняних історіографічних праць досі немає окремого спеціального дослідження присвяченого зображенню унійних процесів та договорів 1499–1501 рр. у польській історичній науці.

Мета статті – висвітлити та проаналізувати здобутки польської науки від кінця XIX і до початку II Світової війни у вивченні та особливостях інтерпретацій унійних договорів між польською та литовською державами в 1499 – 1501 роках.

Виклад основного матеріалу. Після смерті в 1492 р. короля та великого князя Казимира IV Ягеллончика на престолах у Кракові та Вільні сіли два його сини – Ян Ольбрахта та Олександр. Такий розвиток подій, із утвердженням окремих монархів, загрожував єдності польсько-литовської держави утверджені Кревською унією 1385 р. Перед загрозою різноманітних зовнішньо- та внутрішньополітичних викликів, як то не вдалий для Польщі похід у Молдову 1497 р. та поразка литовських військ у битві проти московитів під Ведрошою в 1500 р., політичні еліти обох держав повернулись до ідеї врегулювання відносин між країнами через поновлення старих та укладення нових унійних договорів. Такими були акт польського сейму в Кракові 6 травня 1499 р. та прийнятий у Литві документ від 14 липня 1499 р., що повторювали пункти Городельської унії 1413 р., за винятком формулювання про сюзеренітет Польщі над Великим князівством Литовським. Наступні унійні договори були укладені в Пйотркові та Мельнику в 1501 р. при обранні Олександра Ягеллончика на польський престол. Постулати усіх цих документів, причини та обставини укладення, а також їх наслідки привертати чільну увагу польських істориків, що працювали у другій половині XIX та першій половині XX століть й породжували у них часто дуже відмінні оцінки.

Дослідники багато уваги зосереджували на причинах, що спонукали польську та литовську сторони до оновлення договорів, що регулювали б взаємовідносини між ними. Причину нових унійних домовленостей зламу XIV–XV ст. А. Левіцький бачив в успіхах наступу Москви на володіння Великого князівства Литовського, яка у війнах 1490-х рр. захоплювала щораз нові території. Це, як вказував вчений, «заставило литовців знову відчутти потребу тісного зв'язку із Польщею» (Lewicki, 1884: 162). Через це «в 1499 р. було відновлено Городельську унію й відтоді зупинено сепаратистські устремління» литовців на шляху від'єднання від Королівства Польського. Такі оцінки наслідків унійних домовленостей 1499 р. для литовського та руського населення були зумовлені ставленням історика до устремлень еліт Великого князівства Литовського у попередній період. «Сепаратистські устремління» він вбачав у зверненнях литовсько-руських еліт до Казимира IV із проханнями встановити у Великому князівстві окремого великого князя, чого той постійно уникав. Реалізувати свої бажання можновладці змогли лише після смерті цього монарха й «не оглядаючись на поляків, самі винесли Олександра на велике князівство» (Lewicki, 1923: 152).

Подібно розглядав причини укладення нових унійних домовленостей і корифей краківської історичної школи Міхал Бобжинський. Їх він вбачав у поразках Польщі та Литви у їх війнах із сусідами. «Очевидним стало – вказував історик – що союз, котрий між собою підтримували Ольбрахт та Олександр, не може замінити тісної унії, об'єднання закордонної політики і сил Польщі й Литви. Це переконання торувало собі шлях під загрозою спільних небезпек» (Bobrzyński, 1927: 7). Науковець звертав увагу на переговорах щодо форми нового унійного договору, які вели еліти обох держав ще з 1496 р. Литовській стороні вдалося внести у текст договору положення про зрівняння у правах Великого князівства Литовського із Королівством Польським, натомість поляки впровадили пункти про вільні вибори короля та одночасно великого князя на спільному з'їзді шляхти обох країн. Однак проти цих проєктів виступили самі монархи, адже такі ідеї загрожували спадковим правам Ягеллонів на Литву.

Причину укладення унії 1499 р. О. Халецький бачив у важкому становищі Королівства Польського, у яке воно потрапило після поразки Яна Ольбрахта у поході проти турків у Молдову. Щоб отримати допомогу в обороні перед турецьким наступом, у Литву в 1498 р. було вислано посольство й «литовці вирішили скористатись важким становищем, у яке попала інша сторона, щоб нарешті досягнути здійснення своїх вимог у справі унії» (Halecki, 1919: 450). Однак і самі литовці, як зауважував історик, мали причину шукати допомоги у Польщі – їм було необхідно забезпечити Київщину від можливої експансії, як турок й татар, так і Москви. Таким чином вчений показував складність та неоднозначність історичної долі народів, які входили у польсько-литовський союз, що заставляла їх поглиблювати співпрацю, виховувала розуміння спільних інтересів, потреби компромісів та поступок заради вищої мети. З іншого боку такі приклади були йому наочним свідомством тісної взаємозалежності народів Королівства Польського та Великого князівства Литовського, яка вела їх до нових здобутків та вершин розвитку.

Унійні договори 1499 р. між королем Польщі Яном Ольбрахтом та великим князем литовським Олександром Ф. Конечний бачив спробою мобілізувати сили Корони на боротьбу проти наступу великого князя московського Івана III, що на той час становив екзистенційну небезпеку для Великого князівства Литовського. Вчений вказував, що нові домовленості призвели до відновлення Городельської унії 1413 р. й визначили, що «відтоді ні

Польща, ні Литва не будуть вибирати собі окремого монарха й через це вирішено, що котрий із братів переживе іншого, Ольбрахт чи Олександр, той після цього буде сам панувати над Польщею та Литвою». Також планувалося, що польські війська будуть вислані на війну проти Москви. Таким чином історик наголошував: «це все означало, що тепер оборону Литви від Москви та схизми доручалося полякам» (Konieczny, 1903: 241).

О. Халецький наголошував, що литовські посланці, що прибули на переговори до Яна Ольбрахта та польських можновладців, планували вести розмови про «відновлення конфедерації та ліги» із Польщею. Головними їх вимогами було отримання повного зрівняння у правах із поляками й вони, «хоча охочі допомогти своїм братам проти поган, але їх від цього утримували давніші неслухні, бо нерівні записи» у привілеях (Halecki, 1919: 451). Вдало вибраний момент, коли Польща потрапила у складне зовнішньополітичне становище, дозволив литовським посланцям досягнути своєї мети. В тексті нового унійного акту зазначалося, що він є «урочистим відновленням унії, за допомогою положень давніх актів, але лише таких, які були визнано за рівнозначно справедливими для обох сторін». Таким чином було уневажнено усі документи, які передбачали включення (інкорпорації) Великого князівства Литовського у склад Королівства Польського. Однак, як наголошував історик, полякам вдалося «здобути перемогу, але не над литовцями, а над династією» Ягеллонів. Її він вбачав у встановленні порядку виборів короля та великого князя, що не міг відбуватися «без знання та ради» панів кожної із держав. Таким чином оминалося усі спадкові права династії Ягеллонів до престолів. Саме це історик називав ключовою відмінністю акту 1499 р. від попередніх унійних договорів. У підсумку вчений характеризував унійний договір, як «лише союз двох незалежних держав», де «не створювалося між ними жодного спільного чинника» (Halecki, 1919: 453).

Не погоджувався із думкою більшості своїх колег, які бачили в договорі 1499 р. лише своєрідний союз Королівства Польського та Великого князівства Литовського, Ф. Папе. Вчений вважав, що «пункт про взаємну участь обох сторін в справі спадкоємства трону є тим, що виходить поза межі союзів» (Parre, 1936: 121). Він змалював складний процес переговорів між польською та литовською сторонами й звертав увагу на факт відмови поляків від проєкту випрацюваного у Вільні. І лише після поразки Яна Ольбрахта у поході на Молдову та важке становище Олександра Ягеллончика у війні проти Москви змусили їх більш серйозно

взятись за справу нового об'єднання держав. Так у новому унійному договорі уже йшлося про необхідність погодження із радою панів та шляхтою Великого князівства Литовського, що на випадок смерті монарха не буде здійснено вибору польського короля, і навпаки – у таких же формулюваннях зазначалося про участь поляків у виборі великого князя. При цьому уже не обумовлювалась необхідність вибору монарха саме із династії Ягеллонів, який би правив у сусідній союзній державі. Таким чином обидва краї об'єднувались в обхід династичного принципу. Тут Ф. Папе, слідуючи за тезою сформульованою своїм колегою Л. Колянковським, наголошував, що цим актом «Ягеллони програли свій найважливіший постулат: намагання створити із Польщі та Литви уніфіковану спадкову монархію» (Рарре, 1936: 122). При цьому історик із сумом зауважив, що реалії майбутнього все ж вказували на потребу міцної спадкової влади, що як така могла дозволити Польщі уникнути багатьох внутрішніх конфліктів та інтриг зовнішніх ворогів. Іншою важливою проблемою, яку у наріжний камінь унійної політики ставили можновладці обох держав, була, як вказував дослідник, потреба організації спільної відсічі зовнішньополітичних небезпек. Такими виступали експансивні дії московського князя Івана III та потреба оборони від татарських набігів.

Доволі побіжно акт Мельницької унії висвітлив А. Левіцький. Вчений вважав, що Олександр Ягеллончик не дотримувався у внутрішній політиці доволі централізаторської політики свого батька Казимира та брата Яна Ольбрахта. Натомість він перебував під впливом у Литві руського князя Михайла Глинського, а у Польщі – канцлера Яна Лаского. Саме цим історик пояснював надання монархом значних привілеїв як для литовських, так і для польських магнатів. У цьому контексті він оцінював Мельницький акт, як вимушений тиском із боку можновладців. Таким чином науковець зазначав, що король обмежив свою владу ледь не до права лише очолювати сенат (Lewicki, 1923: 162). Вчений наголошував на рішучості литовської аристократії у підтримці політичного курсу, який мав слугувати лише блага їх вітчизни. Так магнати, які недавно без врахування польської позиції вибирали собі правителів, тепер оголосили, що із зброєю в руках будуть боротися за право великого князя Олександра посісти польський престол. Після його вибору на елекційному сеймі 1501 р. в Пйотркові було підтверджено пункти акту Городельської унії. Таким чином, як вказував історик, «Литва мала із Польщею творити єдине нероздільне тіло: обидві держави мали

мати спільного монарха, спільні мали бути союзи, привілеї та монета» (Lewicki, 1923: 152). Таким чином Пйотрковський унійний договір А. Левіцький оцінював як значний крок на шляху поєднання польського, литовського та руського народів.

Пйотрковсько-Мельницькі унійні домовленості 1501 р. Ф. Конечний розглядав у контексті боротьби за становлення громадянського суспільства в образі шляхетської демократії та його протиборства проти спроб встановлення магнатської олігархії. Втім, сам документ вчений вважав проявом перемоги великих можновладців, яким вдалося зупинити розвиток шляхетських сеймиків та підпорядкувати собі королівських чиновників у воєводствах. Таким чином «Польща ніби ставала поділена на кілька держав, з власним для кожної землі урядом, яким керували воєводи та каштеляни, що походили із найбагатших родів й керували там за спадковим правом» (Konieczny, 1903: 246). Це у свою чергу, як вважав історик, призводило до поділу країни «на ряд удільних державок, кинутих на ласку місцевої олігархії; замість одного короля мало з'явитися кількадесят королев'ят». Ці «королев'ята» мали в своїх уділах як законну владу, так і економічну перевагу, а «з'їзд цих королев'ят мав становити владу для цілої держави, де король отримував лише привілей засідати на чолі цих нарад». Вчений вважав, що зміцнення панування можновладців за рахунок монарха, які були запроваджені Олександром Ягеллоном на теренах Великого князівства Литовського ще в 1492 р., могли там сприяти суспільному поступу, адже таким чином для литовсько-руського суспільства це був крок у напрямку розвитку громадянського суспільства. Однак для Королівства Польського це був крок назад, адже там громадянське суспільство уже давно існувало, а магнати, яким тепер передавали владу, «уже виконали своє історичне завдання, а здійснивши його уже почали вироджуватися» (Konieczny, 1903: 245). Таку політику короля та великого князя Олександра Ф. Конечний, як і багато інших дослідників, пояснював значним впливом, який чинили на доволі слабкого характером монарха польські та литовські можновладці. У даному контексті він порівнював Олександра із Владиславом Ягайлом, який також знаходився під значним впливом могутніх дворян й збільшив їх впливи на управління державою.

С. Кутшеба бачив Віленську унію 1499 р. та Мельницьку унію 1501 р. спробами скріпити єдність Королівства Польського та Великого князівства Литовського, що стояла під постійною загрозою через утвердження там панування

окремих монархів. Це здійснювалось шляхом затвердження принципу спільного вибору короля, як ознаки об'єднання обох держав. Розглядаючи Віленську унію 1499 р. історик оцінював її як «акт свого роду лише союзу», який настільки ослабив зв'язок обох держав, що аж потребував нового акту, який би відновив більш тісні стосунки між ними. Саме таким він бачив Мельницьку унію 1501 р., яка намагалася відновити тісну унію. Однак вона, на думку вченого, все ж не мала справжнього успіху (Kutrzeba, 1917: 120).

В аналізі Мельницької унії О. Бальзер вважав її логічним продовженням великого проекту поетапного поглинання Королівством Польським Великого князівства Литовського. Однією із основних перешкод на цьому шляху вчений бачив існування інституції великокнязівської монаршої влади. Саме у акті 1501 р. історик вбачав цей доленосний крок по «формальному та інституційному» скасування державної незалежності Литви. Він стверджував, що існування великих князів після цього року фактично «суперечило діючому закону» й водночас не мало характеру самостійного правління, а були своєрідною «владою заступництва», як за часів князя Скиргайла, що фактично виступав заступником Ягайла у Великому князівстві (Balzer, 1913: 30). Усі етапи поступового зникнення литовської державності історик бачив «найкращим мірилом розкладової дії Городельської унії та її програми – внутрішнього перетворення та асиміляції Литви на зразок Польщі».

О. Халецький вказував, що Олександр Ягеллончик у переделекційних дебатах, як головний аргумент на свою користь, називав потребу збереження польсько-литовської унії і навіть її більш тісного оформлення. Зокрема великий князь наділив своїх делегатів на Пйотрковському елекційному сеймі та на переговорах із у Бельську не лише повноваженнями до вибору, але й для укладення нової унії. Передбачалося, що такий союзний договір вони мають право укласти на умовах державної рівноправності Великого князівства Литовського із Королівством Польським, але й «можливістю дописати артикули і постанови, корисні для обох держав» (Halecki, 1920: 6). Однак уже в пізніших своїх листах до польських можновладців литовський правитель вказував, що нова унія має бути укладена на принципах інкорпорації (Halecki, 1920: 7).

У баченні Ф. Папе, як і у О. Халецького, вибір Олександра Ягеллончика на польській престол був в очах польських еліт обумовлений потребами забезпечення унії між Великим князівством Литовським та Королівством Польським. Саме це,

як вказував історик, було аргументом краківських можновладців, щоб відмовити у елекції іншим кандидатам на трон. Також польська сторона відчувала потребу допомогти литовцям у важкій війні проти Москви й «не могла наразити себе на звинувачення погорди литовцями, що могло тих підштовхнути до відчайдушних дій, а навіть до пошуку допомоги серед ворогів» (Pappe, 1949: 48). Таким чином елекційний сейм, вибравши Олександра на нового короля, приступив до нарад по укладенню нового унійного договору.

Описуючи проекти та переговори кінця 1500 р. довкола тексту нового унійного договору, О. Халецький вказував, що як польська, так і литовська сторони почали активно вживати поняття «втілення», яке ледь не століття обережно замовчувалося. Таким чином здійснювався задум, за яким вибір Олександра на короля Польщі обумовлювався «унією та інкорпорацією» Великого князівства у склад Корони. Однак історик наголошував на специфіці використання даних термінів обома сторонами – так польські можновладці висвітлювали його згідно із традиціями інкорпорації Литви у склад Польщі, як це було здійснено за Владислава Ягайла, натомість литовці казали про «втіленню і з'єднанню королівства із князівством». У підсумку «перша формула робила із Великого князівства частину Корони, підпорядковану їй, то друга поєднувала Корону і князівство як рівнозначні складові частини у єдиному спільному тілі» (Halecki, 1920: 10). Саме цей останній варіант дозволив вирішити конфліктні ситуації із литовцями й увійшов в усі наступні польсько-литовські унійні договори. Таким шляхом вдалося вирішити тривалу державницьку та юридичну суперечку про взаємний статус Литви та Польщі й випрацювати компромісну формулу.

У баченні О. Халецького Пйотрковсько-Мельницька унія стала справжньою новацією в унійних польсько-литовських актах і започаткувала цілком новий період у стосунках між їх державами та народами. У ній йшлося про утворення «єдиного і неподільного тіла, де б був один народ, одна нація, одно братерство і спільні наради» (Halecki, 1920: 12). Передбачалося встановлення практики спільних нарад по виборах спільного володаря з повністю рівною у них участю представників Польщі та Литви. Втім, детально розглядаючи реальні наміри сторін, які відповідали їх тогочасним інтересам, науковець вказував, що на практиці ніхто не планував створювати, за пунктом про «спільну раду», єдиного сейму, адже в обох країнах вони значно відрізнялися від себе. Форму, згідно якої мали відбуватися згадані

наради, в документах не було окреслено, тому поступово склалася практика участі делегатів від Литви у засіданнях коронного сейму та навпаки. Таким чином характеризуючи унію 1500–1501 рр. О. Халецький використовував юридичне поняття «реальної унії», яка мала прийти на зміну персональній унії. Пізніше усі ці положення були повторені і у акті Люблінської унії 1569 р. й виявились настільки вдалим, що проіснували без змін та потреби якихось відновлень унійних договорів аж до кінця існування польсько-литовської Речі Посполитої в кінці XVIII ст.

Ф. Папе наголошував, що наріжним елементом, який був новацією в подібних польсько-литовських домовленостях, став пункт про спільний вибір єдиного монарха для обох держав, скасовуючи таким чином існування окремого правителя Литви. Попри це науковець вказував, що Корона «не багато цим актом здобула», адже в документі не йшлося про парламентську унію, зібрання спільних сеймів, а лише про скликання польсько-литовських зібрань при якихось конкретних важливих справах (Рарре, 1949: 48). Подібно і самі Ягеллони послаблювали своє становище через втрату суверенного права розпоряджатися землями Великого князівства й тепер їх присутність на престолі польсько-литовської держави все-ціло залежала від вибору можновладців, а саме польських панів, що мали більшість на таких елекційних сеймах. Окремими елементами нового унійного акту були обітниця взаємної військової допомоги та навіть проекти запровадження єдиної монети.

На відмінностях між Пйотрковською та всіма попередніми уніями звертав увагу Л. Колянковський. Історик вказував, що загалом вона повторювала попередні домовленості 1446 р. із відмовою від інкорпорації та із збереженням принципу рівноправного зв'язку двох незалежних держав. Відмінністю, на яку акцентував вчений, було позбавлення Ягеллонів їх спадкових прав до Великого князівства Литовського – відтепер спільною польсько-литовською державою мав правити єдиний виборний монарх (Kolankowski, 1936: 174). Також сенат фактично перебрав на себе усю виконавчу владу в Польщі, залишивши короля «безсилим очільником коронної ради».

У загальній оцінці Пйотрковсько-Мельницької унії Ф. Папе вказував, що навіть для багатьох її сучасників вона сприймалася як «безпрецедентно безсоромний» акт, що не лише був важкий для монарха, але й ображав його гідність. Такими його елементами були положення про фактичне панування магнатів у сеймових судах, обмеження накладені на короля у вільному розпорядженні

державними посадами. Однак найбільш дразливим був пункт, згідно якого аристократи могли «відмовити королеві у послуху, у випадку, якщо б він відмовив комусь із достойних осіб у справедливості або щось проти станів речі посполитої [аристократії. – Ю.М.] вчинив» (Рарре, 1949: 50). Вчений вважав, що ця ідея була дописана у текст документу канцлером Кшеславом Курозвенцьким, що почерпнув її із угорської «Золотої булли» Андраша II. Також і на сам вступ Олександра Ягеллончика на польський престол накладалися умови його присяги на цьому унійному договорі й зобов'язання монарха втілити Велике князівство Литовське до складу Корони.

Причини розколу, який настав незабаром після укладення Пйотрковсько-Мельницької унії, О. Халецький віднаходив у відкладенні впровадження у життя методів, якими можна було забезпечити її реалізацію. Історик зазначав, що прописані в унійних документах заходи по складенню присяги на вірності союзу загалу шляхти та посадовців насправді не були обов'язкові. Таким чином присягу склали лише трохи більше двадцяти литовських аристократів, що були на переговорах у Мельнику. Від решти ж цього наразі не вимагали. Наступні ж історичні події були для литовців, які початково стали ініціаторами договору 1501 р., певним розчаруванням й підштовхнули до відходу від домовленостей (Halecki, 1920: 19). Зокрема збройна допомога Польщі у війні проти Москви виявилась недостатньою й тимчасово не такою необхідною. Литовці, після підписання миру з Іваном III в 1503 р., зрозуміли, що союз із Польщею не забезпечує їх від поразки, натомість цей же договір із Московією послаблював необхідність пошуків допомоги з боку поляків. Ці всі обставини посприяли розколу литовських можновладців на угруповання. Опозицію до правлячих кіл, які показали свою неспроможність у захисті руських земель від московської та татарської небезпеки, очолив князь Михайло Глинський. Вона ж і виступила проти усіх творинь великокнязівського двору, головним із яких і була Пйотрковсько-Мельницька унія.

Іншим ж фактором, що послаблював унію, на який вказував О. Халецький, була «нехоть династії Ягеллонів до засадничого пункту про спільну елекцію» (Halecki, 1920: 18). Так брати короля Олександра, Владислав та Сигізмунд, намагались переконати його уневажнити унійний договір, який порушував спадкові права їх роду до Великого князівства Литовського. Вчений змалював події та ідеї, які використовувалися угорським королем Владиславом II Ягеллончиком

у дискусіях довкола династичних прав та їх заперечень послами, які представляли Королівство Польське. Історик погоджувався із аргументами краківських дворян, які стверджували, що члени роду Гедиміна втратили свої права до батьківського спадку через акт Ягайла укладений ним у Крєві. З іншого ж боку він вказував на слушність Владислава, який посилався на акти 1440 та 1499 рр., згідно з якими Велике князівство Литовське було виділено в окреме князівство, а первинна його інкорпорація у склад Корони перестала бути чинною, на що погодилася сама польська сторона (Halecki, 1920: 28). Однак дослідник відмовляв монарху у слушності його твердження, що польська шляхта має право вибирати собі короля лише у випадку повного вигасання династії Ягеллонів.

У виборі литовськими можновладцями молодшого Олександрового брата, Сигізмунда, на великокнязівський престол у Вільні О. Халецький бачив актом розриву Пйотрковсько-Мельницької унії 1501 р. Вчений вважав, що це відбулося внаслідок порушення головного пункту унійного договору, який передбачав лише спільні вибори єдиного для Польщі та Литви монарха. Втім вчений зауважив, що попри формальний розрив унії, литовська сторона бажала таким чином лише забезпечити вибір Сигізмунда I на польський королівський престол. Можновладці, що вдалися до цього, намагалися виправдати свій вчинок посиленням на умови унії 1499 р. й формально повідомили польську сторону про вибори та запросили на них її представників (Halecki, 1920: 39).

У піднесених виразах характеризував унійні домовленості 1499–1501 рр. Б. Лімановський. Вчений вважав, що на сеймі в Пйотркові та з'їзді у Брєсті було відновлено постанови Городельської унії 1413 р. А при обранні королем Олександра Ягеллончика литовське посольство просило у поляків згоди бути із ними «одним братським суспільством», що і мало наслідком новий унійний договір. Його, як і увесь унійний процес, як вважав дослідник, обидва народи тоді визнавали «корисним та потрібним» (Limanowski, 1916: 26).

Висновки. Процес укладення унійних договорів між Королівством Польським та Великим князівством Литовським 1499–1501 рр. привертав увагу багатьох чільних представників польської історичної науки, що працювали у кінці XIX століття й до 1939 року. Для більшості дослідників період зламу XV та XVI століть був часом послаблення процесу зближення обох державних утворень, тенденцію до чого вони виявляли ще з 1430-х рр. Для багатьох вчених нові унійні акти 1499 р. та Пйотрковсько-Мельницькі договори 1501 р. були за своєю суттю фактично договорами про союз між суверенними державами. Причину цього часто віднаходили у послабленні польської сторони, яка зазнавала ряду зовнішньополітичних невдач й не могла достатньо допомагати Литві, та страждала на відсутність рішучих талановитих лідерів, які б просували ідею тіснішого об'єднання. Натомість серед литовсько-руських еліт, як вважали історики, утверджувалось розуміння своєї сили та потреби боротьби за збереження суверенітету Великого князівства Литовського.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chodynicki K. Przegląd badań nad dziejami Litwy w ostatnim dziesięcioleciu (1920–1930). *Kwartalnik Historyczny* 49 (1930) S. 273–300.
2. Bardach J. Krewa i Liblin. Z problemów Unii Polsko-Litewskiej. *Kwartalnik Historyczny* LXXVI, 1969, z. 3. S. 584–619.
3. Frost R. Oksfordzka historia Unii Polsko-Litewskiej. Powstanie i rozwój 1385–1569. Poznań : Rebia, 2018. 846 s.
4. Lewicki A. Zarys historii Polski i krajów ruskich. Kraków : Nakładem autora, 1884. 324 s.
5. Lewicki A. Zarys historii Polski. Warszawa : Nakładem Gebethnera i Wolffa, 1923. 488 s.
6. Bobryński M. Dzieje Polski w zarysie. Warszawa: Nakładem Gebethnera i Wolffa, 1927. 332 s.
7. Halecki O. Dzieje Unii Jagiellońskiej. T.I. W wiekach średnich. Kraków : Akademia Umiejętności, 1919. 482 s.
8. Koneczny F. Dzieje Polski za Jagiellonów. Kraków: Nakładem Krak.Towarzystwa oświaty ludowej, 1903. 358 s.
9. Pappe F. Jan Olbracht. Kraków Nakładem Polskiej Akademji Umiejętności, 1936. 256 s.
10. Kutrzeba S. Historia ustroju Polski w zarysie. T.I. Korona. Lwów:Nakładem księgarni polskiej Bernarda Połoniczkiego, 1917. 292 s.
11. Balzer O. Unia Horodelska. Kraków : Nakładem Akademii Umiejętności, 1913. 32 s.
12. Halecki O. Dzieje Unii Jagiellońskiej. T. II. W XVI wieku. Kraków : Akademia Umiejętności, 1920. 386 s.
13. Pappe F. Aleksander Jagiellończyk. Kraków : Nakładem Polskiej Akademji Umiejętności, 1949. 120 s.
14. Kolankowski L. Polska Jagiellonów. Dzieje polityczne. Lwów : Skład główny w księgarni Gubrynowicz i syn, 1936. 374 s.
15. Limanowski B. Dzieje Litwy. Warszawa : Towarzystwo wydawnicze w Warszawie, 1916. 68 s.

REFERENCES

1. Chodynicki K. (1930). Przegląd badań nad dziejami Litwy w ostatnim dziesięcioleciu (1920–1930). [Review of research on the history of Lithuania in the last decade (1920–1930)]. *Kwartalnik Historyczny*. 49. S. 273–300. [in Polish].
2. Bardach J. Krewa i Liblin. Z problemów Unii Polsko-Litewskiej (1969). [Krewa and Liblin. From the problems of the Polish-Lithuanian Union]. *Kwartalnik Historyczny* LXXVI. Z. 3. S. 584–619. [in Polish].
3. Frost R. (2018). Oksfordzka historia Unii Polsko-Litewskiej. Powstanie i rozwój 1385–1569. [Oxford history of the Polish-Lithuanian Union. Establishment and development 1385–1569]. Poznań: Rebia. 846 s. [in Polish].
4. Lewicki A. (1884). *Zatys historii Polski i krajów ruskich*. [Review history of Poland and Russian countries]. Kraków : Nakładem autora. 324 s. [in Polish].
5. Lewicka A. (1923). *Zatys historii Polski*. [Review of Polish history]. Warszawa : Nakładem Gebethnera i Wolffa. 488 s. [in Polish].
6. Bobryński M. (1927). *Dzieje Polski w zarysie*. [The history of Poland in outline]. Warszawa : Nakładem Gebethnera i Wolffa. 332 s. [in Polish].
7. Halecki O. (1919). *Dzieje Unii Jagiellońskiej*. T. 1. W wiekach średnich. [History of the Jagiellonian Union. T. 1. In the Middle Ages]. Kraków : Akademia Umiejętności. 482 s. [in Polish].
8. Koneczny F. (1903). *Dzieje Polski za Jagiellonów*. [History of Poland under the Jagiellon dynasty]. Kraków : Nakładem Krak. Towarzystwa oświaty ludowej. 358 s. [in Polish].
9. Pappé F. (1936). *Jan Olbracht*. [Jan Olbracht]. Kraków Nakładem Polskiej Akademji Umiejętności. 256 s. [in Polish].
10. Kutrzeba S. (1917). *Historia ustroju Polski w zarysie*. T. I. Korona. [History of the Polish political system in outline. T. I. Kingdom]. Lwów : Nakładem księgarni polskiej Bernarda Połonieckiego. 292 s. [in Polish].
11. Balzer O. (1913). *Unia Horodelska*. [Union of Horodlo]. Kraków : Nakładem Akademii Umiejętności. 32 s. [in Polish].
12. Halecki O. (1920). *Dzieje Unii Jagiellońskiej*. T.II. W XVI wieku. [History of the Jagiellonian Union. T. II. In the 16th century]. Kraków : Akademia Umiejętności. 386 s. [in Polish].
13. Pappé F. (1949). *Aleksander Jagiellończyk*. [Aleksander Jagiellonczyk]. Kraków : Nakładem Polskiej Akademii Umiejętności. 120 s. [in Polish].
14. Kolankowski L. (1936). *Polska Jagiellonów. Dzieje polityczne*. [Polska Jagiellonów. Political history]. Lwów : Skład główny w księgarni Gubrynowicz i syn. 374 s. [in Polish].
15. Limanowski B. (1916). *Dzieje Litwy*. [History of Lithuania]. Warszawa : Towarzystwo wydawnicze w Warszawie. 68 s. [in Polish].

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

СОЦІАЛЬНА САМООРГАНІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ: НА ПРИКЛАДІ СІЧОВОГО РУХУ В ГАЛИЧИНІ

Зародження січового руху було викликане соціальними потребами і стало формою самоорганізації галичан, в подальшому сприяючи зростанню національної свідомості та консолідації українців Галичини. Головні засади діяльності січей базувалися на ідеях громадськості, товарищкості, добровільності, рівності та взаємодопомоги, які були близькими та зрозумілими українському селянству, що забезпечувало підтримку «Січей» та було запорукою їх успішної діяльності. «Січі» змогли організувати українське населення для вирішення соціально значущих проблем. Своєю різносторонньою діяльністю вони сприяли зростанню культурно-освітнього, економічного, політичного та інтелектуального рівня галицьких українців. «Січі» зуміли засобами фізичної культури та акцентом на козацьких традиціях мобілізувати українське суспільство Галичини до боротьби за українську державність, оскільки навчали дисципліни та організованості. Січовий рух об'єднав активних українських селян, а також сприяв вихованню генерації молодого покоління у національно-патріотичному дусі. Завдяки «Січам» проходило усвідомлення необхідності підтримки української періодики, кооперативного руху, культурно-освітніх товариств, які не користувалися державним фінансуванням, а отже існували тільки завдяки матеріальній підтримці населення, спонукаючи його до консолідації. Головним виявом громадсько-політичної та культурно-освітньої діяльності «Січей» були січові свята, які формували і зміцнювали цінності суспільства та створювали відчуття належності кожної людини до національної спільноти. Переслідування з боку польської адміністрації та обмеження діяльності «Січей» змушувало українське населення до саморганізації для протидії незаконним діям влади, пошуку шляхів правового та політичного захисту власних прав, а отже сприяли політизації українського суспільства. Свідченням цього стало участь у боротьбі за виборчі права, підтримка своїх кандидатів на виборах, боротьба за український університет.

Ключові слова: громадянська ідентичність, національна ідентичність, «Січ», Східна Галичини, соціальна самоорганізація, К. Трильовський.

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

SOCIAL SELF-ORGANISATION AS A MEANS OF FORMING THE CIVIL AND NATIONAL IDENTITY OF UKRAINIANS: THE CASE OF THE SICH MOVEMENT IN GALICIA

The Sich movement was born out of social needs and became a form of self-organisation of Galicians, which later contributed to the growth of national consciousness and consolidation of Ukrainians in Galicia. The main principles of Sich activity were based on the ideas of community, camaraderie, voluntariness, equality and mutual assistance, which were close and understandable to the Ukrainian peasantry. This ensured support for the Sich and was the key to their successful activities. "The Sich were able to organise the Ukrainian population to solve socially important problems. Through their diverse activities, they contributed to the growth of the cultural, educational, economic, political, and intellectual level of Galician Ukrainians. Since the Sich taught discipline and organisation, they were able to mobilise Ukrainian society in Galicia to fight for Ukrainian statehood through physical education and Cossack traditions. The Sich movement united active Ukrainian peasants and helped to educate the younger generation in the national and patriotic spirit. Thanks to the Sich, there was an awareness of the need to support Ukrainian periodicals, the cooperative movement, and cultural and educational societies. Since they did not receive state funding, they existed only thanks to the material support of the population. This prompted Ukrainians to consolidate. The main manifestation of the Sich's socio-political, cultural and

educational activities were the Sich holidays, which shaped and strengthened the values of society and created a sense of belonging to the national community. Persecution by the Polish administration and restrictions on the activities of the Sich forced the Ukrainian population to organise themselves to counteract the illegal actions of the authorities and to seek ways to protect their rights legally and politically. These actions contributed to the politicisation of Ukrainian society. This was evidenced by participation in the struggle for voting rights, support for their candidates in the elections, and the struggle for the Ukrainian university.

Key words: civic identity, national identity, Sich, Eastern Galicia, social self-organisation, K. Trilliovskiy.

Постановка проблеми. Формування громадян з активною громадянською позицією, здатних захистити власну державу в умовах російсько-української війни стало одним із пріоритетних завдань сучасної української держави. Реалізація цієї мети вимагає високого рівня ідентичності громадян всіх національностей, які складають націю спільної для всіх держави. Формування ідентичності відбувається шляхом вироблення та прийняття спільноюю системи базових цінностей, важливих для кожного члена суспільства. Проявом розвиненої національної та громадянської ідентичності є активна громадська позиція, що виражається в участі громадян у вирішенні суспільно-політичних, соціально-економічних та національно-культурних питань і знаходить вияв у здатності суспільства мобілізуватися задля досягнення спільної мети. За умов відсутності власної держави соціальна самоорганізація дає можливість покращувати рівень розвитку національної спільноти чи суспільної групи, що сприяє підвищенню національної та політичної свідомості населення через взаємодію національної спільноти. Тому врахування досвіду успішних проектів самоорганізації населення буде корисним при розбудові сучасного громадянського суспільства та створенні спільних ініціатив у боротьбі проти агресора.

Аналіз досліджень. Історії молодіжних організацій Галичини кінця XIX – початку XX ст. присвячено десятки досліджень представників різних галузей знань – істориків, юристів, педагогів, культурологів, політологів. Тема січового руху у Галичині опосередковано висвітлювалася вітчизняними науковцями, які вивчали діяльність К. Трильвського: В. В. Корольовою, А. Я. Нагірняком (Нагірняк, 2014), Т. В. Гуменюк. Спеціалізовані дослідження, присвячені окремим напрямкам діяльності «Січей» здійснені М. В. Лазаровичем (Лазарович, 2004), організаційно-правові засади січового руху детально проаналізовані О. М. Биковим, діяльність січовиків на Покутті стало предметом дослідження А. З. Королька (Королько, 2011). Особливої уваги заслуговує монографія М. Р. Гуйванюка, в якій автор комплексно дослідив передумови зародження січового руху в Галичині й

на Буковині на початку XX ст., охарактеризував головні напрямки громадської роботи січових товариств. Однак у вказаних дослідження розглядалися окремі аспекти діяльності «Січей» у Галичині. Предметом же нашого дослідження виступає аналіз впливу діяльності «Січей» у Галичині на зміну економічного, політичного та культурного становища українського населення та його становлення як соціально-політичної та національної спільноти.

Мета статті. Метою дослідження полягає у вивченні діяльності «Січей» як прояву самоорганізації галичан, їх значенні у мобілізації української спільноти Галичини для розв'язання соціальних та національних проблем, вплив на формування національної та громадянської ідентичностей.

Виклад основного матеріалу. Громадянська та національна ідентичності є багатограними поняттями зі складною структурою, яка включає психологічну, культурну, політичну, етнічну складову. Однак спільними для цих ідентичностей є відчуття належності до певної спільноти (політичної чи національної) на основі прийняття спільних ідентифікуючих ознак, норм та цінностей, що формуються у єдину систему громадянських уявлень і забезпечують консолідацію спільноти. Маркерами громадянської ідентичності можна вважати самоназву громадянської спільноти; історичне минуле країни (політика пам'яті), спільну мову і культуру, державні свята, державну. Ці ж маркери є важливими і для національної ідентичності. Основою для формування громадянської ідентичності є громадські, етнонаціональні і регіональні спільноти (Політичні механізми формування, 2014: 6–7).

Громадянська ідентичність формується у процесі взаємодії громадянина з іншими громадянами і участі в соціальних, політичних, економічних інститутах.

За умов відсутності власної держави, яка здійснює цілеспрямовану політику у культурній, економічній, соціальній сферах, що сприяє формуванню спільної загальнонаціональної ідентичності, формування останньої відбувається «знизу», через діяльність національно свідомої

інтелігенції та завдяки народнокультурній мобілізації у формі соціальної самоорганізації населення.

Соціальна самоорганізація – це впорядкована поведінка суб'єктів, які переслідують власні інтереси і цілі і при цьому добровільно дотримуються прийнятих в даному суспільстві норм, не потребуючи особливого органу контролю за дотриманням цих норм (Матійчик, 2016: 123). Особливістю соціальної самоорганізації є її зв'язок із самосвідомістю, самоідентифікацією, самодіяльністю і самооцінкою. Суб'єктами соціальної самоорганізації можуть виступати індивіди і групи, які усвідомлюють свої соціальні інтереси і готові до активних дій щодо їх забезпечення, в тому числі в складі громадських організацій.

У другій половині XIX століття в Україні проходив процес політизації українського національного руху, що супроводжувалося формуванням національно-визвольних гасел, кристалізацією політичних ідей та появою перших політичних партій в Східній Галичині та Наддніпрянській Україні. Цьому процесу передували прояви неполітичної самоорганізації населення, що виявилось у діяльності культурно-просвітницьких, економічних товариств та організацій, в межах яких населення самоорганізовувалося для активної співучасті у культурному та суспільно-політичному житті. Прийнятий у 1867 р. в Австро-Угорщині «Закон про товариства», унормував процедуру створення та визначив правові засади діяльності громадських інституцій та дав поштовх до різних проявів самоорганізації населення Східної Галичини у формі громадських організацій релігійного, просвітницького, культурного, економічного та інших напрямів, а також політичних партій. Одним із найуспішніших проявів саморганізації українського суспільства Галичини став січовий рух.

Ідея створення спортивно-протипожежних товариств «Січей» належала галицькому політику та адвокату К. Трильовському. Перший осередок пожежно-гімнастичного товариства «Січ» засновано 5 травня 1900 р. у с. Завалля Снятинського повіту, чим було розпочато січовий рух у Східній Галичині. К. Трильовський сформулював такі засади товариства – січовики мали вчитися самостійно вести свої справи, самостійно думати, самостійно організовуватися (Якимович, 2000: 3). Ознакою високого рівня самоорганізації «Січей» була відсутність впродовж тривалого часу централізованого органу управління, що обумовлювалося загрозою заборони їхньої діяльності. Тільки у 1908 р. у Станіславові делегати всіх «Січей» обрали керівний орган – Головний січовий комітет (у 1912 р. перейменований на Український

Січовий Союз), який очолив К. Трильовський. Організаційна структура «Січей» базувалася на принципі виборності, оскільки повітові ради січі формувалися шляхом виборів, а січові збори стали формою народного волевиявлення (Якимович, 2000: 15).

Головні засади «Січей» базувалися на трьох принципах – громадськість, рівність, товарицькість. Це в свою чергу передбачало рівність людей, в тому числі і в доступі до управління державою, краєм чи громадою. Ще одна засада «Січей» – соборність, тобто єдність українців, незалежно від територіальної належності та релігії. Третя засада – моральність, чесність, повага до своєї і чужої гідності. Четверта засада – вільнодумство, що передбачало демократизм, передусім у свободі вибору – віри, влади (Коберський, 1965: 92–94).

Початкова ідея «Січей», за задумом К. Трильовського та його однодумців, була скоріше прагненням до вияву організованості, національного усвідомлення та плекання духовних і фізичних цінностей. Однак, виходячи з виховного ідеалу К. Трильовського, який включав: «товариський дух історичної «Січі», січові звичаї, військовий дух, демократичні принципи співжиття, товариська солідарність і висока громадянська мораль, боротьба проти пияцтва, праця над власною освітою, поборювання хрунівства і москвофільства, патріотичний дух любові до Батьківщини, почуття приналежності до великої культурної нації із славною історією та віра у власні сили» (Леник, 1994: 110), почав виводити діяльність січей за межі спортивної та пожежної організації. Об'єднуючи переважно молодь «Січі» захоплювали її козацьким романтизмом, а масові гімнастичні вправи і військова дисципліна, маніфестації, походи та паради, виховання почуття суспільного обов'язку – створювали сприятливу атмосферу для зародження військового руху.

К. Трильовський запровадивши у виховну систему січей військово-козацькі ранги та термінологію (отаман, осавул, кошовий, хорунжий) у поєднанні з козацькими піснями, звичаями і символікою, сприяв розповсюдженню давніх традицій та патріотизму, забезпечуючи історичний взаємозв'язок поколінь (Лазарович, 2004). Крім того, «Січі» популяризували історичні традиції, які були зрозумілі більшості українського селянства, виховували його ідейно та практично (Чернецький, 1965: 9–10).

Незважаючи на утиски та перешкоди з боку влади, січовий рух почав набувати масовості і у 1914 р. в Західній Україні існувало 1056 «Січей» із 66 000 членів (За волю України,

1967: 440). Поступово «Січі» перетворювалися в організовану силу, яка, відродивши пам'ять про українське військо, дала поштовх подальшому розвитку військових традицій. По-перше, стрілецьтво перед Першою світовою війною пропагувало гасло самостійної України як безпосередню мету національно-політичної боротьби українців. По-друге, стрільці усвідомили ідею збройної боротьби як необхідного засобу здобуття державної незалежності. Основним досягненням стала їхня практична справа – військове виховання та навчання молоді (оскільки українська молодь змушена була служити в австро-угорському війську, де зазнавала утисків, вона мала негативне ставлення до військової підготовки, подолати яке допомогло товариство «Січ» (Чернецький, 1965: 9–10). Такі ідеї українського стрілецького руху були значним кроком у розвитку української політичної думки (Лазарович, 2004).

Крім офіційно проголошеного у статуті «Січі» завдання – забезпечувати пожежну охорону та розвиток фізичного здоров'я молоді, декларувалася діяльність у напрямку поширення освіти, організації товариського життя, влаштування вистав та показових виступів. Заслугою «Січей» стало залучення до активного національного життя молодого покоління українців, що сприяло формуванню свідомого та активного громадянина. В результаті політично-просвітньої агітації «Січей» вдалося селянство відвертати від москвофільства (Трильовський, 1965: 8–11). Як згадує Василь Зеленко, про діяльність «Січі» у Волчківцях, після її заснування у 1901 р., вона згуртувала усіх свідомих господарів і одразу ж почала активну діяльність: передплату газети «Громадський голос», «Зорю», спільні читання історичних повістей, січові вправи і походи, театральні вистави та концерти, широкий антиалкогольний рух шляхом бойкоту корчем та проведення безалкогольних весіль, хрестин, заснування читальні «Народна спілка», участь у виборах до австрійського парламенту, галицького сейму, вічах. Впродовж 1908–1914 рр. у селі функціонували читальні, хор, молочарня, «Рідна Школа», «Сільський господар». Їхніми очільниками стали якраз січовики (Зеленко, 1965: 97–99). Коляда, під час Різдва та театральні вистави, давали змогу зібрати кошти, які використовувалися для будівництва культурно освітніх та господарських установ (Фодчук, 1965: 103). Січі творили новий тип сільського громадянина, людину яка мала потребу жити і творити спільноту (Волосенко, 1965: 109).

За задумом К. Трильовського «Січі» мали стати продовження традиції визвольної боротьби (Трильовський, 1965: 49–50). Символіка «Січей»

мала національно-патріотичний характер і включала синьо-жовті стрічки, прапори із зображеннями українських гетьманів, національній однострій відповідно до місцевості. Саме ці елементи, на думку одного із провідних діячів «Січей» Івана Чупрея, приваблювало людей, сприяло зростанню свідомості та відчуттю єдності (Якимович, 2000: 8–10).

Прикладом ефективності січових осередків стала діяльність товариства у с. Джурів на Снятинщині. «Січ» тут була заснована у 1901 р., його коштовим обрали радикала Федора Курилюка. Його дім став центром громадсько-культурного життя села. Тут одночасно розміщувалися головний осередок «Січ» і місцева українська читальня. Згодом почалося будівництво «Народного дому». В організації «Січей» важливу роль відігравали просвітньо-економічні товариства «Народні спілки». Для того, щоб майно січей після їх ліквідації не переходило у державну власність, статутом обумовлювався перехід майна на користь «Народної спілки» (Трильовський, 1965: 56). Січовики також звернули увагу і на економічну сферу громадського життя, організовуючи селян у кооперативні крамниці споживчих товарів, поширюючи серед населення ідею підтримки національного виробника. Крім того, січовики вели серед селян роз'яснювальну роботу, показуючи взаємозв'язок між оборотом крамниці та часткою коштів, що йдуть на громадські потреби. Загалом набуло поширення відкриття при «січових кошах» (світлицях) відділень позичкової каси. Частину зароблених коштів віддавали на будівництво «Народного дому» (Королько, 2011: 15). Подібна діяльність сприяла зростанню національної свідомості та політичної активності селян. Так у с. Джурів, Снятинського повіту селяни «січовики» вимагали від дідача справедливої оплати праці, відмовляючись у іншому випадку працювати (Глушко, 1965: 112). Згадані заходи сприяли забезпеченню економічних потреб українського населення, його матеріальної підтримки та покращення добробуту. Зростання економічного добробуту стимулювало економічну та соціальну активність українців та усвідомлення важливості самоорганізації для досягнення загального блага.

У с. Княже Снятинського повіту «Січ» була заснована у 1910 р. В статуті організації було записано, що «Січі» повинні боротися з неграмотністю, передплачувати часописи, купувати книжки для «Січової бібліотеки», ставити театральні вистави. «Січ» мала проводити боротьбу з пияцтвом, картярством, повинна засновувати крамниці, каси (Томчик, 2009: 209). Оскільки

більшість населення було малописьменним, то популяризація і створення пісень національно-патріотичного змісту було дієвим способом для національного усвідомлення селянства та поширення політичних ідей (наприклад відродження державності). Як визнав К. Трильовський: ««Січами» я старався виховати Гуцула на самовпевненого, гордого на свою честь громадянина» (Трильовський, 1965: 37), і далі «...відродження якогось народу без нав'язання теперішньої роботи до минувшини, до традиції, є прямо неможливим! Народ мусить пізнати колишню могутність свої предків, щоби міг прийти до переконання, що й під цю пору може стати на рівні з другими народами на полі культурного і суспільного змагання! Історичні традиції розбуджують віру в сили і надію на будуче» (Трильовський, 1965: 39).

Для боротьби з неграмотністю велися курси писання і читання. Старшина товариства дбала про те, щоб січовики, окрім шкільної освіти, читали газети та книжки, тобто займалися самоосвітою. У читальні «Просвіта» уголос читали часописи «Громадський голос», «Зорю», «Хлопську Правду», «Дзвін», «Діло», співали січові пісні, передусім марш «Гей, там на горі «Січ» іде!...».

Культурно-просвітня діяльність «Січей» поєднувалася із політичною. На вистави, які ставилися з ініціативи товариства, запрошувалися відомі громадсько-політичні й культурно-просвітні діячі, зокрема Кирило Трильовський, Василь Стефаник, Іван Сандуляк, Іван Семанюк (Марко Черемшина). У своїх промовах вони давали власне бачення суспільних процесів (з точки зору професійних політиків), а отже формували свідомість молодого покоління. З ініціативи К. Трильовського 31 травня 1909 р. у Коломиї відбулося масове січове свято на честь Івана Мазепи та згадки про битву під Полтавою в 1709 р. Під час свята виступали з промовами письменники – Василь Стефаник, Михайло Коцюбинський, політики Лев Бачинський, Михайло Павлик, Іван Макух (Трильовський, 1965: 45). У 1911 р. «Січі» Городенківського повіту брали масову активну участь у святкуванні ювілею – сторіччя від дня народження Маркіяна Шашкевича, представляючи свої хорові колективи на відзначенні роковин галицького будителя в Городенці. Періодично відбувалися крайові Січові свята: у Коломиї (6 червня 1902-го, 28 червня 1903-го, 12 липня 1906 року), Станіславові (липень 1904-го та червень 1911-го), Снятині (липень 1912-го). Під час свят виконували гімн «Ще не вмерла Україна». 27–28 червня 1914 року у Львові відбулися масові січово-сокільські збори, присвячені святкуванню

100-річчю від дня народження Тараса Шевченка. Відзначення пам'ятних дат та ювілеїв, було одним із засобів конструювання національної ідентичності та консолідації суспільства, оскільки дозволяли зробити значимими для галичан ключові події загальнонаціональної історії та культури та формували відчуття причетності до загальнонаціональної спільноти.

Проголошені як спортивно-пожежні товариства «Січі» ставили перед собою і політичні цілі – виступали за загальне виборче право, розширення мережі українських шкіл, приєдналися до боротьби за український університет у Львові (Нагірняк, 2014: 49). При гуртках «Січі» організовувалися місцеві управи радикальної партії, які вели широку політичну діяльність серед місцевого населення (Томчик, 2009: 209). Приналежність К. Трильовського до радикальної партії, сприяла підтримці серед населення цієї політичної сили, оскільки люди сприймали його як січового батька (Ломацький, 1965: 150). Так, завдяки підтримці січовиків, перемогу на виборах до Галицького сейму здобув селянин із с. Карлове Іван Сандуляк, що додало впевненості селянам (Зеленко, 1965: 97–99). Січовики також намагалися боротися з явищем «хрунівства» (коли обрані народом делегати голосували не за українського, а польського кандидата) під час виборів. Вони викошували «хруням» зелене збіжжя або засипали криницю. Справжнім вийтом селяни вважали не офіційного польського представника, а кошового «Січі» (Кобзей, 1965: 122).

Січові організації зазнавали переслідувань з боку місцевої, переважно польської адміністрації. Це проявлялося у забороні публічних походів (1904 р. у м. Станіславові під час січового свята), обмеженні використанні інвентарю, під час показових виступів, перешкоджанні коляді та пожертвам на потреби січового руху. За допомоги «Січам» зазнавала переслідувань українська інтелігенція, зокрема вчителі, яких за підтримку або участь у «Січах» звільняли з роботи (у Снятинському і Косівському повіті звільнили 20 вчителів). Це провокувало судові позови, в яких українські адвокати виступали на захист українських вчителів та «Січей» в цілому (Нагірняк, 2014: 49). Січові судові справи відносилися до політичних і саме на них дуже яскраво виявлялися зловживання судової системи Галичини, оскільки в своїй більшості судьями були поляки, які займалися фабрикуванням справ. Подібні дії мобілізували галицьке суспільство та спонукали до активнішого прояву своєї громадянської позиції у національних питаннях. Наприклад для

захисту «Січей» українці організовували делегації у віденський парламент та голови уряду (Трильовський, 1965: 71–72). Доходило інколи до сутичок. Як згадує у спогадах Ілля Кириак, про заснування «Січей» у Заваллю у результаті суперечок війта із січовиками, останній, після кількох сутичок, «боявся одинцем йти навіть у день» (Кириак, 1965: 82–83). Отже, завдяки січам, українці вдавалися до практичних заходів для оборони своїх прав і вони були результативними.

Висновки. Отже, діяльність «Січей» мала публічний характер і відзначалася громадською підтримкою. Як форма самоорганізації українців Східної Галичини, «Січі» базувалися на засадах демократизму, виборності, взаємодопомоги та встановлювали взаємозв'язок з ідеями козацького

самоврядування. Практична діяльність «Січей» полягала у культурній та освітній діяльності – боротьба з неписьменністю, передплата часописів, купівля книжок для бібліотек, театральних хорів, вистав. «Січі» долучилися і до економічного життя українського населення, сприяючи організації населення у кооперативи, молочарні, каси, крамниці. Створення і діяльність «Січей» викликало протидію польської адміністрації, що порушувало гарантоване австрійською конституцією право на власні, національні організації. Переслідування активізувало політичну та національну свідомість населення, спонукало до практичних дій у відстоюванні власних прав та поступовому визріванні ідеї потреби формування власної держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волосенко П. Спогади про д-ра Кирила Трильовського і «Січі». Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 106–109.
2. Глушко Б. Гей там на горі «Січ» іде! Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 111–115.
3. За волю України: Історичний збірник УСС. 1914–1964. Нью-Йорк: Червона Калина, 1967. 608 с.
4. Зеленко В. Що дала нам «Січ». Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 96–100.
5. Кириак І. Як організувалася перша «Січ» у Заваллю. Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 82–87.
6. Коберський К. Дух «Січі». Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. К. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 92–94.
7. Кобзей Т. Мої хлоп'ячі спогади. Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон: Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 121–123.
8. Королько А. Січовий рух на Покутті (1900–1914 рр.): організаційні осередки та їх практична діяльність. *Вісник Прикарпатського університету. Історія*. 2011. Вип. 19. С. 13–21.
9. Лазарович М. В. Гей, ви, стрільці січовії...: Формування українського стрілецького руху в Галичині: причини, передумови, наслідки. Тернопіль : Джура, 2004. 80 с. URL: <http://exlibris.org.ua/lazarovyc1/r02.html>
10. Леник В. Українська організована молодь: молодечі організації від початків до 1914 р. Мюнхен-Львів, 1994. 181 с.
11. Ломацький М. «Січі» на Гуцульщині. Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 141–153.
12. Матійчик А. Самоорганізація громадського суспільства як чинник демократизації демократичної модернізації політичної системи України : дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02 / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 221 с.
13. Нагірняк А. Я. Кирило Трильовський – організатор січового руху у Галичині (кін. XIX – поч. XX ст.). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Держава та армія. 2014. № 784. С. 46–51.
14. Політичні механізми формування громадянської ідентичності в сучасному українському суспільстві : колективна монографія. К. : ІІІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2014. 296 с.
15. Томчик Р. Політична діяльність Кирила Трильовського у 1890–1914 рр. *Вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка «Україна-Європа-Світ»*. 2009. Вип. 2. С. 206–211.
16. Трильовський К. З мого життя (Уривок зі спогадів). Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 13–77.
17. Фодчук С. «Січ» – Тулова, пов. Снятин». Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 101–105.
18. Чернецький А. На грані нової доби. Гей там на горі «Січ» іде / упорядн. П. Трильовський. Едмонтон : Видавничий комітет пропам'ятної книги «Січей», 1965. С. 9–10.
19. Якимович Б. «Гей. «Січ» іде, красен мак цвіте!» (до 100-річчя заснування галицьких «Січей»). Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2000. 52 с.

REFERENCES

1. Volosenko P. (1965) Spohady pro d-ra Kyryla Trylovs'koho i «Sichi» [Memories of Dr Kyrylo Tryliovskiy and the Sich] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 106–109. [in Ukrainian].
2. Hlushko B. (1965) Hei tam na hori «Sich» ide! [Sich is coming up the hill!] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 111–115. [in Ukrainian].
3. Za voliu Ukrainy: Istorychnyi zbirnyk USS. 1914–1964. (1967) [For the freedom of Ukraine: Historical collection of the USS. 1914–1964]. New-York : Chervona Kalyna, 608. [in Ukrainian].
4. Zelenko V. (1965) Sheho dala nam «Sich». [What Sich gave us] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 96–100. [in Ukrainian].
5. Kyriiak I. (1965) Yak orhanizovalasia persha «Sich» u Zavalliu. [How the first Sich was organised in Zavallia] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 82–87. [in Ukrainian].
6. Koberskiy K. (1965) Dukh «Sichi». [The spirit of the Sich] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. K. Trylovskiy. Edmonton: Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 92–94. [in Ukrainian].
7. Kobzei T. (1965) Moi khlopiachi spohady. [My boyhood memories] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 121–123. [in Ukrainian].
8. Korolko A. (2011) Sichovy rukh na Pokutti (1900–1914 rr.): orhanizatsiini osередky ta yikh praktychna diialnist. [The Sich Movement in Pokuttia (1900–1914): Organisational Centres and Their Practical Activities] Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Istoriia – Newsletter of the Precarpathian University. History, 19. 13–21. [in Ukrainian].
9. Lazarovych M. V. (2004) Hei, vy, striltsi sichovii...: Formuvannia ukrainskoho striletskoho rukhu v Halychyni: prychny, peredumovy, naslidky. [Hey, you Sich Riflemen...: The Formation of the Ukrainian Riflemen's Movement in Galicia: Causes, Preconditions, and Consequences]. Ternopil : Dzhura. 80. URL: <http://exlibris.org.ua/lazarovyc1/r02.html> [in Ukrainian].
10. Lenyk V. (1994) Ukrainska orhanizovana molod: molodechi orhanizatsii vid pochatkiv do 1914 [Ukrainian Organised Youth: Youth Organisations from the Beginnings to 1914]. Miunkhen-Lviv, 181. [in Ukrainian].
11. Lomatskiy M. (1965) «Sichi» na Hutsulshchyni. [“Sich” in the Hutsul region] Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 141–153. [in Ukrainian].
12. Matiichyk A. (2016) Samoorganizatsiia hromadskoho suspilstva yak chynnyk demokratyzatsii demokratychnoi modernizatsii politychnoi systemy Ukrainy [Self-Organisation of Civil Society as a Factor of Democratisation of the Democratic Modernisation of the Political System of Ukraine] : dys. ... kand. polit. nauk : 23.00.02 / Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Ivano-Frankivsk, 221. [in Ukrainian].
13. Nahiriak A. Ya. (2014) Kyrylo Trylovskiy – orhanizator sichovoho rukhu u Halychyni (kin. XIX – poch. XX st.). [Kyrylo Tryliovskiy – organiser of the Sich movement in Galicia (late nineteenth – early twentieth centuries)] Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnik». Derzhava ta armiiia – Journal of Lviv Polytechnic National University. State and army, 784. 46–51. [in Ukrainian].
14. Politychni mekhanizmy formuvannia hromadianskoi identychnosti v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi: kolektyvna monohrafiia (2014) [Political mechanisms of civic identity formation in contemporary Ukrainian society]. K. : IPIEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 296. [in Ukrainian].
15. Tomchuk R. (2009) Politychna diialnist Kyryla Trylovs'koho u 1890-1914 [Political activity of Kyrylo Tryliovskiy in 1890-1914] Visnyk Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. Hnatiuka «Ukraina-Yevropa-Svit» – Bulletin of Ternopil V. Hnatiuk National Pedagogical University “Ukraine–Europe–World”, 2. S. 206–211. [in Ukrainian].
16. Trylovskiy K. (1965) Z moho zhyttia (Uryvok zi spohadiv) [From my life (Excerpt from my memoirs)]. Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 13–77. [in Ukrainian].
17. Fodchuk S. (1965) «Sich» – Tulova, pov. Sniatyn» [“Sich” – Tulova, Sniatyn street”]. Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 101–105. [in Ukrainian].
18. Chernetskiy A. (1965) Na hrani novoi doby [On the brink of a new era]. Hei tam na hori «Sich» ide / uporiadn. P. Trylovskiy. Edmonton : Vydavnychiy komitet propamiatnoi knyhy «Sichei», 9–10. [in Ukrainian].
19. Yakymovych B. (2000) «Hei. «Sich» ide, krasen mak tsvite!» (do 100-richchia zasnuvannia halytskykh «Sichei»). [«Hey! “Sich” is coming, the beautiful poppy is blooming!» (on the 100th anniversary of the founding of the Galician Sich)]. Lviv, 52. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 74.741.9/766

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-7>**Олександр КРОТЕВИЧ,***orcid.org/0000-0002-6934-9310*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри графічного дизайну

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *aleksandr_44@ukr.net***ЗНАКИ, СИМВОЛИ ЯК АРХИТИПИ ІДЕНТИЧНОСТІ
В АВТОРСЬКІЙ АБЕТЦІ УКРАЇНСЬКИХ БУКВИЦЬ**

У статті розглянуто унікальне явище в графічному мистецтві – авторська мистецька буквиця, як візуальний спосіб відображення інсталюваної думки, ідеї та вимір асоціацій митця через форму та образи, створених на авторському рівні. Пропонована розвідка представляє аналіз історіографії питання та період розвитку мистецтва створення буквиць з часів стародруку до сьогодення. Наукова новизна роботи полягає в поглибленому розкритті в авторській абетці українських буквиць створену художником-графіком семантичної системи знаків, символів та архетипів та відтворенню та представлено му сенсу буття через образотворчий метод закріплення в свідомості суб'єкта приналежності до певних критеріїв національної ідентичності та патріотизму. Сприйняття графічних образів, як потужного джерела енергії художнього впливу на реципієнта, на несформованого глядача в унікальному явищі Буквиця є символічною, складною парадигмою мистецьких проявів, діалектики зв'язку між образно-стилістичною та ідейно-виховною рефлексією. Необхідно наголосити, що з часів створення образотворчої абетки Г. Нарбути, де в на першому місці стояла графічно-ширфтова константа усі наступні абетки створювалися по принципу – спочатку літера, потім розроблявся шриффт. А далі літера ілюструвалася і абетка використовувалася лексемно, переважно в навчанні читати. З початку 20 століття абетку як систему буквиць, саме буквиць, як образотворчих ініціалів, великих розписаних та розмальованих перших літер слова або речення ніхто не розробляв. Вважалося, що ілюстрацій серед тексту та художньо-графічної обкладинки достатньо для книжної графіки. Образотворчу «Абетку Українських буквиць» було створено автором в 2019 році, як своєрідну інсталяцію та візуально-асоціативне відображення української ідентичності. Дана Абетка презентує той факт, що, використовуючи знак, символ і міф, митець комплексно синтезував дані концепти, художньо образні тенденції від архетипів минулих часів до реалій сучасного середовища. Автор, як художник-графік задіяв в своїх творчих розробках не тільки засоби графічного та образотворчого мистецтва та також використав лексемний підхід. Кожна буквиця підписана з трактуванням в літературних висловах, визначеннях та українських народних прислів'ях. Митецькі буквиці мають глибоко національний наратив а основною темою усієї абетки є універсальний характер буквиць, основу якого визначає духовність, національна ідентичність та відданість до Батьківщини. Автор характеризує, розкриває спектр стилістично-образних модифікацій тих чи інших локусів наприклад персонажів – мати, батько, козак, образ жінки; природних явищ і реалій – сонце, степ, калина; атрибутів козацтва – шабля, чуб, щит, пектораль; рис українського народу – негасимість, непосидючість, нетерплячість до панування над собою, загострених почуттів справедливості, що комплексно створюють авторське бачення цілісності абетки в образах авторських буквиць.

Ключові слова: буквиця, абетка, знак, символ, архетип, ідентичність, митець, мистецтвознавство, художній образ, дизайн, графіка.

Oleksandr KROTEVYCH,*orcid.org/0000-0002-6934-9310*

Candidate of Art Criticism,

Associate Professor at the Department of Graphic Design

Kyiv National University of Technology and Design

(Kyiv, Ukraine) *aleksandr_44@ukr.net***SIGNS, SYMBOLS AS IDENTITY ARCHETYPES
IN THE AUTHOR'S ALPHABET OF UKRAINIAN LETTERS**

The article examines a unique phenomenon in graphic art – the author's artistic initial, as a visual way of displaying the installed thought, idea and dimension of the artist's associations through the form and images created at the author's level. Sufficient attention is paid to the issue of historiography and the period of development of the art of creating initials

from the time of old printing to the present is carefully considered. The scientific novelty of the work consists in the in-depth disclosure of the semantic system of signs, symbols and archetypes in the author's alphabet of Ukrainian initials created by a graphic artist and the reproduction and presentation of the meaning of being through the pictorial method of establishing in the mind of the subject belonging to certain criteria of national identity and patriotism. The perception of graphic images as a powerful source of energy of artistic influence on the recipient, on the unformed viewer in the unique phenomenon of Bukvitsa is a symbolic, complex paradigm of artistic manifestations, the dialectic of the connection between pictorial-stylistic and ideological-educational reflection. It is emphasized that since the creation of the pictorial alphabet of H. Narbut, where the graphic and font constant stood in the first place, all subsequent alphabets were created according to the principle – first the letter; then the font was developed. And then the letter was illustrated and the alphabet was used lexemically, mainly in learning to read. Since the beginning of the 20th century, no one has developed the alphabet as a system of initials, specifically initials, as pictorial initials, large painted and painted first letters of a word or sentence. It was believed that illustrations among the text and artistic graphic cover are enough for book graphics. The pictorial “Alphabet of Ukrainian letters” was created by the author in 2019 as a kind of installation and visual-associative display of Ukrainian identity. The fact that, using a sign, symbol and myth, the artist comprehensively synthesized these concepts, artistically figurative trends from the archetypes of past times to the realities of the modern environment is considered. It is determined that the author, as a graphic artist, used not only the means of graphic and pictorial art in his creative works, but also used the lexeme approach. Each initial letter is signed with an interpretation in literary sayings, definitions and Ukrainian folk proverbs. Artistic initials have a deeply national narrative, and the main theme of the entire alphabet is the universal nature of initials, the basis of which is determined by spirituality, national identity and devotion to the Motherland. The spectrum of stylistic and figurative modifications of certain loci, such as characters – mother, father, Cossack, image of a woman is considered; natural phenomena and realities – sun, steppe, viburnum; attributes of the Cossacks – saber, forehead, shield, pectoral; the characteristic of the Ukrainian people is restlessness, restlessness, impatience to rule over oneself, heightened feelings of justice, which comprehensively create the author's vision of the integrity of the alphabet in the images of the author's initials.

Key words: letter, alphabet, sign, symbol, archetype, identity, artist, art history, artistic image, design, graphics.

Постановка проблеми. Досліджуючи історичні терени виникнення явища Буквиці зазначається, що в минулому вони використовувалися виключно в стародруках, церковно-слов'янських книгах. Майже до 19 ст. буквиці, як головні, великі, перші літери з початку тексту або слова писці минулого малювали вручну, в кожному примірнику окремо. До сучасних часів збереглися окремі, малочисельні раритетні видання графічного книжкового мистецтва з часів Київської Русі наприклад, Остромирове Євангеліє (1056–1057) та Ізборник Святослава (1073). На початку 20 століття графічне мистецтво, а саме книжкова графіка набуває виразного політичного забарвлення, особливо на території Радянської України, під тиском тоталітарної культури московитів. Вітчизняні художники – графіки почали створювати свою власну, українську, сучасну на той час, абетку. Вони працювали переважно у напрямі шрифтової графіки, формуючи шрифтові композиції на певні теми, які пов'язувалися із контекстом літери. В цьому напрямі авангардами були безперечно Георгій Нарбут та Л. Лозовський, Р. Лісовський, М. Кирнарський, П. Ковжун, А. Середа, О. Маренков, В. Кричевський (Антонович, 2027). Абетка Г. Нарбута вважається національним мистецьким надбанням України.

З початку 20 століття абетку як систему буквиць та образотворчих ініціалів не створювали. З технологічним розвитком друкарства мистецтво буквиць майже припинило своє існування, так

як вважалося, що ілюстрацій в тексті та художньо-графічної обкладинки достатньо для оформлення в сфері книжної графіки. В дослідженні наводиться приклади менш відомих творів мистецтва даного типу, що є та на теренах сучасної України. Так в 2019 році була створена образотворча «Абетка Українських буквиць», яка включає в собі 33 українських буквиць з оздобленими графічними зображеннями літер з національними символами, знаками вишиванок, слов'янськими язичницькими та християнськими мотивами авторства художника-графіка О. Кротевича (Кротевич, 2019). Розгляд даного твору представлений для повнішого розуміння особливостей буквиць, як окремих засобів книжкової графіки їх структурного наповнення та значення у сучасному мистецтві графіки.

Аналіз досліджень. Під час роботи над дослідженням семантичної системи знаків, символів та архитипів, а також їх відображенню в буквицях через образотворчий метод в парадигмі мистецьких проявів, діалектики зв'язку між образно-стилістичною та ідейно-виховною рефлексією ми скористалися відповідною науковою літературою: М. Грушевський (Грушевський, 2009), Д. Антонович (Антонович, 2027) та Г. Ковальчук (Ковальчук, 2004) розглядають особливості буквиць як елементу оформлення стародруків минулого та їх використання в графічних проявах становлення українського графічного мистецтва УНР та УРСР початку 20 століття; Л. Гнатенко відзначає значення

рукописної графіки в буквицях-ініціалах церковно-слов'янських книгах, як важливого елементу естетичного та образотворчого убранства книжок минулого (Гнатенко, 2011); В. Завершинський підкреслює важливе значення практики роботи із формою як конструктивним елементом сучасних авторських абеток (Завершинський, 2019) а А. Меннінг підкреслює дидактичну сутність абетки з її нерозкритим потенціалом впливу мистецтва графіки на свідомість суб'єкта в окремому середовищі (Меннінг, 2007).

Мета статті – розглянути специфіку використання архетипу знаків, символів в створених образотворчих буквицях, як загальних образів стійкого нарративу української ідентичності в парадигмі митецького авторського твору «Абетки українських буквиць». Для дослідження розглянутої теми були використані методи аналізу та синтезу, а саме: історико-порівняльний, типологічний, емпіричний – для розширення уявлень про параметри досліджуваного явища, його осмислення в контексті національної свідомості.

Виклад основного матеріалу. В класифікації видів графічного мистецтва «Буквиця» або «Ініціал» займає окрему позицію книжкової графіки та відноситься до декоративних елементів оформлення книги. Буквиці розділяються на шрифтові, де перша буква виділена збільшеним шрифтом, орнаментовані, декоративні з характерним декором та сюжетно-тематичні, які через образи інсталюють сюжет книги. З етимологічної точки зору поняття та причин виникнення даного образотворчого феномену «Буквиця» або «Ініціал» це заголовна, початкова, збільшена за розміром літера розділу книги. Вона є початком слова, речення, ідеї та окремі інсталювані думки, виміром асоціацій через форму та образи. Терміни «буквиця» і «ініціал» є синонімами, але по стилістиці вони радикально відрізняються. Терміном «ініціал» давньогрецькі художники та латинські книжкові писарі визначали заголовну, графічно прикрашену візерунками літеру здебільшого в релігійних книгах. Так ініціал від латинського це початок *initium*. Приклад кольорових ініціалів у вигляді геометрично-мозаїчних фігур ми зустрічаємо на початку кожної сторінки у пергаментях Вергілія (Віргілій, 4 ст. н. е.). У кириличній палеографії користувалися терміном «буквиця», яка виступала декоративним елементом, прикрасою на початку абзацу або розділу книги. У старовинних рукописних книгах буквиці прикрашали кольоровими мініатюрами. Стилестика зображених буквиць була переважно орнаментальна, зазвичай із зображенням рослин. У руко-

писах 12–14 ст. Київської Русі орнаментика буквиць переважно становила композиції з візерунків вишиванок. Але сенсові навантаження також віталися оцінювачами, замовниками, читачами і саме тому ми спостерігаємо домінуючу присутність тварин та людських фігур в буквицях за змістом тексту, слова або речень церковних книг.

На теренах Київської Русі буквиці, як елемент графічного мистецтва почав свій відлік в церковних рукописах. Найдавніші з книг того часу збереглися Остромирове Євангеліє 1056 р. та Ізборник Святослава 1073 р. (Рис. 1), які у всьому наслідують візантійській манері книжкового убору. Вони були написані велично-повільним почерком, іменованим Статутом, і забезпечені пишними фронтисписами – такими собі ілюстраціями, поміщеними на лівих сторінках в розвороті з титульним листом та мініатюрами – (від лат. *Minium* – мініут) сурік, яким в давнину оздоблювали рукописні книги та невеликими малюнками, що доповнювали текст.

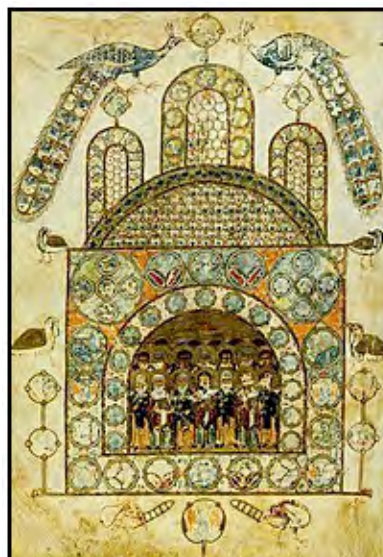


Рис. 1. Сторінка з Ізборника Святослава 1073 року

Відповідно до досліджень першу велику літеру «Остромирового Євангелія» написав дякон Григорій 21 жовтня 1056 року. Дякон працював над рукописом більше 6 місяців – до 12 травня 1057 року. Євангеліє-апракос було написане великим виразним уставним письмом «Уставом». Розмір літер поступово зростає до кінця книги. 294 пергаментні аркуші Євангелія прикрашені заставками та трьома великими зображеннями євангелістів Іоана, Луки і Марка. Також зазначається, що унікальною особливістю художнього оформлення книги були ініціали яскраво розфарбовані зеленою, червоною, блакитною білою фарбами та обведені накладним золотом. Окрім

трьох мініатюр із зображеннями євангелістів та заставок рукопис прикрашають близько 300 заголовних літер-буквиць, жодна з яких не повторюється. Усі художні елементи пам'ятки розписані фарбами і золотом (Юхимець, 2017).

Абстрактна естетика цих символів не суперечила абстрактній естетиці письмових знаків. Саме тому вони могли бути розміщені на одній сторінці, доповнюючи і збагачуючи один одного. Тому згодом ввійшло в практику вирізання дерев'яних форм, які покривали фарбами для використання відбивання малюнку, буквиці, орнаментів на папері. Але все-таки Буквиця як і раніше залишалася мистецтвом. Але тепер вона стала мистецтвом не тільки художників, але і майстрів-штамповиків: різьбярів по дереву та граверів на міді. На гравіювання однієї складної буквиці на металі йшло до кількох місяців. Не рідко художники були одночасно і граверами.

Виявляє інтерес до розгляду особливий стиль, його характерні образи, що зустрічаються в так званому тералогічному стилі буквиць. Так орнаменти буквиць виконані в тералогічному стилі (від грец. «Teras» – «чудовисько») є в сучасному розумінні графічним стилем, в якому використані складні комбінації зооморфних і рослинних мотивів. Стиль був дуже популярний в середньовіччі, і з кожним переходом від одного рукописного тексту до іншого, зображені звірі все більше губилися у власних переплетіннях. Визначною рукописною пам'яткою з використанням живописних мініатюр та буквиць також є безперечно Пересопницьке Євангеліє староукраїнської мови та мистецтва XVI століття. Це один з перших українських перекладів біблійного, канонічного тексту (четвероєвангелія) на староукраїнську літературну мову (Гнатенко, 2011: 138). Отже, зазначимо, що к XIII століттю європейська рукописна книга перетворилася на закінчений, цілісний та досконалий організм. Поколіннями майстрів у ній було все вивірено: поля, колонки, рядки, літери, художнє оздоблення, яке було просто немислиме без використання буквиць. Текст писали витягнутим, суворим на вигляд, але дуже ємним листом. Він щільною масою лягав на пергаментні сторінки, повністю заповнюючи окреслені при розмітці прямокутники колонок. Щоб не порушувати монолітності листа, писарі розтягували, стискали чи скорочували літери у рядку, вирівнюючи її правий край. У короткому рядку пропуск заповнювали орнаментом, а в короткій колонці, щоб уникнути порожнечі, повторювали останній шматок тексту, помітивши на полі, що читати його не потрібно. Така строга впорядкованість чорних форм

пожвавлювалася великими і барвистими великими літерами та заголовними буквицями. Буквиці виступали як візуальний маркер, символ релігійного або культурного значення тексту книги. Кириличні рукописи та стародруки до кінця XVIII ст. здебільшого мали культове призначення а тематичний простір буквиць-ініціалів був обмеженим, але їх цінність в становленні книжкової графіки безперечна. Буквиці, як пам'ятки книжкової графіки безперечно складають джерельний комплекс української історії.

Наприкінці 19 ст. – початку 20 ст. починається етап відродження мистецтва української графіки. Відомий історик та вітчизняний державний діяч Михайло Грушевський ще в 2021 році так описував визначення перших кроків в становленні українського графічного мистецтва «Тільки з кінцем XIX в. зачалась загальна реакція проти того пісного зубожіння графіки, до якого вона дійшла паралельно з розвитком друкарської техніки протягом століття», а загальна криза графічного мистецтва проходила «...в пору глибокого занепаду артистичної творчості, який українське життя переживало у XIX в. під натиском офіційної русифікації й полонізації» (Грушевський, 2009: 241). Художникам-митцям пензля та пера була поставлена задача відродити та створити нову, сучасну українську графіку «... Ми не можемо друкувати старими черенками XVII в., ні механічно повторити ці старі оздоби: се має значіння тільки для розбудження інтересу до скарбів нашої старої графіки; але для вжитку нової мусить вона бути відроджена у новій формі» (Грушевський, 2009: 241). Українські художники, що створювали наново українську графіку, враховували мистецький спадок XVII–XVIII ст., але зразки ті були не надто майстерні щодо стилізації.

Так в українському графічному мистецтві початку 20 ст. художники, графіки почали створювати свою власну абетку (Рис. 2).

Вони працювали переважно у напрямі шрифтової графіки, формуючи шрифтові композиції на певні теми, які пов'язувалися із контекстом літери. Видатними графіками в цьому напрямі були Г. Нарбут, Л. Лозовський, Р. Лісовський, М. Кирнарський, П. Ковжун, А. Серета, О. Маренков (Антонович, 2027: 24). Видатними художниками-графіками того часу були і Василь Кричевський, і Охрім Судомора, а Павло Ковжун стане згодом одним із кращих шрифтових майстрів книжкової графіки. Загально вважається, що Українська абетка Г. Нарбута стала тим відліком з якого починається новий період у шрифтовій українській графіці. На жаль, було створено лише половину

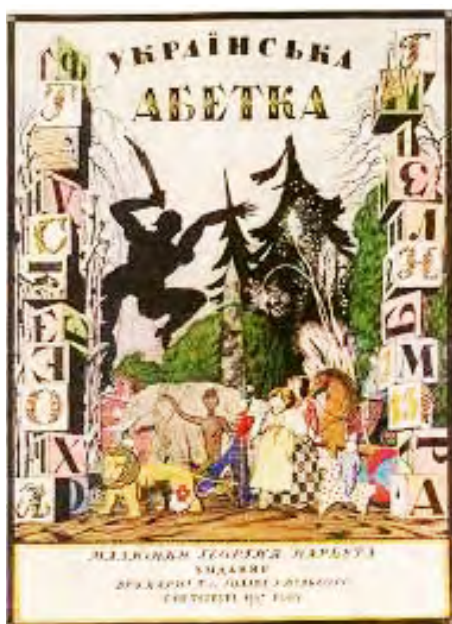


Рис. 2. Титул Абетки Георгія Нарбута. 1917 р.

літер – 21 аркуш, але всі вони були надзвичайно скоординовані в кольорах, шрифтових та композиційних вимірах. Ініціал, літер-знак чи буквиця у Г. Нарбута це майже живий організм, образотворчий символ, який народжується та існує за своїми законами. З початку 20 століття абетку як систему буквиць, саме буквиць, як образотворчих ініціалів, великих розписаних та розмальованих перших літер слова або речення ніхто не розробляв. Вважалося, що ілюстрацій серед тексту та художньо-графічної обкладинки достатньо для книжної графіки. Але пошук нових засобів залучення глядача до прекрасного, до естетичної складової, самосвідомості та вічного пошуку внутрішнього «я» надихав митців до створення нових та відродженню минулих архаїчних творів мистецтва. Так в 2019 році автором було створено образотворчу «Абетку українських буквиць» як графічний, образотворчий твір з 33-х робіт-Буквиць, як своєрідне бачення української ідентичності. Літери в Абетці оздоблені графічними зображеннями з національними символами, знаками вишиванок, слов'янськими язичницькими та християнськими мотивами (Кротевич, 2019: 187–188). В даній авторській абетці були використані не тільки засоби графічного та образотворчого мистецтва а також досить доцільно був залучений лексемний підхід. Кожна буквиця підписана з трактуванням в літературних висловах, визначеннях та українських народних прислів'ях. Митецькі буквиці твору мають глибоко національний наратив, а основою усієї абетки є універсальний характер буквиць, яку визначає духовність, національна

ідентичність та відданість до Батьківщини. Вважаємо за доцільне стверджувати, що розглянутий спектр стилістично-образних модифікацій тих чи інших локусів наприклад персонажів – мати, батько, козак, образ жінки; природних явищ і реалій – сонце блисне, степ, калина; атрибутів козацтва – шабля, чуб, щит, пектораль, козацький бубон, мушкети та кобза-ліра об'єднаних в тризуб-символ та малий герб України (Рис. 4); генетичних рис українського народу – невгамовність, непосидючість, нетерплячість до панування над собою, загострених почуттів справедливості, що комплексно створюють авторське бачення цілісності абетки в образах авторських буквиць.

Дослідник В. Завершинський окремо виділяє мистецький твір автора Кротевича «Абетка українських буквиць» серед сучасних образотворчих творів вітчизняного графічного мистецтва: «Митець інакше сприймає природу літери, як елементу графічного твору. Він шукає структурно-емоційні зв'язки між графемою та фонетичними рисами літери та художньо-образним контекстом. У цих пошуках вкрай важливе значення має практика роботи із формою як конструктивним елементом.» Дослідник підкреслює дизайнерський підхід при створенні буквиць де заздалегідь спроектована ідея дає початок конструктивному та графічному генезису образів а це «вдається авторові через його осмислення простору національної ідентичності, який надає Кротевичу візуальний матеріал та обумовлює вибір художньої взаємодії конкретної літери» (Завершинський, 2019: 43–44). Привертає увагу той факт, що для буквиць авторської абетки характерна присутність прикметного міфологізму насамперед, як іманентної ознаки авторського світовідчуття та як художнього прийому в парадигмі української ідентичності. Тобто в мові абетки за допомогою буквиць ми визначаємо набір правил, принципів і понять форм, національних символів-орнаментів та визначаємо їх через образно-стилістичні рішення та слова трактуваннях, що утворюють лексему окремої Буквиці. Окрім того в перших буквицях абетки присутня орієнтація на категорію сакрального. Таким чином ми представляємо глядачеві, а саме шукачу своєї національної приналежності глибоко індексовану та збережену в віках сутність життя і авторське критичне бачення на нього, власні інсталяції в майбутнє. Також в буквицях автором використовується такий мистецький прийом, як залучення архетипу. В даному випадку архетип в буквицях це міфологічний образ з причетністю людини до свого середовища, середовища проживання, де поховані духи предків. У різних націо-



Рис. 3. Кротевич О. Буквиці «Ч» – Чуб, «О» – Отче, «Я» – Я нащадок. 2019 р.

нальних культурах значно переважають власні етнокультурні архетипи, з особливостями світогляду, характеру історичної долі народу. Архетипом українського духу, за спостереженнями українського вченого-філософа та поета Григорія Савіча Сковороди є філософія серця, де емоція переважає над розумом, інтуїція над раціональністю (Сковорода, 2014). Актуалізація архетипу є поверненням до архаїчних ознак духовності тому архетипні нарративи можуть бути вдалою проєкцією в майбутнє, де духовні домінуючі особистості нації формують культурний генотип, який розвивається за власними законами колективних спільнот. Авторське бачення митця зводиться до яскраво вираженого візіонерського типу (Кротевич, 2019: 187–188). Наприклад, (Рис. 3) у буквицях «О» графічні концептуальні образи – «Отче наш, що є на небі...»; або «Ч» – чуб, козак, воля; і також буквиця «Я» – я батько свого Сина, воїна, захисника України, я українець по роду, племені та духу, я нащадок Святослава хороброго та загинувших захисників під Крутами» є символами сучасної та майбутньої України, які виражають єдність «Україна і Бог», що є ідеєю Абетки.

Семантичним образам авторських буквиць сприяла постійна налаштованість художника-графіка в баченні незламних та традиційних для українців констант – збереження традицій, обрядів та звичаїв українського народу: мати, жінка, діти, країна. На додачу до всього вищезгаданого, на ідейно-художню будову абетки буквиць чуттєво вплили фахові складові автора, який працює в різних напрямках мистецтва – графічному дизайні, дизайні інтер'єра, стінового художнього розпису – муралів. Таке професійне, різнобічне митецьке середовище надає унікальну специфіку художнього сенсу буквиць – пошук кардинально нових прийомів та форм, використання елементів та цілісних художніх виразів.

Аксіологічні виміри авторського твору абетки українських буквиць та її екзистенційно-філософ-

ську парадигму затверджують такі філософські категорії, як воля, душа, добро і зло. Та із глибин людської підсвідомості ці поняття через наративні графічні символи та знаки з національно-патріотичним акцентом повертають увагу глядача до усвідомлення вічних цінностей як у сучасності так і формування поглядів наступних поколінь. В буквицях «Ш» меч та шабля стають символами військової звитяги та приналежності до лицарського стану (Кротевич, 2019: 187–188). Тобто ми підносимо статус реалії – виду зброї до рівня архетипу, від предмету до знаку. У такий спосіб автор намагається показати буквицю в історичному ракурсі через графічні засоби виразності. До ідейно-художньої системи авторської образотворчої буквиці ми відносимо також і дидактичну сутність абетки. Згідно стверджень в дослідженнях А. Меннінга «Читабельність тексту та інформативність графіки регулюються одними і тими ж самими правилами» (Юхимець, 2017: 57).



Рис. 4. Кротевич О. Буквиця «Т». Тризуб. 2019 р.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що можна зазначити, що за допомогою одних лише початкових літер-буквиць досягалася розгалужена логічна артикуля-

ція думки і суворе підпорядкування частин книги один одному. Буквиця – не просто декоративний елемент. Вона грає особливу роль. Буквиця – перша літера записаної історії, відправна точка, в якому повсякденність переривається і виникає друге життя, інший світ – той, про який розповідає текст. Авторська «Абетка українських буквиць» доповнює творчий багаж доробок в графічному мистецтві при розгляді значень образів, знаків, символів, трансформуваних ідейних архетипів, емоційної та національно-ідентичної самосві-

домості. Дана абетка українських буквиць може виступати не тільки як дидактична парадигма процесу навчання у ролі образотворчого посібника для вивчення рідної мови та і як образо-творчий та графічний наратив ідейно-патріотичного виховання сучасної молоді. Використання буквиць в графічному мистецтві має очевидну позитивну взаємодоповненість практик графічного дизайну, декоративно-ужиткового мистецтва та практик ідейно-виховної роботи з усвідомлення власної національної ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Д. Культ Нарбута і мистецтво нової української книги. Книголюб. Прага. 1927. С. 24.
2. Буквиця, або Ініціал. Словник книгознавчих термінів. Книжкова палата України. Київ. 2003. С. 28.
3. Грушевський М. Українські стародруки. Твори у 50 томах. Т. 9. Львів. 2009. С. 241.
4. Гнатенко Л. А. Пересопницьке Євангеліє. Енциклопедія історії України у 10 т. Інститут історії України НАН України. Наукова думка. Т. 8. Київ. 2011. С. 138.
5. Завершинський В. В. Ідейно-художня складова циклу «Абетка» О. Кротевича. Всеукраїнська наукова конференція «Актуальні питання мистецтвознавства: сучасність і перспективи (постать мистця у векторі сучасних художніх трансформацій: український вимір)»: ХДАДМ – Харків, зб. наук. ст. 2019. С. 144. 43–44.
6. Ковальчук Г. І. Буквиця. Книжкові пам'ятки (рідкісні та цінні книжки) в бібліотечних фондах. НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т укр. кн. Київ. 2004. С. 558.
7. Нарбут Г. Альбом. Мистецтво. Київ. 1983. С. 119.
8. Сковорода Г. С. Вхідні двері до християнської доброчесності. Філософська думка. Вип. 5. 2014. С. 7–18.
9. Кротевич О. В. Твір образотворчого мистецтва «Абетка українських буквиць». Свід. № 90684 Україна. опубл. 15.07.2019, Авторське право і суміжні права. Бюл. № 54. 882 с. 187–188.
10. Юхимець Г. М. Ініціальні літери на сторінках українських стародруків XVII–XVIII ст. Рукописна та книжкова спадщина України. Вип. 21. 2017. С. 118–130.
11. Amare N., Manning A. The Language of Visuals: Text + Graphics = Visual Rhetoric. IEEE Transactions on professional communication, vol. 50, no. 1, march 2007. P.56-63. p. 57.

REFERENCES

1. Antonovych D. (1927) Kult Narbuta i mystetstvo novoi ukrainskoi knyhy. [Cult of Narbut and the art of the new Ukrainian book]. Knyholiub – book lover, 24. [in Ukrainian].
2. Bukvytsia, abo Initsial. (2003) Slovnyk knyhoznavchykh terminiv. [Letter or Initial] Knyzhkova palata Ukrainy – Book Chamber of Ukraine, 28. [in Ukrainian].
3. Hrushevskiy M. (2003) Ukrainski starodruky. [Ukrainian old prints] Tvory u 50 tomakh – Works in 50 volumes, 9. 241. [in Ukrainian].
4. Hnatenko L. (2011) Peresopnytske Yevanheliie. [Peresopnytsk Gospel] Entsyklopediia istorii Ukrainy u 10 t. Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. Naukova dumka. – Encyclopedia of the history of Ukraine in 10 volumes. Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine. Scientific thought, 8. 138. [in Ukrainian].
5. Zavershynskiy V. Ideino-khudozhnia skladova tsyклу «Abetka» O. Krotevycha. [Ideological and artistic component of the cycle “Albetka” by O. Krotevych.] Vseukrainska naukova konferentsiia “Aktualni pytannia mystetstvoznavstva: suchasnist i perspektyvy (postat mysttsia u vektori suchasnykh khudozhnykh transformatsii: ukrainskyi vymir)”: KhDADM zb. nauk. st. – All-Ukrainian scientific conference “Actual issues of art history: modernity and perspectives (the figure of the artist in the vector of modern artistic transformations: the Ukrainian dimension)”: KSADA A collection of articles, 144. 43–44. [in Ukrainian].
6. Kovalchuk H. (2004) Bukvytsia. [Letter Book] Knyzhkovi pamiatky (ridkisni ta tsinni knyzhky) v biblioteknykh fondakh. NAN Ukrainy, Nats. b-ka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho, In-t ukr. kn. – book memorabilia (rare and valuable books) in library collections. NAS of Ukraine, National b-ka of Ukraine named after V. I. Vernadskiy, Institute of Ukraine book, 558. [in Ukrainian].
7. Narbut H. (1983) Albom. [Album.] Mystetstvo – Art, 119. [in Ukrainian].
8. Skovoroda H. (2014) Vkhidni dveri do khrystyianskoi dobrochesnosti. [The entrance door to Christian virtue] Filosofska dumka – Philosophical opinion, 5. 7-18. [in Ukrainian].
9. Krotevych O. (2019) Tvir obrazotvorchoho mystetstva “Abetka ukrainskykh bukvyts”. [The work of fine art “Alphabet of Ukrainian initial letters”] Svid. 90684 Ukraina. Avtorske pravo i sumizhni prava – witness 90684 Ukraine. Copyright and related rights, 54. 882. 187–188. [in Ukrainian].
10. Yukhymets H. (2017) Initsialni lityery na storinkakh ukrainskykh starodrukiv XVII–XVIII st. [Initial letters on the pages of Ukrainian old prints of the XVII–XVIII centuries] Rukopysna ta knyzhkova spadshchyna Ukrainy – Manuscript and book heritage of Ukraine, 21. 118–130. [in Ukrainian].
11. Amare N., Manning A. The Language of Visuals: Text + Graphics = Visual Rhetoric. IEEE Transactions on professional communication, vol. 50, no. 1, march 2007. P. 56–63. p. 57.

Ляньцзе МАО,
orcid.org/0000-0003-4616-1689
аспірант кафедри дизайну середовища
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) bondirra@gmail.com

ТИПОЛОГІЯ ПЛАНУВАЛЬНИХ РІШЕНЬ У ДИЗАЙНІ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНИХ ПАРКІВ (СВІТОВИЙ ДОСВІД)

Робота присвячена дослідженню сучасної тенденції ревіталізації колишніх промислових зон у нові простори відпочинку та соціальної комунікації. **Мета роботи** полягає у визначенні типів планувальних рішень, які наявні в ландшафтному дизайні постіндустріальних парків. **Методологія роботи** ґрунтується на впровадженні таких теоретичних методів як: порівняльний аналіз, синтез, систематизація, аналогія, абстрагування. Комплексне застосування означених методів пізнання дозволило: виявити особливості організації простору постіндустріальних парків, розташованих у межах великих міст; визначити нові функції таких реорганізованих зон; виокремити типологію їх планувальних рішень. Означені методи дозволили розглянути питання соціальної адаптації та рефункціоналізації деградованого простору в межах сучасного міського середовища. В роботі визначені нові функції постіндустріальних парків: 1) естетизація простору деградованих територій; 2) створення середовища для нових соціальних практик та комунікацій; 3) екологічне відновлення простору та додаткове озеленення міського середовища; 4) репрезентативна функція – формування нового іміджу сучасного міста; 5) музеєфікація індустріального минулого. Застосування методу узагальнення дозволило підвести підсумки роботи. **Наукова новизна роботи** полягає у систематизації світового досвіду улаштування паркових зон замість непрацюючих промислових об'єктів та визначенні п'яти типів провідних планувальних рішень, які застосовуються для реалізації означеної концепції. **Висновки.** Виявлено, що реінтеграція колишніх деградованих зон у міське середовище може відбуватись на основі наступних планувальних рішень: 1) лінійне або лінійно-последовне; 2) центрично-осьове; 3) центрично-радіальне; 4) зигзагоподібне; 5) кластерне. Систематизація планувальних рішень доводить, що постіндустріальні парки можна розглядати як гнучку систему адаптації деградованого промислового середовища, що підлаштовується під наявні умови як в аспекті врахування особливостей ландшафту, так і при опрацюванні індустріального минулого місця.

Ключові слова: планувальне рішення, ландшафтний дизайн, постіндустріальні парки, адаптація постіндустріального простору.

Lianze MAO,
orcid.org/0000-0003-4616-1689
Graduate student at the Environment Design Department
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) bondirra@gmail.com

TIPOLOGY OF PLANNING SOLUTIONS IN THE POST-INDUSTRIAL PARKS DESIGN (WORLD EXPERIENCE)

The article is devoted to the study of the modern trend of former industrial zones transformation into new recreation and social communication urban spaces. **The purpose of the study** is to determine the types of planning solutions that are available in the post-industrial parks design. **The methodology of this work** based on the application of such theoretical research methods as: comparative analysis, synthesis, systematization, analogy, abstraction. The complex use of these methods made it possible: to reveal the peculiarities of the post-industrial parks space organization; to ostend new functions of such reorganized zones; to determine the typology of their planning solutions. The indicated theoretical methods allowed considering the issue of social adaptation and refunctionalization of degraded space within the modern urban environment. It were defines such new functions of post-industrial parks as: 1) the environment aestheticization of degraded territories; 2) the creation of a new social practices and communications environment; 3) the ecological space restoration and additional greening of the urban environment; 4) a representative function – the formation of a new image of a modern city; 5) the museification of the industrial past. The application of the generalization method made it possible to summarize the work. **The scientific novelty of the work** consists in the systematization of the world experience of arranging park areas instead of non-working industrial facilities and the identification of five types of leading planning solutions that used to implement the specified concept. **Conclusions.** It was revealed that the reintegration of former degraded areas into the urban environment could be realised based on the following planning solutions: 1) linear or

linear-sequential; 2) centric-axial; 3) centric-radial; 4) zigzag; 5) cluster. The systematization of planning solutions proves that post-industrial parks can be considered as a flexible system of a degraded industrial environment that adapts to the existing conditions both in terms of taking into account the features of the landscape and when processing the industrial past of the place.

Key words: *planning solutions, landscape design, post-industrial parks, adaptation of post-industrial space.*

Постановка проблеми. В країнах Західної Європи, Сполучених Штатах Америки, Австралії та Латинській Америці у межах сучасного міста можна зустріти колишні промислові об'єкти, що часто розміщуються в історичних районах. Означені локації займають великі площі та є затребуваними в якості громадських зон відпочинку і місць соціальної комунікації. Окрім цього, райони з історичною забудовою є найбільш привабливими з позиції залучення туристів та являють собою візитівку міста, а наявність занедбаних промислових об'єктів значно погіршують вигляд міського середовища. Саме тому питання адаптації такого деградованого простору та його рефункціоналізації стало однією з найбільш затребуваних тенденцій в міському ландшафтному дизайні XXI сторіччя. Наявність значної кількості реорганізованих об'єктів та відсутність їх аналітичного розгляду та систематизації обумовлює актуальність даної теми.

Мета роботи полягає у визначенні типів планувальних рішень, які наявні в ландшафтному дизайні постіндустріальних парків.

Аналіз останніх публікацій. Питання рефункціоналізації промислових об'єктів та територій розглянуто в роботах таких західноєвропейських дослідників як Р. Лебут, М. Мортенсен, Дж. Хеше, М. Браае та ін. Англійські науковці А. Йоргенсен і М. Тайлекот підкреслювали значущість нових підходів до планування міського простору, де визнавалась би цінність амбівалентних ландшафтів і зеленої інфраструктури. Науковці припустили, що «різноманітні форми рельєфу та природні середовища існування, які часто є наслідками промислового занедбання, можуть стати основою для нових ландшафтів» (Jorgensen, 2007: 443–445).

Поміж публікацій, присвячених означеній тематиці, необхідно відмітити статтю Н. Бартоліні та К. Десійвей, де розглянуто різноманітні форми ренатуралізації колишніх промислових зон районів Сент-Остелл, Сент-Блейзі та Чайна-Клей (Корнуолл, Англія) та їх реінтеграції у міське та приміське середовище. Науковці відмічають, що постіндустріальні простори шукають нового продуктивного використання, завдяки чому включаються в нові ландшафтні наративи і форми. У даному дослідженні важливу роль відіграє нова соціальна роль постіндустріального парку, як нового центру людської комунікації, де особливості промисло-

вої спадщини органічно інтегровані в унікальну історію міста (Bartolini, 2020: 39–40).

Серед останніх публікацій, в яких розглядалось питання організації постіндустріальних паркових зон у міському середовищі, можна відмітити статтю А. Панцевич (Pancewicz, 2018: 1–9). В своїй роботі автор проаналізувала сучасні тенденції створення міських парків у мегаполісах з розгалуженою промисловою спадщиною у Польщі. Дослідниця проаналізувала нові форми і функції міських зелених насаджень та шляхів їх впровадження в просторову структуру міст. А. Панцевич зазначає, що процес урбанізації із трансформацією постіндустріальних міст у «зелені» також може покращити умови і якість життя міських громад, створити новий імідж міст та сформувати образ нового мегаполісу з унікальною ландшафтною ідентичністю. Автор підкреслює, що характерною рисою постіндустріальних міст є парки або рекреаційні та освітні об'єкти з високою частотою зелені, які виникають у деградованих та/або забруднених територіях. Метою створення у великих містах таких паркових зон є: 1) збільшення частки зелених насаджень у структурі міст, збереження біорізноманіття, охорона та відновлення середовищ існування; 2) підвищення вартості інвестицій та престижності місця, зміцнення та повага до ідентичності місця, зміна іміджу міст; 3) створення доступних та безпечних місць для відпочинку та оздоровлення мешканців сильно урбанізованих територій (Pancewicz, 2018: 4).

А. Панцевич зазначає, що для організації парків у постіндустріальних зонах важливо не лише зберегти природну та культурну спадщину, але й відповідати потребам сучасного користувача і викликам міського розвитку.

Проблематику відновлення природного середовища на місті колишніх промислових зон було розглянуто у статті М. Латковської, де науковець розглядає питання ревіталізації пост-промислових об'єктів через використання явища природної спадкоємності (Latkowska, 2014). Автор зазначає, що інтенсивна експлуатація родовищ корисних копалин і важка промисловість призводять до глибоких антропогенних перетворень і порушень просторово-функціональної структури багатьох промислових агломерацій. Негативні наслідки охопили як природне середовище і ландшафт, так і умови життя мешканців навколишніх райо-

нів. Відновлення стану рівноваги між природою та культурою на цих деградованих територіях разом із одночасним задоволенням потреб нових користувачів є величезним викликом, який стоїть перед постіндустріальними агломераціями, і вимагає великих фінансових витрат та інноваційних рішень.

М. Латковська зазначає, що постіндустріальні парки, створені на деградованих промисловістю територіях, ідеально вписуються в концепцію сталого розвитку, захищаючи як характерні для даного місця сліди людської діяльності, так і природне середовище, повертаючи природі території, раніше відібрані та знищені людьми, піддаючи їх «природній ревіталізації». У постіндустріальних районах створюються специфічні урбано-індустріальні екосистеми, де рослинні угруповання розвиваються спонтанно, без втручання ландшафтних архітекторів та дизайнерів. Це результат культурних і природних процесів, які впливають на біотичні умови (поява чужорідних видів рослин) та абіотичні умови (зміни ґрунту та гідрологічних умов) (Latkowska, 2014: 205–208).

Постіндустріальні локації можна використовувати як нові міські зелені зони відпочинку та соціальної комунікації, що пропонують можливість активно проводити час у відновленому природою середовищі. Тут реалізуються важливі соціальні, культурні, освітні, рекреаційні та екологічні функції. Постіндустріальні парки зберігають колишній історичний вигляд промислових зон, збагачуючи їх новими цінностями та змістами.

Виклад основного матеріалу. Сучасні парки, які виникли на базі колишніх промислових зон, є частиною програми просторової, соціальної та економічної діяльності, пов'язаної з процесом оновлення міст і регіонів. Комплексний підхід до програм ревіталізації передбачає природне відновлення, реабілітацію та ренатуралізацію існуючих елементів навколишнього природного середовища, введення нових зелених наса-

джень у існуючі міські структури та здійснення системних дій щодо природного середовища. Таким чином, парки почали відігравати важливу роль у плануванні трансформації урбанізованих структур та розвитку екологічної стратегії та ландшафтного оновлення міст і регіонів. Значні зелені проекти стали візитною карткою великих міст, серед яких: Берлін, Нью-Йорк, Ганновер, Гамбург, Роттердам, Лондон, Норд-Па-де-Кале та інші (Pancewicz, 2018: 1–3).

Дослідження світового досвіду створення парків на колишніх деградованих постіндустріальних зонах у межах сучасних міст дозволило визначити, що за своїм просторовим устроєм вони можуть бути: **однорівневі та багаторівневі**. Це визначається як самою структурою ландшафту, так і наявністю колишніх промислових об'єктів і конструкцій та самою концепцією проекту з трансформації даної зони у простір сучасного парку.

Дослідження світового досвіду благоустрою постіндустріальних зон у великих містах дозволило виділити декілька провідних планувальних рішень, які стали основою організації таких ландшафтів:

- **Лінійна або лінійно-послідовна система планування.** Розташування зон у парку відбувається вздовж поздовжньої осі простору парку, де функціональні зони слідують одна за одною послідовно, розтягуючись вздовж всієї протяжності парку. Наведена планувальна система застосована у парках Hunter's Point South Waterfront Park (Нью-Йорк, США) (Рис. 1), Klyde Warren Park (Техас, США), Museum Park Louvre Lens (Ланс, Па-де-Кале, Франція).

Виразним прикладом лінійно-послідовної планувальної системи є простір Bethlehem SteelStacks Arts + Cultural Campus (Віфлеєм, Пенсильванія, США) (Рис. 2). Даний об'єкт являє собою парк із кампусом, що знаходиться на місці колишнього заводу компанії з виготовлення сталі Bethlehem Steel Corporation. Індустріальна споруда та її око-



Рис. 1. Hunter's Point South Waterfront Park, США



Рис. 2. Bethlehem SteelStacks Arts Park, США

лиці створювали багато екологічних проблем для міста через наявність ґрунтів, які неможливо було порушити. Великі площі існуючих фундаментів колишніх промислових будівель було видалено, а непроникне покриття було замінено на проникне, що мінімізувало утворення дощових стоків. Територія колишнього заводу була оснащена великою кількістю нових зелених насаджень, а низький рівень штучного освітлення території був прийнятний як спосіб мінімізувати споживання енергії. У соціальному плані проект залучив місцеву громаду, пропонуючи для майбутнього використання простір парку не лише як місце для прогулянок, а й для арт-фестивалів, виставок та шоу. Окремо необхідно зазначити, що територія кампусу, який органічно вписано в постіндустріальний ландшафт, містить наступні зони: 1) вхідна (простір навпроти центру відвідувачів для збору та орієнтування на місці); 2) простір для проведення заходів на відкритому повітрі з критим павільйоном; 3) відкрита зона для читання та театру; 4) майданчик для сімейного відпочинку з ігровою зоною; 5) естакада Гувера-Мейсона, підвищена пішохідна алея, яка дозволяє відвідувачам прогулятися промисловою археологією місця тим самим шляхом, яким доставляли сировину для виробництва сталі; 6) майданчик для виставок сучасного мистецтва; 7) амфітеатр Levitt Pavilion, що являє собою центральну частину кампусу (Bethlehem SteelStacks Arts + Cultural Campus, 2015).

Територія даного постіндустріального парку має багаторівневу просторову структуру, що складається з пандусів, сходів, естакад, майданчиків тощо. Побудовані нові рівні паркової зони простягаються паралельно лінії промислової забудови, що підкреслює лінійність композиційної системи. Головним композиційно-змістовним центром простору є збережена будівля колишнього заводу, яка різко контрастує з усім іншим простором як за масштабом, так і виразною промисловою есте-

тикою. Цей контраст додатково підсилюється штучним освітленням, яке також спрямоване на виявлення виразного художнього образу об'єкту. Будівля заводу підсвічується прожекторами різних кольорів, що дозволяє ще більше акцентувати увагу на даному об'єкті у вечірній час. Окремо висвітлюється головна транзитна зона парку та змістовні майданчики на території нового ландшафту.

• **Центрально-осьова система планування**, що передбачає розміщення функціональних зон вздовж головної композиційної осі простору. Дана система планувального рішення парку може розвиватись за двома основними напрямками: симетричного або асиметричного розміщення функціональних зон парку відносно центральної осі. Цікавими прикладами парків з осьовою системою планування є: Ballast Point Park (Сідней, Австралія) (Рис. 3), Parc des Pes (Енен-Бомон, Нор-Па-де-Кале Франція) (Рис. 4), High Line, Section 2 (Нью-Йорк, США) (Рис. 5) та ін.

Поміж означених парків з центрально-осьовою системою планування необхідно виділити Ballast Point Park, який має багаторівневу структуру та розташовується на території колишнього заводу з виробництва мастил Caltex. Парк має площу у 2,5 га займає півострів Берчгроув у внутрішньому західному портовому передмісті Сіднея Балмейн. В основі дизайну даного парку лежить концепція ресайклінгу, де перероблені матеріали використовуються інноваційними способами для створення парку з низьковуглецевим рівнем. Цей екологічний підхід був додатково підкріплений програмою знезараження всієї території та фільтрацією зливових вод через біовідстійники, дощові сади та вітряні турбіни для виробництва енергії на місці. Генератори вітряних турбін, що розміщуються у Ballast Point Park, відображають відхід від викопного палива, а інтегрована система управління та переробки дощової води гарантує, що вся дощова вода, що надходить



Рис. 3. Ballast Point Park, Австралія



Рис. 4. Parc des Pes, Франція



Рис. 5. High Line, Section 2, США

у гавань Сіднея з майданчика, була очищена та відполірована перед її скиданням (Ballast Point Park). Планувальна система розташування різних функціональних зон у парку формується вздовж головної осі півострова, яка розділяє простір парку на дві рівні частини. В ландшафтному дизайні парку наявний регулярний стиль організації простору із чіткою геометричною системою розподілу тротуарів для відвідувачів та відкритими площадками газонних насаджень.

• **Центрично-радіальна система планування.** Дана система передбачає вияв центральної зони парку, до якої спрямовано всі стежини та зони ландшафту. Цікавим прикладом радіально-центричної системи планування є парк Playscape be-Mine (Брюссель, Бельгія) (Рис. 6), який було створено на місці колишньої шахти (Play Landscape be-MINE, 2016). Парк являє собою рекреаційно-спортивний простір, який оснащено спеціальним зняттям для проведення активного відпочинку. Композиційним центром парку є майданчик, що знаходиться на вершині терикону. Поверхня даного майданчику являє собою пустинний простір з викривленою поверхнею, а відсутність додаткових зелених насаджень підкреслює аскетичний характер даного простору. Окрім центрального майданчика, в процесі рефункціоналізації даного об'єкту особливо виразно вирішено підйом на вершину. Він складається з вертикальних дерев'яних конструкцій та бетонного

сегменту, що являє собою основну спортивну секцію. В основі формоутворення даного бетонного блоку лежить образ внутрішньої конструкції старовинних шахт. Підйом по цьому бетонному сегменту стає дедалі складнішим у напрямку до вершини та вимагає певної командної роботи від відвідувачів парку. Таке поступове ускладнення спортивного маршруту та необхідність у командній роботі були сформовані на основі концепції необхідної співпраці шахтарів, які під час спуску у шахту були зв'язані між собою та повинні були спільно працювати.

• **Зигзагоподібна система** планування передбачає розміщення основних стежинок по чіткій криволінійній траєкторії, де основний напрямок руху не переривається, а формує єдину транзитну зону. Означена система планування застосовується в містах зі значним перепадом висот ландшафту. Виразними прикладами впровадження даної системи є такі постіндустріальні парки як: Olympic Sculpture Park (Сієтл, США) (Рис. 7, Roman Quarry Redesign (Сент-Маргаретен, Австрія) (Рис. 8) та ін.

Серед наведених прикладів найбільш цікавим видається Olympic Sculpture Park, який являє собою безперервну Z-подібну «зелену» платформу, що піднімається над існуючою інфраструктурою, щоб знову з'єднати центр міста з відродженою набережною Сієтла. Даний парк розроблявся як нова модель для міського парку скульптур. Olympic Sculpture Park розташований на промисловому май-



Рис. 6. Playscape be-Mine, Бельгія



Рис. 7. Olympic Sculpture Park, Сієтл, США



Рис. 8. Roman Quarry Redesign, Сент-Маргаретен, Австрія



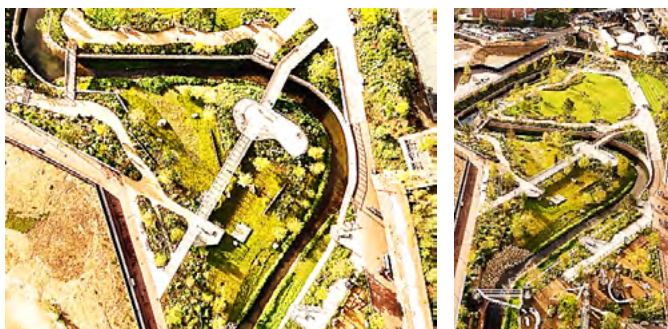


Рис. 9. Mayfield Park,
Великобританія



Рис. 10. Masonic Amphitheatre
and Smith Creek Pedestrian Bridge, США

данчику на березі затоки Елліот. Його конструктивна система має перепад у 12 метрів від міста до води. Територію парку оснащено виставковим павільйоном площею 1670 м², який застосовується як простір для мистецьких експозицій, виступів, лекцій та освітніх програм. Від цього павільйону пішохідна дорога спускається до води, з'єднуючи три нові архетипні ландшафти північного заходу: густий вічнозелений ліс помірного поясу, листяний ліс і прибережний сад (Seattle Art Museum: Olympic Sculpture Park, 2008). Зигзагоподібна система планування парку дозволяє органічно його включити у простір міського середовища та сприяє формуванню єдиного поля соціальних, культурних та мистецьких комунікацій.

• **Кластерна система** розміщення провідних функціональних зон. Така система передбачає формування простору парку окремими лакунами, самостійними блоками, які пов'язані між собою транзитними зонами. Це дозволяє органічно вписати паркову зону у міський простір. Цікавим прикладами парків з такою з означеною планувальною системою є: Mayfield Park (Манчестер, Великобританія) (Рис. 9), Millenary Park (Будапешт, Угорщина), Schalker Verein (Гельзенкірхен, Німеччина) та ін. Поміж означених прикладів одним з найбільш виразних постіндустріальних парків з кластерною системою планування є Masonic Amphitheatre and Smith Creek Pedestrian Bridge, що знаходиться у м. Кліфтон-Фордж (Вірджинія, США) (Рис. 10). Даний парк розташовується на місці колишнього промислового складу, будівельні матеріали якого були повторно використані під час зведення корпусу амфітеатру та мосту, що є частиною паркового комплексу. В основі проекту лежить ідея повного перепланування постіндустріальної занедбаної будівлі у громадський парк та майданчик для виступів. Ідея дизайну полягає у тому, що нові елементи устаткування парку є скульптурними формами, які органічно вибудовуються з ландшафтного про-

стору. До складу побудованих елементів входять: 1) сцена з акустичною оболонкою; 2) куліси з майданчиком; «зелена» кімната та флігелі; 3) зона відпочинку; кабіна керування звуком та освітленням; 4) пішохідний міст (Masonic Amphitheatre and Smith Creek Pedestrian Bridge, 2015) Нові малі архітектурні елементи мають просту біонічну форму, що додає динаміки ландшафту, а впровадження локального штучного освітлення акцентує увагу на чіткому розподіленні функціональних зон паркового простору. Система штучного освітлення та акустична система контролюються з криїтої кабінки (дубового клину, розташованого в кутку зони відпочинку). Його форма та розташування забезпечують максимальне укриття для обладнання керування з мінімальним впливом на лінії огляду глядачів. Міст є вигнутою доріжкою з пандусами та сходами забезпечує прямий доступ між парком-амфітеатром та історичним центром міста.

Висновки. Аналіз організації постіндустріальних парків в західно-європейських, американських та австралійських містах дозволив виявити наступні функції рефункціоналізованих просторів:

- естетизація простору деградованих територій;
- створення середовища для нових соціальних практик та комунікацій (проведення виставок, концептів, пікніків тощо);
- екологічне відновлення середовища та додаткове озеленення міського середовища (замість забруднення довкілля залишками промисловості – зелені насадження або постачання очищеної води та додаткової енергії);
- репрезентативна функція – формування нового іміджу сучасного міста;
- музеєфікація індустріального минулого (при збереженні об'єктів промисловості як елементів паркового ансамблю).

Встановлено, що формування парків на колишніх деградованих зонах у просторі міського середовища може відбуватись на основі п'яти осно-

вних планувальних рішень: 1) лінійне або лінійно-послідовне; 2) центрично-осьове; 3) центрично-радіальне; 4) зигзагоподібне; 5) кластерне.

Систематизація планувальних рішень доводить, що постіндустріальні парки можна розгля-

дати як гнучку систему адаптації деградованого промислового середовища, що підлаштовується під наявні умови як в аспекті врахування особливостей ландшафту, так і при опрацюванні індустріального минулого місця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Jorgensen A., Tylecote M. Ambivalent landscapes – wilderness in the urban interstices *Landscape Res.*, 32 (4) 2007, pp. 443–462.
2. Latkowska M. J. Post-industrial parks – places of protection and revitalisation of industrial areas. *Technical Transactions. Architecture*. Kraków. 2014, pp. 205–208.
3. Ballast Point Park. *McGragor Coxall*. URL: <https://mcgregorcoxall.com/project-detail/125> (дата звернення: 01.10.2023).
4. Bartolini, N. DeSilvey, C. Making space for hybridity: Industrial heritage naturecultures at West Carclaze Garden Village, Cornwall. *Geoforum* 2020, 113, 39–49. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718520300993> (дата звернення: 19.09.2023).
5. BETHLEHEM SteelStacks Arts + Cultural Campus. *Landezine*. 2015. URL: <https://landezine.com/bethlehem-steelstacks-arts-culture-campus-by-wrt/> (дата звернення: 05.10.2023).
6. Masonic Amphitheatre and Smith Creek Pedestrian Bridge. 2015. URL: <https://landezine.com/masonic-amphitheatre-and-smith-creek-pedestrian-bridge-by-designbuildlab/> (дата звернення: 08.10.2023).
7. Pancewicz A. Contemporary Parks in Post-Industrial Cities of Upper Silesian-Zaglebie Metropolis. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. 2018. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/471/9/092037> (дата звернення: 25.09.2023).
8. Play Landscape be-MINE. 2016. URL: <https://landezine.com/play-landscape-be-mine-beringen-be-by-carve-and-omgeving/> (дата звернення: 08.10.2023).
9. Seattle Art Museum: Olympic Sculpture Park. 2008. URL: <https://www.weissmanfredi.com/projects/386-seattle-art-museum-olympic-sculpture-park> (дата звернення: 08.10.2023).

REFERENCES

1. Jorgensen A., Tylecote M. (2014) Ambivalent landscapes – wilderness in the urban interstices *Landscape Res.*
2. Latkowska M. J. (2014). Post-industrial parks – places of protection and revitalisation of industrial areas. *Technical Transactions. Architecture*. Kraków.
3. Ballast Point Park. *McGragor Coxall*. Available at: <https://mcgregorcoxall.com/project-detail/125> (accessed date: 01.10.2023).
4. Bartolini, N. DeSilvey, C. (2020). Making space for hybridity: Industrial heritage naturecultures at West Carclaze Garden Village, Cornwall. *Geoforum* 113, 39–49. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718520300993> (accessed date: 19.09.2023).
5. Bethlehem SteelStacks Arts + Cultural Campus (2015). *Landezine*. Available at: <https://landezine.com/bethlehem-steelstacks-arts-culture-campus-by-wrt/> (accessed date: 05.10.2023).
6. Masonic Amphitheatre and Smith Creek Pedestrian Bridge (2015). Available at: <https://landezine.com/masonic-amphitheatre-and-smith-creek-pedestrian-bridge-by-designbuildlab/> (accessed date: 08.10.2023).
7. Pancewicz A. (2018). Contemporary Parks in Post-Industrial Cities of Upper Silesian-Zaglebie Metropolis. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. Available at: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/471/9/092037> (accessed date: 25.09.2023).
8. Play Landscape be-MINE (2016). Available at: <https://landezine.com/play-landscape-be-mine-beringen-be-by-carve-and-omgeving/> (accessed date: 08.10.2023).
9. Seattle Art Museum: Olympic Sculpture Park (2008). Available at: <https://www.weissmanfredi.com/projects/386-seattle-art-museum-olympic-sculpture-park> (accessed date: 08.10.2023).

УДК 78.03(100=161.2)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-9>

Любомир МАРТИНІВ,
 orcid.org/0000-0001-7826-3968
 кандидат мистецтвознавства,

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

УКРАЇНСЬКЕ МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО У ДІАСПОРІ: ТРАДИЦІЯ У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

У статті проаналізовано розвиток українського музичного мистецтва у діаспорі у єдності традиції та реалій сьогодення, а також діяльність українських митців, зокрема Юрія Плевако-Оранського, Вірко Балея, Павла Гінтова, які у лінійній часовій парадигмі репрезентують традицію. Музичне мистецтво у полікультурному просторі діаспори є формою суспільної свідомості, культурної пам'яті спільноти та художньо-образного відображення дійсності особливими виражальними засобами, шляхом самопізнання і самореалізації митця (композитора, виконавця-інтерпретатора) і слухача у міжкультурній/міжособистісній комунікації. Традиція розвивалася у процесі композиторської, виконавчої та педагогічної діяльності її носіїв в інструментальному, вокальному, хоровому напрямках, а також фольклорному та академічному стилях, у полікультурному середовищі діаспори зберегла автентичність, водночас, була відкрита для формування модерного напрямку. У системі цінностей носія традиції Україна, її історія та культура є пріоритетною, що робить українське мистецтво та митців чутливими до політичної ситуації в Україні і світі. Передумови виникнення діаспори закарбовані у колективній пам'яті на інтелектуально-раціональному і чуттєво-емоційному рівнях, тож традиція виявляє у мистецтві звуку естетично-раціональне ставлення до оточуючого світу, яке засноване на ідеалах краси, добра, істини і свободи. А художньо-виражальні засоби – мелодія, гармонія, лад, ритм, темп, динаміка фіксують музичний звук за висотою у системі ладово-ритмічних співвідношень, що корелюються із «звучанням» світу, у часі і просторі якого перебуває митець і слухач. В умовах російсько-української війни музичне мистецтво виконує місію збереження ідентичності української діаспори у комунікації, інтерпретації свого буття, України та її культури і навколишнього світу.

Ключові слова: музична культура української діаспори, полікультурний простір, музичне мистецтво, композитор, митець, автор, українська музика, традиція, міжкультурна комунікація.

Liubomyr MARTYNIW,
 orcid.org/0000-0001-7826-3968
 Candidate of Art Studies,

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Art Education
 Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
 (Drohobych, Lviv region, Ukraine) liubomyrmartyniv26@gmail.com

UKRAINIAN MUSICAL ART IN THE DIASPORA: TRADITION IN TODAY'S REALITIES

The article analyzes the development of Ukrainian musical art in the diaspora in the unity of tradition and the realities of today, as well as the activities of Ukrainian artists, in particular Yuriy Plevako-Oranskyi, Virko Balei, Pavel Gintov, who represent tradition in a linear time paradigm. Musical art in the multicultural space of the diaspora is a form of social consciousness, cultural memory of the community and artistic representation of reality through special means of expression, through self-discovery and self-realization of the artist (composer, performer-interpreter) and the listener in intercultural/interpersonal communication. The tradition developed in the process of compositional, performing and pedagogical activities of its bearers in instrumental, vocal, choral directions, as well as folklore and academic styles, preserved authenticity in the multicultural environment of the diaspora, at the same time, it was open to the formation of a modern direction. In the system of values, the bearer of tradition, Ukraine, its history and culture is a priority, which makes Ukrainian art and artists sensitive to the political situation in Ukraine and the world. The prerequisites for the emergence of the diaspora are imprinted in the collective memory at the intellectual-rational and sensory-emotional levels, so the tradition reveals in the art of sound an aesthetic-rational attitude to the surrounding world, which is based on the ideals of beauty, goodness, truth and freedom. And the means of artistic expression - melody, harmony, mode, rhythm, tempo, dynamics fix the musical sound by pitch in the system of mode-rhythmic relationships, which are correlated with the «sound» of the world, in the time and space of which the artist and the listener are. In the conditions of the Russian-

Ukrainian war, musical art fulfills the mission of preserving the identity of the Ukrainian diaspora in communication, interpretation of its existence, Ukraine and its culture and the surrounding world.

Key words: *musical culture of the Ukrainian diaspora, multicultural space, musical art, composer, artist, author, Ukrainian music, tradition, intercultural communication.*

Постановка проблеми. У цивілізаційних викликах сьогодення, в умовах російсько-української війни (з 2014 року) тема України, її культури в цілому та мистецтва зокрема є актуальною у полікультурному науковому просторі світу. Українське музичне мистецтво у часо-просторовому вимірі свого розвитку виявляє тяглість самотньої національної традиції (як у материковій Україні, так і в діаспорі) у поєднанні з інтенціями, що у контексті певної епохи відтворюють реальний зміст поняття «сучасність». Так утверджується міжпоколінневий зв'язок у межах традиції, яка трансформується у міжкультурну комунікацію, суб'єктами якої постають: митець (автор музичного твору і виконавець, який, водночас, є інтерпретатором його змісту), слухач та дослідник. У розмаїтті жанрів та стилів, довершеності художньо-виражальних засобів музичного тексту, єдності форми і змісту творів, майстерності виконання та інтерпретації українська музика на Батьківщині та поза її межами допомагає нам пізнати світ і визначити своє місце у ньому, утвердити свою присутність у прагненні для всіх добра, справедливості і свободи. У процесі культурно-історичного розвитку української музики саме Західна українська діаспора (українці у Західній Європі, Північній і Південній Америці, Австралії) уже понад століття продовжує популяризацію і вивчення українського музичного мистецтва поза межами України.

Проблема міждисциплінарного дослідження (як в Україні, так і за її межами) музичного мистецтва української діаспори у полікультурному просторі його творення та побутування виявляє певні суперечності, зокрема між: *актуальністю і важливістю* предмету наукового пошуку для розуміння музичного мистецтва української діаспори як форм суспільної свідомості та художньо-образного відображення дійсності особливими виражальними засобами (мелодія, лад, ритм, темп, динаміка тощо), *значимістю* музичної творчості для пізнання/самопізнання її суб'єкта та міжсуб'єктної/міжкультурної комунікації і недостатньою його вивченістю. Причин такої неспівмірності декілька, зокрема: недостатність досліджень музичної культури у діаспорі, спорадичність, ситуативність відгуків та рецензій на події музичного життя українців у мультикультурному просторі тощо.

Аналіз досліджень. Проблема музичної культури українців у діаспорі є недостатньо розробленою і на сьогодні потребує якнайширшої популяризації не лише на засадах музикознавства, а й міждисциплінарного підходу, оскільки сприяє етнокультурному самозбереженню індивіда та спільноти, забезпечує єдність як всередині неї, так і процесі міжкультурної комунікації.

У досягненні мети та вирішенні завдань статті нами використано дослідження проблем мистецької української діаспори в Україні та за кордоном у минулому і сьогоденні. Зокрема О. Гармель (Гармель, 2018), П. Гінтов (Гінтов, 2022), С. Дацюк (Дацюк, 2017), Л. Кияновська (Кияновська, 1991), Л. Філоненко (Філоненко, 1999) та низка інших вивчали у персоналіях професійну та аматорську музичну діяльність української діаспори; Н. Бовсунівська (Бовсунівська, 2020), Г. Карась (Карась, 2012), А. Муха (Муха, 2004), О. Рудницька (Рудницька, 2000) та інші – феномен української діаспори у її національно-культурній діяльності та здобутках у розвитку музичної культури. Однак досліджувана проблема на сьогодні не є достатньо вивченою, що й обумовило вибір теми нашої статті.

Мета статті – проаналізувати розвиток українського музичного мистецтва у діаспорі у єдності традиції та реалій сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Українська мистецька музична традиція у діаспорі від кінця ХІХ ст. розвивалася у процесі композиторської, виконавчої та педагогічної діяльності її носіїв в інструментальному, вокальному, хоровому напрямках, а також фольклорному чи академічному стилях.

У часо-просторовому вимірі фольклорна традиція утвердилася у період першої (т.зв. «трудова») еміграція з кінця ХІХ і на початку ХХ ст.) і другої («політична» еміграція міжвоєнного періоду) хвиль еміграції. У період після Другої світової війни (це вже третя емігрантська хвиля) спостерігаємо утвердження класичного, академічного стилю у розвитку музичної культури української діаспори. Митці, носії академічної і фольклорної традиції, шляхом еміграції уникнули фізичного знищення, репресій з боку влади (на теренах Східної Галичини до 1939 року – польської, а відтак на всій території України – радянської). Завдячуючи аматорській і професійній діяльності українських митців, українське музичне мистецтво (у єдності і протиріччях фольклорної та академічної традиції)

в іноетнічному, полікультурному середовищі діаспори зберегло автентичність, уникнуло впливу політичної кон'юнктури тоталітарного режиму, а також і художньо-естетичної деформації творчого процесу. Як зазначає Н. Бовсунівська, українські митці організовувалися з власної ініціативи та за сприяння держави проживання, фінансової підтримки громади і меценатів у самодіяльні та професійні колективи – клуби, товариства, громадські організації, музичні інститути тощо. Особливо у післявоєнний час помітною стала діяльність мистецької генерації з України з числа випускників українських музично-освітніх інституцій: консерваторій, музичних інститутів, семінарій тощо (Бовсунівська, 2020: 96).

Наступні хвилі української еміграції, а також переселенці у Північну Америку після повномасштабного вторгнення російських військ в Україну 24 лютого 2022 року засобами музичного мистецтва сповіщають світові про свою Батьківщину, її історію та культуру, біль війни, прагнення перемоги, миру і справедливості.

Розвиток і збереження традиції музичної культури у просторі Північної Америки, перш за все, пов'язані із діяльністю Українського Музичного Інституту Америки (УМІ), який є найбільшою і найстарішою професійною, неприбутковою музичною школою української діаспори. З часу заснування у Нью-Йорку (в 1952 році) УМІ створив мережу філіалів у 23 містах США за взірцем Вищого музичного інституту імені М. Лисенка (від 1903 року, сьогодні – Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка), у якому до еміграції у США в 30-х роках ХХ ст. працювали члени основного складу УМІ. З діяльністю Інституту пов'язані імена видатних музикантів української діаспори у США ХХ – початку ХХІ ст., а саме це: піаністи-педагоги Р. Савицький, Д. Гординська-Каранович, М. Байлова, Т. Богданська, Н. Котович, М. Лончина-Лісовська, композитори-музикознавці І. Соневицький, З. Лисько, диригент-педагог Б. Волянська та низка інших професійних музикантів, які зберегли українську музичну традицію у міжкультурних зв'язках та взаємодії. Повна програма навчання становить 12 років (нижній, середній і вищий курси), яка передбачає вивчення головних і додаткових предметів, іспити перед журі, систематичні учнівські і дипломні виступи, тематичні вечори, концерти визначних учнів, випускників та професійних гостей. Завдяки добору репертуару концертуючих викладачів та учнів, українська музика звучить не лише в осередках Української громади, але й у таких елітних залах, як Карнегі Хол, Лінкольн

Центр, Кенеді Центр, на телебаченні, у звукозаписах. Збережена традиція українського музичного мистецтва доповнена інноваційними європейськими та американськими методами навчання, зокрема методами Сузукі, Рахманінова тощо (The Ukrainian Music Institute).

У межах нашого дослідження музична традиція української діаспори у США у лінійній часовій парадигмі репрезентована діяльністю низки українських митців, зокрема Юрія Плевако-Оранського, Вірко Балея, Павла Гінтова. Із збереженням і примноженням української музичної традиції у діаспорі у другій половині ХХ і на початку ХХІ ст. пов'язана діяльність диригента, педагога, концертмейстера, автора обробок, рецензента і музикознавця Юрія Плевако-Оранського (30.01.1917, Харків – 27.11.2008, Філадельфія), який належить до першої генерації викладачів УМІ. Як зазначає С. Дацюк, шану від сучасників і нащадків Ю. Плевако-Оранський заслужив як диригент, організатор молодіжного хору та оркестру, учитель фортепіано і теоретичних предметів в УМІ, композитор, постановник дитячих опер М. Лисенка, М. Фоменка, В. Овчаренка, Я. Лісовського, ініціатор створення та автор фільмованих портретів українських композиторів «Альбоми на екрані», монументального «Ілюстрованого енциклопедичного покажчика українських композиторів поза межами України», до якого увійшли відомості про понад 150 українських композиторів у діаспорі – країнах Європи, США, Канади, Південної Америки, Австралії та ін. (Дацюк, 2017: 30–31).

Видатною постаттю українського музичного мистецтва у діаспорі є українсько-американський диригент, піаніст, композитор, музичний діяч, лауреат Державної премії України імені Тараса Шевченка (1996), зарубіжний член Національної спілки композиторів України Вірко Балея (21.10.1938, м. Радехів, Східна Галичина), сім'я якого (після тривалих поневірян у таборах для переселенців у Словаччині та Німеччині) у 1949 році емігрувала до США. Тут у 1962 році Вірко Балея закінчив консерваторію у Лос-Анджелесі (Каліфорнійський інститут мистецтв), є почесним професором музичної композиції Університету Невади (Лас-Вегас), у якому тривала майже 50-річна академічна кар'єра композитора. Завдяки музикознавчій, організаторській, публіцистичній, продюсерській діяльності Вірка Балея активною на межі століть була його співпраця з Ю. Ілленковим, С. Параджановим, В. Сильвестровим, М. Скориком, І. Карабицем, В. Загорцевим, Л. Дичко, Є. Станковичем, В. Губою, П. Соловкіним, В. Годзяцьким та іншими українськими митцями.

Аналізуючи феномен української музичної діаспори, О. Гармель на прикладі життя і творчості Вірка Балея зосереджує увагу на тих інтенціях його творчості, що є знаковими і символічними як вияв колективної пам'яті та музична інтерпретація української культури у її минулому і сьогоденні. Дослідниця розглядає прагнення митця зберегти фундаментальні світоглядно-ціннісні основи рідної культури, а також поєднати образ «внутрішньої батьківщини» із реаліями життя у іноетнічному, полікультурному просторі США і світу.

Таким чином, музична культура української діаспори розвивалася упродовж ХХ у тенденціях збереження фольклорної та академічної традиції, водночас, була відкрита для формування модерного напрямку. Світ пізнав українську не лише класичну, а й модерну музику другої половини ХХ – початку ХХІ ст. Вивчення модерного напрямку в українській музичній традиції діаспори у реаліях сьогодення ще чекає свого дослідника. Однак одним з перших, хто проявив дослідницько-популяризаторський інтерес до проблеми був Вірко Балея. Як зазначає О. Гармель, постійним лейтмотивом творчого життя В. Балея було свідоме, наполегливе прагнення дізнатися про сучасну йому українську музику: чи склалася в Україні самостійна композиторська школа і чи є митці, які прагнуть авангардного пошуку на зразок західного мистецтва? Знайомство з творчістю Бориса Лятошинського, поїздка в Україну у 1974 році, враження від спілкування з молодими композиторами у Києві та Львові відображено у музикознавчих нарисах В. Балея про український музичний авангард. Так, у музикологічному часописі «Numus-West» (Вашингтон, США) було надруковано статтю «Київський авангард – ретроспектива головної течії», яка невдовзі була опублікована в перекладі у журналі «Melos» (Берлін, Німеччина), у часописі «Soviet Ukrainian Affairs» («Питання Радянської України», Лондон) у 1988 році надруковано іншу статтю «Orpheus Unleashed» («Орфей розкутий»), яка в українському перекладі у 1990 та 1994 роках була розміщена у журналі «Сучасність». Окрім цього В. Балея неодноразово виступав із розповідями про сучасних українських композиторів у різних мистецьких центрах, читав лекції у Гарвардському, Сельському, Ратгерському університетах, у Клівлендському інституті музики (США), в університеті Торонто (Канада) тощо (Гармель, 2018: 8–10).

Особливістю формування, розвитку і побутування української музичної традиції на теренах української північноамериканської діаспори є, окрім суто мистецьких ознак, система цінностей

і пріоритетів, яких дотримується її суб'єкт (творець/виконавець/слухач). Для багатьох поколінь українців у діаспорі беззаперечною цінністю є Україна, її історія та культура. Це робить українське мистецтво та митців чутливими щодо політичної ситуації в Україні і світі.

Прикладом такого ставлення до себе і світу постає український піаніст у діаспорі Павло Гінтов (1984 р.н., м. Київ), який побудував вдалу музичну кар'єру у США, здобувши музичну освіту у Київській середній спеціалізованій музичній школі-інтернаті імені Миколи Лисенка, консерваторії у Москві та Мангеттенській школі музики у Нью-Йорку (магістратура, докторантура). Український музикант має науковий ступінь доктора музичних наук (2015 р.), займається викладацькою діяльністю, є лауреатом багатьох премій престижних конкурсів, виступав сольо і з провідними оркестрами на сценах Київської, Берлінської філармоній, Карнегі-Хол у Нью-Йорку, Національного театру Верді у Мілані, Кіої Хол у Токіо тощо. Піаніст популяризує українську культуру у світі, виконуючи твори українських митців минулого і сьогодення, влаштовує концерти, записує диски, програми яких присвячені творчості українських композиторів, зокрема Сергія Борткевича (1887, м. Харків – 1952, м. Відень), «Кримські ескізи» якого вважає одним із найпрекрасніших творів про Україну в історії музики, Федора Якименка (1876, с. Піски біля Харкова – 1945, м. Париж) та інших. У низці інтерв'ю, в організації та участі у численних акціях протесту митець засуджує анексію Криму, російську політику, її агресію проти України.

Про свою ідентичність з Україною Павло Гінтов говорить так: «Я завжди називаю себе виключно українським піаністом. Найважливіше – це те, ким ти сам себе відчуваєш. Шопен жив у Парижі, але, напевне, він би здивувався, якби хтось назвав його французьким композитором. Олександр Кошиць, Соломія Крушельницька, чи Федір Якименко жили закордоном, але завжди вважали себе українськими музикантами». А найважливішу мету для себе особисто і всіх українських музикантів у діаспорі піаніст визначає – «грати і записувати твори наших композиторів, щоб їх знав весь світ так, як знають Шопена, Ліста чи Дебюссі. Я дуже прагну робити для цього все, що зможу» (Черній, 2022).

Постать П. Гінтова належить до нової генерації української діаспори, у творчості яких поєднано мистецьку діяльність на чужині, палку, дієву любов до України, чітку громадянську позицію щодо подій в Україні і світі, що свідчить не лише про приналежність митця до традиції, а власне її повноту і життєдайну творчу силу.

Висновки. Для української діаспори у Північній Америці питання про зв'язок мистецтва як форми суспільної свідомості і політики завжди було актуальним, адже передумови виникнення діаспори не лише економічні, але й значною мірою політичні, які закарбовані у колективній пам'яті на інтелектуально-раціональному і чуттєво-емоційному рівнях. Музичне мистецтво української діаспори у єдності поколінь митців, стильових особливостей творчості і напрямків діяльності зберегли традицію вияву у мистецтві звуку естетично-раціонального ставлення до оточуючого світу, яке засноване на ідеалах краси, добра, істини і свободи. Основні художньо-виражальні засоби музичного мистецтва – мелодія, гармонія,

лад, ритм, темп, динаміка фіксують музичний звук за висотою у системі ладово-ритмічних співвідношень, які корелюються із «звучанням» світу, у часі і просторі якого перебуває митець/виконавець-інтерпретатор/слухач.

І сьогодні в умовах російсько-української війни (з 2014 року) музичне мистецтво української діаспори виявляє тенденції світоглядних настанов митця (композитора і виконавця) і слухача – зберегти ідентичність у комунікації, інтерпретації свого буття, України, її культури і навколишнього світу.

Перспективою подальших досліджень проблеми є визначення жанрових особливостей сучасного музичного мистецтва української діаспори у Північній Америці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бовсунівська Н. М. Розвиток музичної освіти української діаспори Канади та Сполучених Штатів Америки (кінець XIX – середина XX століття). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2 (101). С. 94–107.
2. Гармель О. Феномен діаспори в аспекті пам'яті культури (на прикладі творчості Вірка Балея). *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2018. Вип. 121. С. 7–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmau_2018_121_3
3. Дацюк С. Видатний представник музичного мистецтва української діаспори: диригент Юрій Оранський (до 100-річчя від дня народження). *Хорове мистецтво України та його подвижники. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дрогобич, 19-20 жовтня 2017 року)*. С. 18–33. URL: <https://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/02/xorove-mystectvo-urayiny-ta-jogo-podvyzhyky-2017.pdf>
4. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі XX ст.: монографія. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2012. 1164 с.
5. Кияновська Л. З-за піднятої завіси. *Музика*. 1991. № 4. С. 4–6.
6. Муха А. Композитори України та української діаспори: довідник. Київ: Музична Україна, 2004. 350 с.
7. Павло Гінтов: про вплив російської пропаганди у США та головну мету українських музикантів. Авторка: Аліна Черній від 09.10.2022. URL: <https://theclaquers.com/posts/10188>.
8. Рудницька О. Українське мистецтво у полікультурному просторі. Київ: ЕксОб, 2000. 208 с.
9. Філоненко Л. Ярослав Барнич: науково-популярний нарис про життя і творчість. Дрогобич: Відродження, 1999. 150 с.
10. The Ukrainian Music Institute. Educating youth in the classics since 1952. URL: <https://www.ukrainianmusicinstitute.com>.

REFERENCES

1. Bovsunivska, N. (2020). *Rozvytok muzychnoi osvity ukrainskoi diaspory Kanady ta Spoluchenykh Shtativ Ameryky (kinets XIX – seredyna XX stolittia)* [Development of musical education of the Ukrainian diaspora in Canada and the United States of America (end of the 19th–mid-20th century)]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky*. Vyp. 2 (101). Pp. 94–107. [in Ukrainian].
2. Harmel, O. (2018). *Fenomen diaspory v aspekti pamiaty kultury (na prykladi tvorchosti Virka Baleia)* [The phenomenon of diaspora in the aspect of cultural memory (on the example of Virka Baleia's work)]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P.I. Chaikovskoho*. Vyp. 121. Pp. 7–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmau_2018_121_3 [in Ukrainian].
3. Datsiuk, S. (2017). *Vydatnyi predstavnyk muzychnoho mystetstva ukrainskoi diaspory: dyryhent Yurii Oranskyi (do 100-richchia vid dnia narodzhennia)* [An outstanding representative of the musical art of the Ukrainian diaspora: conductor Yuriy Oranskyi (to the 100th anniversary of his birth)]. *Khorove mystetstvo Ukrainy ta yoho podvyzhyky. Materialy VI Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi internet-konferentsii (m. Drohobych, 19-20 zhovtnia 2017 roku)*. Pp. 18–33. URL: <https://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/02/xorove-mystectvo-urayiny-ta-jogo-podvyzhyky-2017.pdf> [in Ukrainian].
4. Karas, H. (2012). *Muzychna kultura ukrainskoi diaspory u svitovomu chasoprostori XX st.: monohrafiia* [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time-space of the 20th century: monograph]. Ivano-Frankivsk: Tipovyt, 1164 s. [in Ukrainian].
5. Kyianovska, L. (1991). *Z-za pidniatoi zavisy* [Because of the raised curtain]. *Muzyka*. № 4. Pp. 4–6. [in Ukrainian].
6. Mukha, A. (2004). *Kompozytory Ukrainy ta ukrainskoi diaspory: dovidnyk* [Composers of Ukraine and the Ukrainian diaspora: reference book]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 350 s. [in Ukrainian].

7. Pavlo Hintov: *pro vplyv rosiiskoi propahandy u SShA ta holovnu metu ukrainiskykh muzykantiv* (2022) [Pavlo Gintov: about the influence of Russian propaganda in the USA and the main goal of Ukrainian musicians]. *Avtorka: Alina Chernii vid* 09.10.2022. URL: <https://theclaquers.com/posts/10188>. [in Ukrainian].

8. Rudnytska, O. (2000). *Ukrainske mystetstvo u polikulturalnomu prostori* [Ukrainian art in a multicultural space]. Kyiv : EksOb, 208 s. [in Ukrainian].

9. Filonenko, L. (1999). *Yaroslav Barnych: naukovo-populiarnyi narys pro zhyttia i tvorchist* [Yaroslav Barnych: popular science essay about life and creativity]. Drohobych: Vidrozhennia, 150 s. [in Ukrainian].

10. The Ukrainian Music Institute. Educating youth in the classics since 1952. URL: <https://www.ukrainianmusicinstitute.com> [in English].

УДК 78.071.1(4/9):74.15

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-10>**Дмитро МЕЛЬНИК,**

orcid.org/0000-0002-7312-0439

аспірант кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності

Дніпровської академії музики

(Дніпро, Україна) mdgmelnik@gmail.com

«ПРИХОВАНІ СЕНСИ» У ПОСВЯТАХ ДО КНИГ МАДРИГАЛІВ ДЖ. П. ДА ПАЛЕСТРИНИ

У статті досліджуються посвяти до книг мадригалів композитора епохи строгого стилю Джованні П'єрлуїджі да Палестрини. Під час вивчення цих посвят було зроблено висновки про вкрай важливу роль збірок в житті та творчості композитора. Для здійснення дослідження були використані наступні методи: біографічний, історичний, компаративний аналіз вербального тексту та частковий семантичний аналіз.

Наявність в посвятах відомостей про книги, до яких вони написані, та пояснення причин, чому Палестрина вирішив посвятити книги саме цим історичним постатям, а також аналіз способу в якій він це робить відкриває нові ракурси для досліджень книг мадригалів. Перша книга Чотириголосних світських мадригалів отримала велику популярність і перевидавалась тричі за життя композитора без посвяти. Першу ж книгу п'ятиголосних мадригалів, згідно з посвятою, Палестрина просить Джакомо Бонкомпанью прийняти як дарунок та вдячність за підтримку та багаторазову допомогу. Незадовго після цього він присвячує Четверту книгу мотетів батькові Джакомо, папі римському Григорію XVIII, Другу книгу чотириголосних світських мадригалів Палестрина присвятив найменш відомій історичній постаті, який був князем в рідному місті Палестрини. Він використовує цю посвяту, щоб виправдати видання книги перед Церквою та Богом і тому звернувся до Джуліо Чезаро Колони через багато років після його смерті. Останню, п'ятиголосну книгу духовних мадригалів Палестрина присвятив Крістині Лотаринзькій. В тексті посвяти не має чіткої межі між зверненням композитора до Діви Марії та адресатки посвяти, а закінчується текст сподіванням на покровительство.

Отже, посвяти до трьох книг мадригалів демонструють те, яким чином Палестрина взаємодіяв зі світськими та духовними можновладцями, що актуалізує більш ретельне вивчення цього жанру в його творчості.

Ключові слова: духовний мадригал, книга мадригалів, Дж. П. да Палестрина, посвята, світський мадригал.

Dmytro MELNIK,

orcid.org/0000-0002-7312-0439

PhD student at the Department of Musicology,

Composition and Performance Artistry

Dnipro Academy of Music

(Dnipro, Ukraine) mdgmelnik@gmail.com

“HIDDEN MEANINGS” IN THE DEDICATIONS TO THE BOOKS OF MADRIGALS OF PALESTRINA

The article examines the dedications to three books of madrigals by the composer of the strict counterpoint era Giovanni Pierluigi da Palestrina. During the studying of the dedications, the conclusions were drawn about the extremely important role of the collections in the composer's life and work. The following methods were used for the study: biographical, historical, comparative analysis of the verbal text and partial semantic analysis.

The presence in the dedications of information about the books to which they are written, and the explanation of the reasons why Palestrina decided to dedicate the books to these particular historical figures, as well as the analysis of the way he does it, opens up new perspectives for the study of madrigal books. The first book of four-voice secular madrigals became very popular and was reprinted three times during the composer's lifetime without dedication. According to the dedication the first book of five-voice madrigals Palestrina asks to accept it as a gift and gratitude for the support and repeated help of Giacomo Boncompagni. Not long after, he dedicates the Fourth Book of Motets to Giacomo's father, Pope Gregory XVIII. The Second Book of Four-voice Secular Madrigals were dedicated to a lesser-known historical figure who was a prince in Palestrina's hometown. He uses this dedication to justify the publication of the book before the Church and God, and therefore turned to Giulio Colonna many years after his death. Palestrina dedicated his last five-voice book of spiritual madrigals to Christina of Lorraine. In the text of the dedication, there is no clear boundary between the composer's address to the Virgin Mary and the addressee of the dedication. He ends with a hope for her patronage.

Thus, the dedications to the three books of madrigals demonstrate how Palestrina interacted with secular and spiritual authorities, which makes a more thorough study of this genre in his work relevant.

Key words: secular madrigal, book of madrigals, G. P. da Palestrina, dedication, spiritual madrigal.

Постановка проблеми. В Західній Європі та в Америці з кінця XX століття в наукових колах спостерігається сплеск цікавості до середньовічної музики загалом і, зокрема, до творчості Дж. П. да Палестрини. Його вважають неперевершеним майстром строгого стилю, а Месу папи Марчелло, та Четверту книгу мотетів до сьогодні часто називають одними з найкращих зразків музики XVI століття. Можливо саме тому більшість звернень до творів Палестрини, які ми зустрічаємо в різних дослідженнях, підручниках та посібниках стосуються або мес композитора, або мотетів. Натомість до мадригалів звертаються значно рідше. До прикладу в Енциклопедії Британіки знаходимо наступну характеристику: «Хоча мадригали Палестрини, як правило, вважаються менш цікавими, ніж його духовна музика, вони демонструють таке ж гостре відчуття живописних і пасторальних елементів, як і в будь-кого з його сучасників» (Stevens).

Можна виділити дві причини заниженої цікавості до мадригалів Палестрини. Першою причиною слід вважати участь композитора в контрреформаційних процесах. Зокрема, йому приписують збереження поліфонічної музики в католицькій церкві, бо він у своїх творах продемонстрував унікальний стиль, в якому, навіть при складній імітаційній техніці, зберігалось відчуття прозорої фактури, а текст був однаково добре чути і при малій кількості голосів, і при великій.

Проте найголовнішою причиною, на нашу думку, є власне специфіка його композиторського стилю, яку часто відмічають дослідники при огляді творчого спадку композитора. Адже Дж. П. да Палестрина у жанрах меси та мотету проявив таку винахідливість, яку дуже важко віднайти у творчості інших композиторів, через що деякі зразки цих жанрів стали ексклюзивними за красою та за унікальністю рішень. Але, не зважаючи на свою популярність, ці твори до сьогодні не мають однозначного розуміння дослідниками. Наприклад, імітаційна техніка в Месі папи Марчело, яка є вкрай складною, але має таку фактуру, що текст дуже добре чути. Якщо ж говорити про мотети, то серед них найбільше притягує увагу Четверта книга мотетів, оскільки Палестрина порушив канони жанру мотету для цієї книги. Він використав єдине літературне джерело, а стосовно техніки письма, то композитор перенаситив її елементами word painting (мадригалізмами), про що він писав у передмові до другого видання Четвертої книги мотетів. Але при цьому сьогодні досить часто цю книгу трактують як ще одну книгу мадригалів. До речі, саме ця книга мотетів часто розгля-

дається дослідниками разом зі зверненням до тексту посвяти або навіть з її ретельним аналізом.

Отже, вивчення посвят до книг мадригалів дасть можливість краще оцінити їхню важливість у творчості композитора й актуалізує більш ретельне дослідження цього жанру.

Аналіз досліджень. В американських та західноєвропейських джерелах творчість Палестрини досліджена у досить широкому спектрі. Джессі Енн Оуенс, вивчала Четверту книгу мотетів в статті «Palestrina as Reader» (Owens, 1997b), а також рукописи композитора що висвітлено в монографії «Composer at work» (Owens, 1997a). Клара Марвін створила огляд біографії та джерел, які стосуються Дж. П. Палестрини (Marvin, 2001). А канадський дослідник Петер Шуберт (Shubert, 2017) повністю проаналізував першу книгу мотетів, пропонуючи новітній інструмент аналізу, не виходячи за рамки історично інформованого музикознавства. Тематику мадригалів у творчості Палестрини в ракурсі демонстрації самовідданої побожної любові до церкви розглянула Вімберлі Грейс Томас в роботі на здобуття ступеня «Магістр» (Thomas, 2009), де вона зосереджується на «Сльозах святого Петра» Орlando ді Лассо, перших восьми мадригалах з Першої книги духовних мадригалів Палестрини, які сама авторка дисертації називає як Le Vergini. Також дослідниця одразу після розділу про вісім мадригалів розміщує Четверту книгу мотетів Палестрини, привівнюючи її до ще однієї книги мадригалів.

На жаль, творчість Палестрини не достатньо досліджена серед українських науковців. На сьогодні є лише одна стаття, яка безпосередньо стосується його мотетів, її авторка – київська науковиця С. Г. Гоменюк (2021), в якій вона на прикладі мотетів з четвертої книги демонструє принципи використання каденцій.

Мета статті. Розкрити значення посвят до книг мадригалів Дж. П. да Палестрини в розумінні творчого портрету композитора.

Виклад основного матеріалу. Палестрина створив близько 140 мадригалів. При цьому 124 мадригали об'єднані у чотири книги, три з яких були присвячені різним ясновельможним особам Італії (див. табл. 1). Лише Першу книгу світських чотириголосних мадригалів (1555 р.) композитор залишає без посвяти. Про цю книгу відомо, що вона перевидавалась тричі ще за життя композитора (1583, 1587, 1594), і двічі – відразу після його смерті (1596, 1605). Така кількість перевидавань у другій половині XVI та на початку XVII століття була вкрай рідкісним явищем і свідчила про величезну популярність мадригалів з цієї книги.

Таблиця 1

Назва книги	Рік видання	Адресат посвяти
<i>Il primo libro de madrigali a 4 voci</i>	1555	–
<i>Il primo libro de madrigali a 5 voci</i>	1581	Джакомо Бонкомпанья (капітан-генерал церкви, губернатор Фермо)
<i>Il secondo libro de madrigali a 4 voci</i>	1586	Джуліо Чезаре Колонні (правитель м. Палестрини)
<i>Delle madrigali spirituali libro secondo</i>	1594	Крістіна Лотаринзька (дружина великого герцога Тоскани Фердинандо I Медічі)

Наступною світ побачила перша книга п'ятиголосних духовних мадригалів (1581 р.). До неї входять вісім мадригалів *Le Virgini*, які цілком виправдано можна вважати найпопулярнішими мадригалами Палестрини. Саме вони часто стають головним матеріалом розвідок дослідників. Вімберлі Грейс Томас (Thomas, 2009: 37–53) через приклади з цих мадригалів намагається продемонструвати самовіддану любов композитора до Бога. Хоча, насправді, в книзі мадригалів ще залишилось 17 творів, які авторка оминає увагою.

Також важливим фактом є те, що ця книга відразу вийшла з посвятою Джакомо Бонкомпаньї. Звертаючись до тексту посвяти зазначимо, що з першого до останнього речення Палестрина дякує в ній за надзвичайні послуги та дарунки, які Джакомо надавав Палестрині в якості покровителя. Сьогодні відомо, що Джакомо Бонкомпанья був незаконнонародженим сином священника Уго Бонкомпаньї. Уго швидко здіймався по кліриканських кар'єрних сходинках і вже у 1572 році став папою Римським, який нам сьогодні відомий під іменем Григорій XIII. Батько покладав на сина великі надії і відразу після того, як зайняв найвищий пост католицької церкви, він з допомогою сина розпочав процес утворення невеликої країни між папською областю та Неаполем. Джакомо цілком виправдав сподівання батька, адже на момент виходу Першої книги духовних мадригалів Палестрини, Джакомо поєднував наступні посади: капітан-генерал церкви, герцог Сори, Арсе, Арпіно та Акіно, губернатор Фермо та маркіз Віньоли. Палестрина адресує йому цю книгу наступним текстом: «Найясніша Ясновельможніша Святосте. За численні милості, які постійно отримував від Вас, і які не можу тепер без справедливого докору сумління відкласти, щоб сплатити частину мого боргу; тому, віддаючи тепер до друку деякі духовні пісні, я хотів присвятити їх найщасливішому імені Вашої Ексцеленції. Тому благаю вас, щоб ви зволили прийняти дар, який я йому приношаю, охоче, і як запоруку моїх числен-

них зобов'язань, і як те, для чого послуга є найнеобхіднішою, що в такий спосіб і я задовільню свою душу, яка прагне виявити свою вдячність; а Ваша Ясновельможність збереже звичку завжди допомагати іншим. Нехай Бог береже Вас щасливими» (Prenestino, 1883a).

З наведеної вище посвяти ми можемо констатувати кілька вкрай важливих деталей. По-перше, завдяки їй ми бачимо, у яких тісних економічних та соціальних зв'язках був Палестрина з Джакомо Бонкомпаньєю, і швидше всього через Джакомо і з папою Григорієм XIII. Другою цікавою деталлю є те, що композитор говорить про цю книгу мадригалів як про «декілька відданих до друку духовних пісень». А через подальші благання прийняти цей маленький дарунок, Палестрина наче підкреслює неоціненність допомоги і мізерність своєї відплати за неї. І на останок, посвята завершується сподіваннями, що Джакомо і надалі допомагатиме іншим.

Проте для розуміння важливості посвяти Першої книги духовних мадригалів слід звернутись до ще однієї збірки творів, до якої за традицією апелюють дослідники мадригалів у творчості Дж. Палестрини. Це – Четверта книга мотетів, у якій музична тканина кожного твору перенасичена мадригалізмами. В посвяті до цієї книги чітко прослідковується дві частини. В першій частині композитор пише про традицію написання мадригалів, і про те, що сам у свій час мав слабкість писати пісні про звичайне земне кохання. Також в цій же частині він говорить про те, що стиль який він обрав для мотетів з цієї книги більш жвавий (Palestrina, 1874). Посвята Четвертої книги мотетів відрізняється від попередньої посвяти хоча б тим, що композитор в ній багато пише про більш жвавий стиль, який він використав. Проте для нас важливо інше: Палестрина адресує цю книгу мотетів папі римському Григорію XIII. При цьому книга з цією посвятою побачила світ у 1587 році – через два роки після смерті папи Григорія XIII (1585 р).

Друга книга чотириголосних світських мадригалів присвячена Джуліо Чезаре Колоні – першому принципу (князю) рідного міста Палестрини. В тексті посвяти відразу відчувається певний дивний тон, якого не було в жодній з посвят. «Чим менш гідними я вважаю свої твори, щоб їх побачив і вшанував світ, тим більше я заохочую і спонукаю себе присвятити їх світлому імені Вашої ясновельможності, але не тому, що вони повинні бути в такій низькій пошані (навіпаки, найбільші і найкращі з них далеко не дорівнюють Вашим заслугам), а для того, щоб всі могли ясно бачити, скільки світла найславетніше ім'я Вашої ясновельможності здатне пролити на темряву світу, і яку цінність має Ваша доброта» (Palestina, 1884). На сьогодні про цього історичного діяча, крім того, що він був князем міста Палестрини майже нічого не відомо. Тому початок посвяти вже важко сприйняти однозначно. Адже мало того, що композитор написав, що ці твори є чомусь не гідними (можливо, бо вони є світськими мадригалами), так він ще й наголошує що він присвячує їх Колонні не тому, що адресат посвяти може надати їм «низьку пошану», а тому, що своїми світлими діяннями Джуліо Чезаре Колонна зможе краще пролити світло на них. Тобто він наче намагається підкреслити недооціненість принципа Палестрини його ж сучасниками.

В середині посвяти композитор наголошує на праведність життя вельможі. А закінчує посвяту знову не дуже зрозумілим висловлюванням: «Тому благаю Вас прийняти їх [ці плоди, що дозріли], пам'ятаючи про Вашу доброту і моє служіння, і, приймаючи їх, додати мені світла, а собі ім'я правдивого і почесного носія всякої прекрасної чесноти. І з цим, випрошуючи у Господа Бога всякого правдивого задоволення, покірно цілую ваші руки» (Palestina, 1884). Тобто, Палестрина чомусь просить через світського чиновника божественного схвалення для другої книги світських мадригалів і своєї діяльності.

Власне це закінчення остаточно заплутує, і робить посвяту суцільним парадоксом. З одного боку, композитор не міг присвятити книгу світських мадригалів комусь з католицьких церковнослужителів або наближених до церкви чиновників. Але репутація церковного композитора в тодішньому Римі та звільнення з Папської капели незадовго до видання цієї книги, потребували від Палестрини великої обережності. Саме тому в посвяті він вирішив обачно вибачитись перед Господом. Але адресатом посвяти мала бути людина, і це не міг бути церковнослужитель, а звернення до Бога через світську особу церква

сприйняла б вкрай негативно. Отже, Палестрина обрав для посвяти князя свого рідного міста, оскільки це стало золотою серединою з наступної причини: про Джуліо Чезаре Колону нам відомо ще кілька фактів – він був батьком трьох дітей, і помер у 1880 році. Тобто Палестрина присвятив цю книгу мадригалів вже мертвому світському політичному діячу. Таким чином парадоксальність отримує логічні розв'язки. Палестрина ніяк не ображає церкву, адже він присвятив книгу світських мадригалів світському чиновнику, якого на посаду принципа м. Палестрини обрав папа Пій V. І при цьому, оскільки Джуліо на момент виходу книги вже шість років як за свої світлі діяння має бути наближеним до Бога, Палестрина має цілковите право просити в нього, щоб той прийняв у дарунок ці «дозрілі плоди» і попросив у вступитися за себе перед Богом. Також він намагається своєю посвятою підкреслити значимість діяльності Джуліо Чезаре Колони.

Остання книга п'ятиголосних духовних мадригалів побачила світ напередодні смерті композитора – у 1594 році. Це, мабуть, перша книга в доробку Палестрини, де адресаткою посвяти стала жінка, а саме – Крістіна Лотаринзька. Вона походила з роду Валуа, а її вихованням займалась Катерина Медічі. Згодом Крістіна одружилась з Фердинандо I Медічі. Він був великим герцогом Тоскани, зі столицею у Флоренції, яка на той момент була одним із найважливіших культурних та економічних центрів Західної Європи. На межі XVI та XVII ст. Крістіна Лотаринзька була дуже впливовою жінкою, зокрема, вона відіграла важливу роль у політиці її чоловіка стосовно налагодження дружніх зв'язків з Францією, а також ще довго впливала на зовнішні відносини Флоренції з іншими країнами після його смерті.

Звертаючись до Крістіни Лотаринзької, Палестрина пише: «Даруючи Вашій Високоповажності молитву до Пресвятої Богородиці, яку я переклав на музику, я відчуваю, що не дарую їй нічого свого, а лише за допомогою цього вступу передаю до її відома; і, набуваючи для себе деяке володіння служінням, я показую їй частину тієї любові, яка живе в мені, палкої до її Королівської особи, відповідно до великих заслуг її Пресвітлої Родини Лотарингії, і перед містом, де вона є резидентом Пресвітлого Дому Медічі, істинної пишноти і прикраси Італії. Дім Медічі – справжня пишнота та окраса Італії. Якби тільки в такий спосіб я міг пояснити світові особливі якості, що сяють у Найсвітлішому Великому Герцогові Фердинанді, як чудово я користуюся захистом Найсвітлішої Високості, і з великою підставою сподіваюся, що

велика доброта і великодушність Вашої Ясновельможності також дарує мені її заступництво» (Prenestino, 1883b).

Текст цієї посвяти можна розділити на дві частини. У першій – після звертання до Крістіни, композитор одразу говорить, що ці мадригали є молитвою Діви Марії та запевняє у своїй любові до неї. У другій частині він прославляє будинок Медічі. І звісно, композитор дякує за її допомогу та сподівається на те, що вона й надалі буде допомагати композитору. Але в цій посвяті є один вкрай цікавий нюанс, в якому, як і у попередніх посвятах, є певний підтекст. Палестрина не ділить її на дві частини, а суміщає їх. Більше того, розповідь про те, що це молитва до Діви Марії та прославлення її діянь він подає одним реченням, яке завершує зрівнянням Богородиці з королівськими особами, і вказує на покровительство Дівою Марією дому Медічі. Палестрина згладжує межу між цими частинами настільки майстерно, що в решті, якщо вдумуватись в посвяту, то не зовсім зрозуміло, кому саме він хоче подякувати за захист та на чію підтримку сподівається в майбутньому в другій частині, а також кого саме запевняє в своїй відданій любові у першій частині – Крістину Лотаринзьку чи Діву Марію. Таким чином Палестрина не лише підносить свою останню книгу духовних мадригалів як дарунок Крістині Лотаринзькій, але й певним чином отожднює Крістину з Дівою Марією. Причини з яких він це зробив на разі не відомі, але з огляду на попередні посвяти, можемо припустити, що він хотів сильно примножити добродійність до себе.

Висновки. Отже, на сьогодні мадригали Палестрини вивчені у недостатній мірі, ймовірно через важливість літургичних жанрів композитора для процесів контрреформації та домінуючу кількість мотетів та мес у творчому доробку композитора, а також через специфіку деяких зразків цих жанрів.

Аналіз передмов, якими автор спорядив свої книги мадригалів, демонструє роль цього жанру в житті композитора, яка аж ніяк не менша, ніж тих творів, що писались безпосередньо для богослужінь. У випадку Першої книги духовних мадригалів Палестрина звертається до Джакомо Бонкомпанї з проханням прийняти цю книгу як частину вдячності, чи навіть оплати певного боргу за допомогу, яку він надавав Палестрині, будучи його покровителем. А паралель, що виникає між посвятою до Першої книги п'ятиголосних мадригалів та посвятою до Четвертої книги мотетів Палестрини взагалі ставить ці книги на один щабель за значущістю в житті композитора. Адже в посвяті до цієї книги композитор звертається до батька Джакомо Бонкомпанї, папи римського Григорія XIII. Звернення ж через посвяту Другої книги чотириголосних світських мадригалів до Джуліо Чезаре Колонни, якого на момент виходу цієї книги вже шість років як не було серед живих, вкотре демонструє, що Палестрина крім талантів композиторських, володів неабиякими здібностями в дипломатії та політиці. Посвята Другої книги п'ятиголосних духовних мадригалів, так само є вкрай важливою, адже автор адресує її дружині правителя Тоскани, а відповідно і Венеції, – Крістині Лотаринзькій, з розрахунком на їхнє покровительство.

Отже, аналіз посвят демонструє, що Дж. П. да Палестрина досить активно взаємодіяв не лише з церковними кліриками але й зі світськими видатними персонами кінця XVI ст. Тобто він не лише активно створював музику, але й займався світською діяльністю. Також посвяти показують, що усі книги мадригалів заслуговують такого ж ретельного вивчення, як і літургичні жанри Палестрини, а виявлені деталі в текстах передмов стали важливим джерелом розуміння творчого мислення великого італійського майстра епохи Відродження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоменюк С. Г. Особливості каденцій у вокально хоровій музиці XVI ст. (на прикладі мотетів Джованні Палестрини). *Науковий вісник КНМАУ*. Київ, 2021. №132. С. 182–196. URL : <http://naukvisnyknmau.com.ua/article/view/250002>
2. Abbott Graham. Palestrina: Purity and Passion. 2020. URL : <https://www.grahamsmusic.net/post/palestrina-purity-and-passion>
3. Marvin C. Giovanni Pierluigi Da Palestrina: A Guide to Research. London : Routledge, 2001. 350 p.
4. Owens J. A. Composer at Work. The Craft of Musical Composition 1450-1600. New York : Oxford University Press 1997. 342 p.
5. Owens J. A. Palestrina as rider. Hearing the motet. New York : Oxford University Press, 1997. P. 307–328.
6. Palestina Giovanni Petraloysio. Il secondo libro de madrigali a quatro voci. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini, Leipzig: Breitkopf & Härtel. 1884 Vol. XXVIII/ URL : https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/9/95/IMSLP824920-PMLP1298471-PAL_28_2.pdf.
7. Palestrina. Motetorum Liber Quartus. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1874. Tomus IV/ URL : http://japanese.imslp.info/files/imglnks/usimg/0/02/IMSLP55758-PMLP115238-Tomus_IV.pdf.

8. Prenestino Gio. Petr'Aloysio. Il primo libro de madrigali a 5 voci. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1883. Vol. XXIX URL : https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/0/03/IMSLP825015-PMLP1298684-PAL_29_1.pdf.

9. Prenestino Gio. Petr'Aloysio. Madrigali a cinque voci, Libro II. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1883. Vol. XXIX. URL : https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/b/b3/IMSLP825016-PMLP115701-PAL_29_2.pdf.

10. Shubert P. Hidden Forms in Palestrinas First Book of Four-Voice Motets. *Journal of the American Musicological Society*, Vol. 60, Number 3. University of California Press, 2017. P. 483–556.

11. Stevens D. W. Music of Giovanni Pierluigi da Palestrina. URL : <https://www.britannica.com/biography/Giovanni-Pierluigi-da-Palestrina/Music>.

12. Thomas Wimberly Grace. Devotional Love in the Late Spiritual Madrigal Cycles of Orlando di Lasso and Giovanni Pierluigi da Palestrina, 2009. URL : https://www.academia.edu/3765751/Devotional_Love_in_the_Late_Spiritual_Madrigal_Cycles_of_Orlando_di_Lasso_and_Giovanni_Pierluigi_da_Palestrina.

REFERENCES

1. Homeniuk S. (2021). Osoblyvosti kadentsii u vokalno khorovii muzytsi XVI st. (na prykladi motetiv Dzhovanni Palestryny) [Features of Cadences in Vocal and Choral Music of the Seventeenth Century (on the Example of Giovanni Palestrina's Motets)]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*. Kyiv: Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music. №132. P. 182-196 [in Ukrainian].

2. Abbott Graham (2020). Palestrina: Purity and Passion. URL : <https://www.grahamsmusic.net/post/palestrina-purity-and-passion>.

3. Marvin C. (2001). Giovanni Pierluigi Da Palestrina: A Guide to Research. London : Routledge. 350 p.

4. Owens J. A. (1997a). Composer at Work. The Craft of Musical Composition 1450-1600. New York : Oxford University Press. 342 p.

5. Owens J. A. (1997b). Palestrina as rider. Hearing the motet. New York : Oxford University Press, 1997. P. 307–328.

6. Palestina Giovanni Petraloysio (1884). Il secondo libro de madrigali a quattro voci. [The Second Book of Madrigals for Four Voices] Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig : Breitkopf & Härtel. Vol. XXVIII URL : https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/9/95/IMSLP824920-PMLP1298471-PAL_28_2.pdf [in Italian].

7. Palestrina J. P. (1874). Motetorum Liber Quartus [The Fourth Book of Motets]. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig : Breitkopf & Härtel. Tomus IV URL : http://japanese.imslp.info/files/imglnks/usimg/0/02/IMSLP55758-PMLP115238-Tomus_IV.pdf [in Latin].

8. Prenestino Gio. Petr'Aloysio (1883a). Il primo libro de madrigali a 5 voci [The First Book of Madrigals for 5 Voices]. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig: Breitkopf & Härtel. Vol. XXIX URL : https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/0/03/IMSLP825015-PMLP1298684-PAL_29_1.pdf [in Italian].

9. Prenestino Gio. Petr'Aloysio (1883b). Madrigali a cinque voci, Libro II [Madrigals for Five Voices, Book II]. Opera omnia Ioannis Petraloysii Praenestini. Leipzig: Breitkopf & Härtel. Vol. XXIX. URL : https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/b/b3/IMSLP825016-PMLP115701-PAL_29_2.pdf [in Italian].

10. Shubert P. (2017). Hidden Forms in Palestrinas First Book of Four-Voice Motets. *Journal of the American Musicological Society*, Vol. 60, Number 3. University of California Press. P. 483–556.

11. Stevens D. W. Music of Giovanni Pierluigi da Palestrina. URL : <https://www.britannica.com/biography/Giovanni-Pierluigi-da-Palestrina/Music>.

12. Thomas Wimberly Grace (2009). Devotional Love in the Late Spiritual Madrigal Cycles of Orlando di Lasso and Giovanni Pierluigi da Palestrina. URL: https://www.academia.edu/3765751/Devotional_Love_in_the_Late_Spiritual_Madrigal_Cycles_of_Orlando_di_Lasso_and_Giovanni_Pierluigi_da_Palestrina.

УДК 7.05:747

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-11>**Оксана ПИЛИПЧУК,***orcid.org/0000-0002-1306-6071*

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри дизайну

Київського національного університету будівництва та архітектури

(Київ, Україна) *pylypchuk.od@knuba.edu.ua***Андрій ПОЛУБОК,***orcid.org/0000-0001-6759-4470,*

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри дизайну

Київського національного університету будівництва та архітектури

(Київ, Україна) *polubok.ap@knuba.edu.ua***Наталія КУРОЧКА,***orcid.org/0009-0002-4989-9937*

магістрант кафедри дизайну

Київського національного університету будівництва та архітектури

(Київ, Україна) *kiurochka_pr_2022@knuba.edu.ua*

ВИЗНАЧЕННЯ ФУНКЦІЙ АРТ-ОБ'ЄКТІВ У ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРУ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ

У статті розглядаються основні функціональні застосування арт-об'єктів в сучасних бібліотеках, як можливість підвищення естетичності середовища, культурного збагачення та стимулювання інтересу до науки, мистецтва та культури, донесення до аудиторії певної інформації, формування у відвідувача нових асоціацій, посилення акцентів, а в деяких випадках і способу візуальної зміни та зонування простору. Метою статті являється аналіз та визначення основних функцій арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасних бібліотек, які надають конкретного значення у підкресленні та розкритті певної тематики та функції приміщення. Новизна статті полягає у дослідженні нових тенденцій розвитку змістовного наповнення сучасного середовища, що зумовлено переосмисленням застосування арт-об'єктів та визначенням їх функціонального призначення в інтер'єрному просторі сучасних бібліотек. В результаті аналізу було визначено та структуровано основні функції арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки та проаналізовано певний взаємозв'язок видів та жанрів творів мистецтва з відповідною тематикою, призначенням та функцією інтер'єрного простору сучасної бібліотеки. Результати дослідження представлено та підтверджено в наочній таблиці, розробленій авторами статті, в якій продемонстровано характерні приклади сучасних практик. Висновки. В контексті дослідження з'ясовано, що арт-об'єкти в бібліотечному середовищі повинні не просто підвищувати естетичність простору, виступаючи в якості декоративних елементів, але й відігравати свою конкретну роль – застосовуватись по суті та у значенні функціональних художніх об'єктів. Арт-об'єкти в будь-якому, а тим більше в інтер'єрному просторі сучасних бібліотек мають утворювати логічні та доречні композиційні комплекси, які змістовно пов'язані у єдиному тематичному середовищі із конкретним функціональним призначенням приміщення.

Ключові слова: арт-об'єкт, функції художніх об'єктів, інтер'єр, дизайн, простір сучасної бібліотеки.

Oksana PYLYPCHUK,*orcid.org/0000-0002-1306-6071*

Ph.D in Technical Science, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Design

Kyiv National University of Construction and Architecture

(Kyiv, Ukraine) *pylypchuk.od@knuba.edu.ua***Andrii POLUBOK,***orcid.org/0000-0001-6759-4470*

Ph.D in Technical Science, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Design

Kyiv National University of Construction and Architecture

(Kyiv, Ukraine) *polubok.ap@knuba.edu.ua*

Natalia KUROCHKA,

orcid.org/0009-0002-4989-9937

Master's student at the Department of Design

Kyiv National University of Construction and Architecture

(Kyiv, Ukraine) kurochka_np_2022@knuba.edu.ua

DETERMINING THE FUNCTIONS OF ART OBJECTS IN INTERIOR DESIGN MODERN LIBRARY

The article considers the main functional areas of using art objects in modern libraries, as an opportunity to increase the aesthetics of the environment, cultural enrichment and stimulation of interest in science, art and culture, conveying certain information to the audience, forming new associations in the visitor, strengthening accents, and in some cases, the reception of visual changes and zoning of space. The purpose of the article is to analyze and define the main functions of art objects in the interior design of modern libraries, which provide specific meaning in emphasizing and revealing a certain theme and function of the premises. The novelty of the article lies in the study of new trends in the development of the meaningful filling of the modern environment, which is caused by the rethinking of the use of art objects and the determination of their functional purpose in the interior space of modern libraries. As a result of the analysis, the main functions of art objects in the interior design of a modern library were defined and structured, and a certain relationship of types and genres of works of art with the corresponding theme, purpose and function of the interior space of a modern library was analyzed. The results of the research are presented and confirmed in a visual table developed by the authors of the article, which demonstrates typical examples of modern practices. Conclusions. In the context of the study, it was found that art objects in the library environment should not just enhance the aesthetics of the space, acting as decorative elements, but also play their specific role – be used in essence and in the meaning of functional art objects. Art objects in any, and even more so in the interior space of modern libraries, should form logical and appropriate compositional complexes that are meaningfully connected in a single thematic environment with a specific functional purpose of the room.


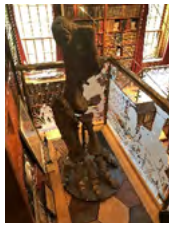




Key words: *art object, functions of art objects, interior, design, modern library space.*

Постановка проблеми. У сучасному світі бібліотеки продовжують відігравати важливу роль в освіті, культурі та дослідженнях. Сучасне середовище бібліотеки – це простір для зберігання, доступу та використання інформаційних ресурсів, таких як книги, журнали, електронні бази даних, аудіо та відеоматеріали, а також для забезпечення послуг, пов'язаних з інформаційними дослідженнями та освітою (Kohlert, 2017; Schlipf, 2018). З розвитком інформаційних технологій сучасні бібліотеки набувають, розширюють і вдосконалюють свої функції. Вони також служать громадськими та культурними центрами. Архітектори та дизайнери сьогодення звертають увагу суспільства на бібліотеку – як соціокультурний простір. Завдяки цьому відбуваються зміни і в архітектурному середовищі бібліотек. Згідно з потребами сучасної бібліотеки, ці установи існують не лише як сховище інформації, а ще як багатофункціональний відкритий простір з комплексним поєднанням якісного літературного фонду з місцем для зустрічей та спілкування, центр розвитку громад (Lehmann, 2022). З таким накопиченим багажем сучасна бібліотека перетворюється на соціокультурний простір сучасності, що задовольняє потреби сьогоденного суспільства і сприяє його розвитку. В інтер'єрах сучасних бібліотечних закладів відбуваються трансформаційні процеси, що дає змогу та можливості

самопрезентації, триває постійний процес зміни і розширення напрямків та видів візуального збагачення простору (Pylypchuk, Polubok, 2022). Одним із таких напрямків є впровадження Арт-об'єктів, які можуть нести не тільки естетичне значення, але й мати різноманітне функціональне навантаження, доповнюючи та збагачуючи простір бібліотеки, вони набувають більшої функціональності, художньої виразності та викликають потрібні візуальні ефекти.

Аналіз досліджень. На сьогодні основу досліджень відносно питання функціонального існування арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки складають праці присвячені законам композиції, сприйняття колірної гармонії та психології сприйняття впливу цих факторів на мистецтво. Архітектурний простір сучасної бібліотеки переосмислюється з точки зору нових принципів проектування та розрахунків нових викликів суспільства (Kohlert, 2017; Cronau, 2019; Lehmann, 2022). Актуалізується тема стильових підходів до вивчення архітектурних просторів і образотворчого мистецтва (Wollheim, 2015; Silberstein, 2020; Pylypchuk, Polubok, 2021). Дослідниками ставляться завдання переосмислення класичного мистецтва в аспекті сучасного підходу відносно виявлення його функціонального значення (Косаревська, 2023). Досліджується тема існування Арт-об'єкту у просторі як функціональний

Основні функції арт-об'єктів у бібліотечному просторі
(таблиця авторів)

№	Функція	Характеристика та дія	Практики
1.	Надихання, мотивація	Надихати та сприяти креативному мисленню, рефлексії та збагаченню знань. Арт-об'єкт як джерело мотивації для читання та поштовх для досліджень	 <p>The Walker Library of The History of Human Imagination. Стемфорд, США (Travel, 2023)</p>
2.	Освітня	Надавати знання про культуру, історію, літературу або інші академічні теми. Арт-об'єкт як функція яка містить освітні елементи	 <p>The Walker Library of The History of Human Imagination. Стемфорд, США (Travel, 2023)</p>
3.	Тематично-інформаційна	Створення тематично-інформаційних зон у бібліотеці за допомогою Арт-об'єктів, які відповідають певним літературним жанрам, епохам чи авторам	 <p>Southfield Public Library. Саутфілд, США (Flickr blog, 2023)</p>
4.	Зонування та орієнтація у просторі	Зонування, поділ та організація простору бібліотеки за допомогою Арт-об'єкту, виділення області для читання, тематики тощо	 <p>Cerritos Millennium Library. Вашингтон, США (Funstuffreport, 2023)</p>
5.	Створення візуальної атмосфери	Створення візуальної атмосфери за допомогою Арт-об'єкту, яка розкриває та підкреслює спеціалізацію бібліотеки	 <p>Biblioteca Vasconcelos. Мехіко, Мексика. Фото Jeffrey Isaac Greenberg (ALAMY, 2023)</p>
6.	Привнесення певної стилістики	Надання простору бібліотеки певного стилю, що може бути пов'язано з відповідною культурою, мистецтвом, відповідати певному стилістичному задуму	 <p>The Beinecke Library, Yale University. Нью-Гейвен, США, (Campbell, 2013)</p>

інструмент гармонізації простору (Pylypchuk, 2021). Сучасні проектні практики наближають нас до розуміння проблеми функцій арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки, але на жаль в своїй основі вони мають емпіричний підхід.

Отже, визначення та структурування функцій арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки – на сьогодні являється досить актуальною проблемою, яка потребує вирішення.

Мета статті – визначити та дослідити основні функції арт-об'єктів у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись в історичне минуле і досліджуючи історію створення бібліотек, можемо зазначити, що людство завжди шукало способи збирати та зберігати письмові матеріали для забезпечення доступу до знань та інформації, і на протязі всієї історії бібліотеки були одними з найцінніших осередків суспільства. Однією з найвідоміших стародавніх бібліотек була Бібліотека в Олександрії, заснована у III столітті до н. е. в місті Олександрія (Єгипет) і вважалася однією з найбільших бібліотек античного світу. Історики припускають, що в будівлі бібліотеки використовувались різноманітні твори образотворчого мистецтва: живопис, мозаїки та скульптури, з метою надання їй більш художньо-виразного вигляду (Campbell, 2013; Cronau, 2019; Wollheim, 2015). Бібліотека Олександрії, ймовірно стала прототипом для більш сучасних бібліотек. Але, як згадувалося раніше, точні деталі її дизайну залишаються темою досліджень і припущень, заснованих на античних джерелах і археологічних знахідках.

У сучасному світі твори образотворчого мистецтва можуть бути розташовані не тільки як експозиція у галереях, музеях, на вулицях, парках чи інших громадських місцях, призначені для естетичного, символічного, смислового наповнення простору, але і можуть мати функціональне значення, включаючи різні форми сучасного мистецтва: скульптурні інсталяції, живописні практики, графіті та ін. (Косаревська, 2023). При цьому їх визначають як поняття «арт-об'єкт» (Buskirk, 2005; Wollheim, 2015). Загалом, термін «арт-об'єкт» виник у ході розвитку сучасного мистецтва в другій половині 20 століття і був запроваджений для визначення творів, які не завжди підходили під традиційні жанри та стилі мистецтва. Історія виникнення арт-об'єктів пов'язана з різними художніми рухами та змінами у мистецтві: Дадаїзм (1916–1922); Сюрреалізм (1920–1930-ті); Поп-арт (1950–1960-ті); Концептуальне мистецтво (з 1960-х); Інсталяції та сучасне мистецтво (Bertolino, 2015). Таким чином, історія та суть арт-об'єктів – це спроба

відмови від традиційних норм мистецтва, дослідженнями кордонів між мистецтвом та реальністю з акцентом на концепції та ідеї у таких творах мистецтва. Арт-об'єкти стали важливою частиною сучасної художньої практики, надаючи художникам свободу вираження та можливість провокувати глядача на обговорення та переосмислення традиційного розуміння мистецтва (Arnason, 2012). Арт-об'єкти можуть бути абстрактними чи реалістичними, статичними чи інтерактивними, при їх створенні митці можуть використовувати різноманітні матеріали та техніки, вони можуть бути створені як індивідуальними художниками, так і колективами (Buskirk, 2005; Pylypchuk, Polubok, 2022). Відповідно, вплив нових тенденцій розвитку та зміни у наповненні сучасного середовища зумовлюють переосмислення існування Арт-об'єктів в інтер'єрному просторі сучасних бібліотек, та визначення їх функціонального призначення.

Результат аналізу сучасних теоретичних досліджень, мистецьких та проектних практик допоміг визначити основні функції арт-об'єктів, які можуть підвищити функціональність та естетичність у дизайні інтер'єру сучасної бібліотеки, які представлені у Таблиці 1.

На основі проведеного аналізу можемо визначити, що основна мета впровадження Арт-об'єктів в інтер'єрний простір сучасної бібліотеки полягає у наступному:

1. Створення більшої привабливості, унікальності та багатогранності простору сучасної бібліотеки.
2. Сприяння культурному збагаченню та стимулювання інтересу до науки, мистецтва та культури серед відвідувачів.
3. Сприяння підтримці та просуванню творчості місцевих художників та мистецьких спільнот.
4. Створення якісних візуальних змін простору бібліотек, що стає однією із складових реорганізації бібліотек.
5. Освітня мета: проведення екскурсій, наукових лекцій, конференцій, дискусій та інших освітніх заходів.
6. Залучення та приваблення відвідувачів для популяризації сучасної бібліотеки.
7. Слугування так званим «фоном» для культурних та громадських заходів, таких як виставки, літературні читання, музичні концерти.

Висновки. В результаті дослідження було з'ясовано, що застосування арт-об'єктів з певними функціями у сучасній бібліотеці може привнести не тільки естетичність в інтер'єрний простір, але й посилити його функціональну і художньо-образну якість, створити унікальну культурну атмосферу

в приміщенні. Застосування різноманітних арт-об'єктів у бібліотечному просторі не повинно вичерпуватись тільки прикрашенням інтер'єру, це має бути продуманим логічним процесом ще на стадії проектування інтер'єру бібліотеки, який має якісно організувати простір та перетворити його на єдиний художньо-образний та функціонально-естетичний комплекс. В цьому контексті важливо застосовувати види та жанри арт-об'єктів, які від-

повідають певній тематиці бібліотеки, інтересам та потребам її відвідувачів, додаючи візуальний інтерес до простору бібліотеки, стимулюючи креативне мислення та уяву відвідувачів. Аналіз теоретичних та практичних джерел допоміг визначити та сформулювати основні функції арт-об'єктів, які мають характерні ознаки пов'язані з певним функціональним призначенням як окремих зон, так і інтер'єрного простору бібліотеки в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Косаревська Р., Левченко О. Переосмислення класичного мистецтва: дослідження сучасного підходу до виявлення форми мистецтва (живопис, скульптура, архітектура) та його реінтерпретація у суспільстві. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 66, т. 2, С. 39–44.
2. A Visit to "The Walker Library of The History of Human Imagination". *Travel*. URL: <https://mattboegner.com/library-of-the-history-of-human-imagination/> (дата звернення 29.10.2023).
3. Arnason, H., Mansfield, E., *History of Modern Art 7th Edition*. Pearson, 2012. 832 p.
4. Bertolino, G. *Comment identifier les mouvements artistiques*. Editions du Chêne, 2015. 384 p.
5. Biblioteca Vasconcelos. *ALAMY*. URL: <https://www.alamy.com/mexico-cityhispanicmexicanbuenavistabiblioteca-vasconcelos-public-librarycontemporary-architecturealberto-kalachinterior-i-image188647885.html> (дата звернення 29.10.2023).
6. Buskirk, M. *The Contingent Object of Contemporary Art*. Mit Press, 2005. 317 p.
7. Campbell, J., Pryce, W., *The Library: A World History Hardcover*. University of Chicago Press, 2013. 320 p.
8. Kohlert, C., Cooper, S. *Space for Creative Thinking: Design Principles for Work and Learning Environments*. Callwey Verlag, 2017. 256 p.
9. Lehmann, S. *Reimagining the Library of the Future: Public Buildings and Civic Space for Tomorrow's Knowledge Society*. ORO Editions, 2022. 220 p.
10. Pylypchuk, O., Polubok, A. (2022). The color of the surface of the Art object as a means of harmonizing the modern architectural environment. *Landscape Architecture and Art*, 21(21), 59–67.
11. Pylypchuk, O., Krivenko, O., Polubok A., Zapryvoda A., Zapryvoda V. (2021). Ecological Innovations of Materials in Art Objects to Create a Comfortable Human Environment. *Proceedings of the 2021 2nd International Conference on Modern Education Management, Innovation and Entrepreneurship and Social Science (MEMIESS 2021)*, Jul. 2th–4th, 2021 in Xi'an, China. *Atlantis Press SARL*. Vol. 568, 1–6.
12. Campbell, J. W. P., Pryce, W. The Evolution of the College Library. *The Atlantic*. 2013. URL: <https://www.theatlantic.com/education/archive/2013/12/the-evolution-of-the-college-library/282023/> (дата звернення 29.10.2023).
13. Cerritos Millennium Library. Washington. *Funstuffreport*. URL: <https://funstuffreport.wordpress.com/2015/12/22/cerritos-millennium-library/> (дата звернення 29.10.2023).
14. Cronau, D., Soares J. F. X. (2019). The Practical Handbook of Library Architecture: Creating Building Spaces that Work 1st Edition. *J. of the Australian Library and Information Association*, 68(2), 218–220.
15. Silberstein, F. *Art inSight: Understanding Art and Why It Matters*. Intellect Ltd, 2020. 309 p.
16. Southfield Public Library. *Flickr blog*. URL: <https://www.flickr.com/photos/southfieldlibrary/520195423/in/photostream> (дата звернення 29.10.2023).
17. Wollheim, R. *Art and its Objects (Cambridge Philosophy Classics) 2nd Edition*. Cambridge University Press, 2015. 200 p.

REFERENCES

1. Kosarevska, R., Levchenko, O. (2023) Pereosmyslennia klasychnoho mystetstva: doslidzhennia suchasnoho pidkhodu do vyjavlennia formy mystetstva (zhyvopys, skulptura, arkhitektura) ta yoho reinterpretatsiia u suspilstvi. [Reconception of classic art: study of the modern approach to discovering the form of art (painting, sculpture, architecture) and its reinterpretation in society]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 66(2). 39–44. [in Ukrainian].
2. A Visit to "The Walker Library of The History of Human Imagination". *Travel*. URL: <https://mattboegner.com/library-of-the-history-of-human-imagination/> (date of application 29.10.2023).
3. Arnason, H., Mansfield, E. (2012). *History of Modern Art 7th Edition*. Pearson, 832 p.
4. Bertolino, G. (2015). *Comment identifier les mouvements artistiques*. Editions du Chêne, 384 p. [in French].
5. Biblioteca Vasconcelos. *ALAMY*. URL: <https://www.alamy.com/mexico-cityhispanicmexicanbuenavistabiblioteca-vasconcelos-public-librarycontemporary-architecturealberto-kalachinterior-i-image188647885.html> (date of application 29.10.2023).
6. Buskirk, M. (2005). *The Contingent Object of Contemporary Art*. Mit Press, 317 p.
7. Campbell, J., Pryce, W. (2013). *The Library: A World History Hardcover*. University of Chicago Press, 320 p.
8. Kohlert, C., Cooper, S. (2017). *Space for Creative Thinking: Design Principles for Work and Learning Environments*. Callwey Verlag, 256 p.

9. Lehmann, S. (2022). Reimagining the Library of the Future: Public Buildings and Civic Space for Tomorrow's Knowledge Society. ORO Editions, 220 p.
10. Pylypchuk, O., Polubok, A. (2022). The color of the surface of the Art object as a means of harmonizing the modern architectural environment. *Landscape Architecture and Art*, 21(21), 59–67.
11. Pylypchuk, O., Krivenko, O., Polubok A., Zapryvoda A., Zapryvoda V. (2021). Ecological Innovations of Materials in Art Objects to Create a Comfortable Human Environment. Proceedings of the 2021 2nd International Conference on Modern Education Management, Innovation and Entrepreneurship and Social Science (MEMIESS 2021), Jul. 2th-4th, 2021 in Xi'an, China. *Atlantis Press SARL*. Vol. 568, 1–6.
12. Campbell, J. W. P., Pryce, W. The Evolution of the College Library. *The Atlantic*. 2013. URL: <https://www.theatlantic.com/education/archive/2013/12/the-evolution-of-the-college-library/282023/> (date of application 29.10.2023). [in English].
13. Cerritos Millennium Library. Washington. *Funstuffreport*. URL: <https://funstuffreport.wordpress.com/2015/12/22/cerritos-millennium-library/> (date of application 29.10.2023)
14. Cronau, D., Soares J. F. X. (2019). The Practical Handbook of Library Architecture: Creating Building Spaces that Work 1st Edition. *Journal of the Australian Library and Information Association*, 68(2), 218–220.
15. Silberstein, F. (2020). Art inSight: Understanding Art and Why It Matters. Intellect Ltd, 309 p.
16. Southfield Public Library. *Flickr blog*. URL: <https://www.flickr.com/photos/southfieldlibrary/520195423/in/photostream> (date of application 29.10.2023)
17. Wollheim, R. (2015). Art and its Objects (Cambridge Philosophy Classics) 2nd Edition. Cambridge University Press, 200 p.

УДК 780.616.433:[612.73/.74:613.6]](045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-12>

Валентин РУКОМОЙНИКОВ,
orcid.org/0009-0005-3808-1330
пошукувач кафедри теорії музики
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) walkapiano@gmail.com

РОБОТА М'ЯЗОВОГО АПАРАТУ ПІАНІСТА У СКЛАДНИХ ФАКТУРНО-ТЕХНІЧНИХ УМОВАХ

Дослідження виявляє актуальні аспекти роботи виконавського апарату піаніста. У статті аналізується робота м'язів під час виконання різної фортепіанної фактури на прикладі чотирьох творів для фортепіано, розглядається з точки зору анатомії вся м'язова система спини та верхніх кінцівок. Це потрібно для розуміння як працюють м'язи під час гри, оскільки всі піаністи чимало часу проводять за інструментом і стикаються з перевтомою, або легким болем у руках. Для того, щоб уникнути перезатискання свого піаністичного апарату, кожен виконавець має знати його будову. Розуміння як працює той чи інший м'яз допомагає, полегшує та сприяє більш швидкому оволодінню певним рухом чи прийомом. На прикладі конкретних фортепіанних творів можна прослідкувати як подається різна музична думка, але, при цьому не змінюється функціональна робота м'язів піаністичного апарату. Виконання стрибків, гамоподібних пасажів, перекидання рук, інтонування інтервалів та багато іншого фактурного матеріалу ми втілюємо за рахунок конкретних м'язових дій. У статті досліджується робота м'язів на музичних прикладах з різною фактурою. Залежно від того, як піаніст уявляє собі яким повинне бути звучання, нервова система передає імпульси для виконання певних м'язових завдань. Кожен рух піаніста за інструментом здійснюється, в першу чергу, більш сильними, крупними м'язами. Вони є основою усіх рухів піаністичного апарату, а дрібні м'язи виконують більш точну, корегувальну функцію. Якщо координація роботи м'язів не коректна – можуть виникати больові відчуття і це буде свідчити про неправильну роботу, в першу чергу, крупних м'язів. Тобто, за рахунок неправильної роботи сильних м'язів, навантаження буде перекладатись на дрібні м'язи, котрі не призначені для цього. Щоб уникнути перенавантаження на м'язову систему піаніст, під час гри на інструменті, повинен мати час для відпочинку, або хоча б вміти відчувати розвантаження свого апарату. Правильна посадка за інструментом, свобода рухів рук, відчуття всього тіла під час гри допомагає оволодінню більш професійних навичок гри.

Ключові слова: піаністичний апарат, м'язи, фізіологія музиканта, фортепіанна фактура, професійні захворювання, анатомія.

Valentine RUKOMOINIKOV,
orcid.org/0009-0005-3808-1330
Searcher of the Department of Music Theory
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine), walkapiano@gmail.com

THE WORK OF THE PIANIST'S MUSCULAR APPARATUS IN COMPLEX TEXTURAL AND TECHNICAL CONDITIONS

The study reveals the actual aspects of the performance apparatus of the pianist. The article analyzes the work of muscles during the performance of various piano textures on the example of four works for piano, considering from the point of view of anatomy the entire muscular system of the back and upper limbs. This is necessary to understand how the muscles work during the game, since all pianists spend a lot of time at the instrument and face overwork, or slight pain in the hands. In order to avoid over-clamping his piano apparatus, every performer must know its structure. Understanding how a particular muscle works helps, facilitates and promotes faster mastery of a certain movement or technique. On the example of specific piano works, one can trace how a different musical thought is presented, but the functional work of the muscles of the pianistic apparatus does not change. Performing jumps, gamo-like passages, passages, overturning of hands, intonation of intervals and much more textured material due to specific muscle actions. The article explores the work of muscles on musical examples with different textures. Depending on how the pianist imagines what the sound should be, the nervous system transmits impulses to perform certain muscle tasks. Each movement of the pianist on the instrument is carried out, first of all, by stronger, larger muscles. They are the basis of all movements of the pianistic apparatus, and small muscles perform a more accurate, corrective function. If the coordination of the muscles is not correct – there may be pain and this will indicate improper operation, primarily of large muscles. That is, due to the

malfunctioning of strong muscles, the load will be transferred to small muscles that are not designed for this. To avoid overloading the muscular system, the pianist, while playing the instrument, must have time to rest, or at least be able to feel the unloading of his apparatus. Proper fit for the instrument, freedom of hand movements, the feeling of the whole body during the game helps to master more professional playing skills.

Key words: *piano apparatus, muscles, musician's physiology, piano texture, occupational diseases, anatomy.*

Постановка проблеми. Проблеми виконавського апарату актуальні завжди, в усіх напрямках і стилях. За даними статистики у всьому світі близько 90% музикантів мають професійні захворювання. Найбільш показово питання апарату проявляються у віртуозно-технічному матеріалі піаніста. Всі рухи здійснюються шляхом скорочення і розслаблення м'язів. Після тривалої роботи настає стомлення м'яза, його здатність до скорочення зменшується. У дуже стомленого м'яза після його скорочення повне розслаблення не відбувається, а настає залишкове скорочення або контрактура (зажим). Якщо м'яз залишити в спокої, то він відпочиває, і первісний стан м'яза відновлюється – контрактура зникає. У м'язах, зв'язках, сухожиллях, суглобах і кістках знаходяться спеціальні нервові закінчення, які передають в центральну нервову систему інформацію про становище в просторі і рух його окремих частин. Від функціональної перенапруги під час гри на фортепіано, обов'язковою умовою якої є поєднання швидкості і високої координації рухів, може виникнути ряд захворювань верхніх кінцівок. Апарат безпосередньо пов'язаний з м'язовою системою піаніста. Порушення координації м'язів викликає не тільки больові відчуття, але й обмежує працездатність музиканта і, в деяких випадках, вимагає перекваліфікації, що майже завжди пов'язано з важкими емоційними переживаннями. Незважаючи на те, що над питанням вдосконалення техніки гри на інструментах міркували і продовжують розмірковувати музикантів, педагоги – проблема професійних захворювань залишається актуальною і сьогодні.

Аналіз досліджень. Проблемам апарату піаніста присвячена значна кількість європейської літератури, як методичної, так і художньої, однак у вітчизняному музикознавстві робота м'язів у взаємодії з усім комплексом піаніста в момент виконання залишається не дослідженою. Питанням координації рухів та вдосконаленням техніки займається значна кількість педагогів-музикантів. В сучасній Європі існують відділення при консерваторіях, які займаються проблематикою та допомогою музикантам з порушенням апарату. На таких відділеннях працюють музиканти, які отримали досвід в медицині, в сфері кінезіотерапії, йоги, методики Фельденкрайза

тощо. У Берліні існує Інститут здоров'я музикантів імені Курта Зінгера, де вивчають професійні захворювання музикантів, шляхи їх лікування і профілактики. У виявленні та подоланні причин професійних захворювань допоможе дослідження спеціальної літератури. Автори таких книг є переважно музиканти, які в своїх роботах часто підходять до вивчення проблеми комплексно, компнують та підлаштовують знання з різних галузей науки (анатомії, фізіології) та власного професійного досвіду. Американський композитор, піаніст, викладач Й. Гофман зазначає, що учень повинен виробити здатність до уявлення звучання. Якщо уявна звукова картина буде виразною – пальці повинні і будуть їй підкорятися, де «техніка – скриня з інструментами, з якої умілий майстер бере в певний час і з певною метою те, що йому потрібно» (Hofman, 1976: 57). К.А. Мартінсен – піаніст, педагог Берлінської консерваторії пропонує таку методику викладання, за якої розвиток техніки здійснюється послідовно: від слухового образу, через моторику, до звучання (Martienssen, 1930: 83). Праця Й. Гата «Техніка фортепіаної гри» присвячена не тільки музичному мисленню піаніста, а також має великий розділ, у якому розповідається і пояснюється з медичної точки зору як працюють м'язи музиканта-піаніста (Gat, 1968).

В даній роботі ми спирались на дослідження Gat J (1), Hofman J (2), Steinmüller W (4), Martienssen C (3).

Українські науковці тільки починають займатись цим питанням, і вітчизняної літератури нами не знайдено. Тому доводиться спиратися тільки на своє м'язове відчуття, знання базової анатомії, піаністичний досвід.

Виклад основного матеріалу. Усі професійні виконавці на етапі свого формування натрапляють на труднощі фізіологічного плану. При затисненості, нервозності як на сцені, так і в будь-якій іншій ситуації виникає навантаження м'язового апарату. Як правило перевантаження виникає в передпліччі та кисті. Низку цих труднощів вдається подолати шляхом напрацювання правильних навичок. Але не всім і не вчасно це вдається. Дехто відкладає технічно важкі твори, дехто виконує твори максимально наближено, враховуючи свої можливості. Або виконання технічних місць грає зовсім неправильно. Саме цьому етапі можуть

виникати фізіологічні порушення. Професійні захворювання у музикантів це досить розповсюджене явище, хоч про це і не прийнято говорити вголос. Професійні захворювання музикантів це переважно результат систематичної неправильної роботи за інструментом, недбале та неуважне ставлення до свого апарату. Саме через це найчастіше виникають проблеми. Істину причину хвороби може виявити тільки сам виконавець або його педагог, чи людина яка володіє знанням специфіки професії та займається вивченням проблем, які можуть виникнути під час роботи. У виявленні та подоланні причин професійних захворювань допоможе дослідження спеціальної літератури. Автори таких книг є переважно музиканти, які в своїх роботах часто підходять до вивчення проблеми комплексно, komponують та підлаштовують знання з різних галузей науки (анатомії, фізіології) та власного професійного досвіду.

Наше тіло є передавачем наших рухів. У технічно важких місцях воно часто бере на себе функцію помічника. Але враховуючи не завжди зручно написані твори для фортепіано або твори на витривалість, наше тіло не завжди правильно нам може допомогти. Особливо враховуючи індивідуальну фізичну будову. Таким чином, кожен виконавець повинен орієнтуватися на зручність гри за інструментом. Знати базові знання посадки, розминки перед грою як пальців, а й спини.

М'язи нашого тіла працюють як нитки у ляльки маріонетки. Кожна виконує свою функцію. Як правило, у кожному русі бере участь не один, а кілька м'язів, група. Основному м'язу потрібні помічники щоб зробити певний рух. Після кожного руху або фіксації частини тіла м'язу потрібно відпочити. Повинне настати розслаблення. Роз-

глядаючи весь апарат піаніста, можна побачити весь м'язовий ланцюг від хребта до кінчиків пальців. Переглядаючи кожен рух руки, можна простежити, як працює та чи інша група м'язів. Це стосується посадки за інструментом, роботи плечового, ліктьового суглобів, зап'ястя. У великій техніці задіяно весь плечовий пояс. Починаючи від підняття ліктьового суглоба, відчуття ваги руки та натискання на клавішу плечовим корпусом, вагою всієї руки. Від роботи великих м'язів дуже залежать дрібніші, яких у свою чергу велика кількість. Тільки в передпліччі ми можемо нарахувати двадцять дрібних м'язів. Якщо хоча б в одному місці нашого тіла, порушено правильну роботу м'язів, руйнується весь ланцюг нашого апарату. У такому випадку, щоб врятувати положення, навантаження втомленого або затиснутого м'яза бере на себе м'яз – синергіст. М'яз, що бере участь у цьому ж русі, але виконуючи другорядну функцію, функцію помічника. Таким чином, наше тіло підлаштовується під певні завдання. Наслідком всього процесу виникають м'язові затискачі. Їх також називають контрактурою, тригерними точками. Це відбувається поступово. У процесі напруги м'яз не встигає розслабитися, він затискається, стає коротшим, менш еластичним.

Від правильної роботи крупних м'язів, дуже залежать більш дрібні. На прикладі «Рапсодії в стилі блюз» Дж. Гершвіна можна виявити, як працюють м'язи у передпліччі, а їм в свою чергу допомагають м'язи плеча та спини.

Приділимо увагу як двотакту, так і всьому розділу в цілому. Епізод збудований на репетиційному повторенні. Фактура передбачає участь двох рук у межах однієї октави. Розглянемо перші два мотиви.

Приклад 1

«Рапсодія в стилі блюз» Дж. Гершвіна, Третє соло, цифра 33



Відразу підкреслимо впадає у вічі контраст між динамікою двотактів, хоча фактура залишається незмінною. Незручність першого мотиву у тому, що написано у верхньому регістрі, друга октава, у динаміці форте. Другий мотив є контра-

сом (відповідно) першому. Але вже у зручнішому фізіологічному діапазоні (перша октава).

Якщо розібрати мотив, ми побачимо, як ліва рука перебуває над правою. Відповідно доводиться згинати кисть лівої руки для того, щоб

дати правій амплітуду замаху. Особливо це стосується місць, де виписано форте. Нота до – дієз береться по черзі лівою, потім правою рукою. Але різниця полягає в тому, що аплікатура відрізняється. Якщо в лівій зручніше брати другим пальцем, то в правій руці до-дієз буде братися четвертим через наступний акорд, в якому бере участь п'ятий палець. Динамічна різниця двох нот до-дієз буде відрізнятися через різницю амплітуди кистей і сили натискання клавіші другого і четвертого пальців. Це потрібно пам'ятати. Фізична опора та розвантаження правої руки припадає на п'ятий палець в акордах.

У перших двох нотах до-дієз та акорді беруть участь великі м'язи від плеча до кисті. Кисть у свою чергу буде фіксована, але по-різному в кожній руці. Якщо в лівій руці в даному випадку кисть буде зігнута вниз, для зручності роботи амплітуди правої руки. Вона фіксуватиметься всіма згиначами, які знаходяться у нижній частині передпліччя. А основним м'язом у даному випадку виступатиме Довгий долонний м'яз. Вона допомагає зібрати пальці в кулак і тримає хват, що у піаністів називається хваткою або купол.

В даному випадку Довгий долонний м'яз утримує купол долоні, а підготовку другого пальця здійснюють Поверхневий та Глибокий згиначі пальців. У правій руці кисть буде в природному положенні, паралельно передпліччю. Але буде трохи розгорнуто вліво, для зручності роботи четвертого та п'ятого пальців. Слід звернути увагу, що в правій руці при фіксованій кисті працюють більше міжкістковий м'язи, які допомагають розводити і готувати пальці для акорду. Звичайно ж, це не єдині м'язи, які тут беруть участь. Довгий долонний м'яз також включений в роботу, для утримання своду п'ясті. Робота великих м'язів полягає у піднятті всього передпліччя. Це потрібно для замаху кисті, розвантаження маленьких м'язів.

Підняття передпліччя здійснюють кілька основних м'язів плеча, а саме Біцепс та Дельтовидний м'яз. Якщо розглядати всю руку без участі плеча, то ці два м'язи будуть найбільшими і найсильнішими в даному русі. Вони є передатною ланкою між лопаткою – плечем – передпліччям. Дельта є основою всіх рухів руки. Неважливо в який бік рухатиметься рука: вгору, вниз, убік. Сам м'яз ділиться на три розділи, які у свою чергу можуть працювати як самостійно, так і разом. Головними помічниками Дельти виступатимуть Біцепс та Трицепс. У даному випадку біцепс разом із дельтою підніматимуть передпліччя лівої руки, щоб дати можливість зіграти правою. Але є один дуже неприємний момент для лівої руки. Через те, що

кисть як би «зламана» плюс ще на додачу піаністу доводиться розвертатися у бік другої октави, можуть виникати незручності у грі. А саме пере тиснення кистьового відділу та напруженість лівого плеча. Тут на допомогу приходять лише індивідуальне підстроювання. Це може бути розворот плечового корпусу у бік дисканта, відхилення всього тіла праворуч, а також опора на праву руку. Рух вниз здійснюватиметься за допомогою Трицепса та Найширшого м'яза. Розглядаючи всі ці рухи в повільному темпі, як під мікроскопом, нам здається, що це займає велику кількість часу. Але це не так. Всі рухи дуже точні та відточені заздалегідь у підготовчих заняттях. І якщо все зроблено правильно, у грі не повинно виникати жодних незручностей.

Робота правої руки докорінно відрізняється від лівої. Їй не потрібно робити великих помахів. Тут все відбувається з меншою амплітудою, але з більшою силою. За рахунок роботи міжкісткових м'язів права рука більше працює по горизонталі. Відбувається опускання кисті разом із четвертим пальцем на ноту до-дієз. Тут також беруть участь Довгий долонний м'яз, поверхневий та глибокий згиначі пальців. Далі в роботу вступають міжкісткові м'язи. Своєю роботою вони готують пальці взяття акорду з опорою на п'ятий палець. Щоб потім відштовхнути кисть вгору. В останньому русі відбувається розвантаження м'язів кисті, за рахунок підняття передпліччя великими біцепсами і дельтовидним м'язом.

Слід звернути увагу на роботу четвертого та п'ятого пальців. Вони здійснюють легатний рух, що нагадує «віденську лігу». Вся опора долоні ґрунтується на цих двох пальцях. Міжкісткові м'язи лише допомагають ставити перший і другий пальці. Тому кисть буде трохи розгорнута у ліву сторону. Рух кисті вгору та вниз буде мінімальним. Звісно, тут братимуть участь і великі м'язи. Але за рахунок того, що п'ятий палець буде відштовхувати руку вгору, амплітуда руху кисті буде мінімальна і достатня лише для того, щоб клавіша повернулася в своє початкове положення. У швидкому темпі більше працюватимуть пальці, а не кисть. Розглядаючи ці рухи у повільному темпі, вони здаються сильно енерговитратними. Але з поступово наростаючим темпом руху стають ледь помітними. Різниця полягатиме лише в тому, що перший мотив виконуватиметься на Форте, а другий на піано. І контраст полягатиме лише в силі натискання на клавіші.

Розглядаючи весь епізод, ми побачимо незмінну репетиційну фактуру. Труднощі полягають у витривалості та гнучкості всієї верхньої

половини тулуба. 33 цифра клавiру починається повільно та поступово прискорюється темп з метроритмічними зміщеннями. Це данина американської музики першої половини 20 ст. Тут суміш африканських, джазових та португальських стилів. У розмірі 2 чверті фактура написана шістнадцятими, але мелодика будується не по 4 ноти, а по три. Тому така важлива опора в правій руці на п'ятий палець, а також замах у кожній «трійці» лівої руки. На всій дистанції потрібно витримати дрібну пульсацію «тріолями», але не вилетіти із загального метроритму. Така пульсація не зовсім звична для європейського почуття ритму. З цієї причини може затискатися плечовий корпус та шия. Коли виникає фізична напруга, наше тіло дає сигнал для м'язової системи, як загальний збір, концентрації. Якщо не буде своєчасного розвантаження, виникатиме затискання. Це дуже важливий момент відчуття апарату. Якщо ми не будемо ним керувати та контролювати, можуть виникати збої та порушення. Усі 48 сольних тактів розвиваються від піано майже до двох форте. Цю дистанцію треба розраховувати. Труднощі виникають як від перекидання рук у різні октави, так і стрибків у лівій руці.

Починаючи з 17 такту 33 цифри, ліва рука починає виконувати стрибки по різних октавах. Для комфортної гри, піаністу потрібно сидіти, відкинувши корпус назад. Таким чином, ми отримуємо гарний огляд на всю клавіатуру, свободу плечового корпусу та голови. І повз музику ми керуємо своїм апаратом. Роль підтримки спини виконує опора на крижовий відділ хребта. А роботу рук здійснюють два головні м'язи плечового корпусу – це Великий грудний і Трапецієподібний м'яз спини. Вони забезпечують свободу переміщення наших рук. Спираючись на ці м'язи, сила звуку передається ланцюжком до самих кінчиків пальців. Невелике фізичне розвантаження може наступити лише наприкінці 36-го такту на ферматі. Це не повноцінна фермата, а в музичному плані більше невелика зупинка, питання, для подальшого розвитку. Змінюється фактура, звучить один із лейтмотивів рапсодії. Це якась вставка для перемикавання, фізичного відпочинку і підготовка для подальшої кульмінації всього твору. Далі знову повторюється репетиційна фактура. Темп уже набраний, залишається розвивати лише динаміку. Мотив повторюється у різних октавах. Слід пам'ятати про розвантаження, свободу всієї верхньої частини тулуба. Інакше піаніст швидко видихнеться. М'язи почнуть затискатися. Отже, не буде повільного динамічного розвитку, а отже, все звучатиме на форті, грубим, затиснутим звуком. Динаміка

кульмінації не буде підготовлена музично, а значить, ми розвалимо форму твору.

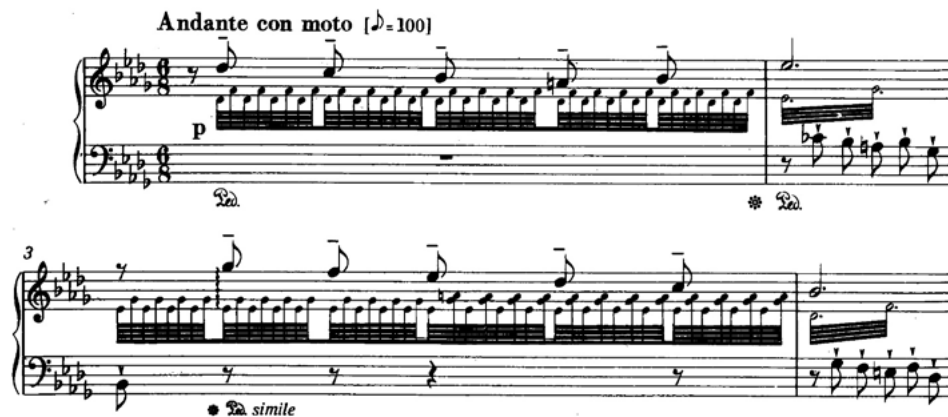
Апарат піаніста безпосередньо пов'язаний зі спиною. І залежно від того, як ми сидимо, залежить свобода рухів. Руки виконують вже другорядну роль. Існує дуже багато хвороб передпліччя та кисті музикантів загалом (Тендовагініт, Бурсит, Сухожильний ганглії, Тунельний синдром). Але це є результатом, а чи не причиною. У зв'язку з тим, що в передпліччі є дуже велика кількість дрібних м'язів. Вони досить слабкі, щоб утримувати постійне навантаження всієї руки. Тут на допомогу приходять м'язи спини та м'язи плеча. Їм набагато легше здійснювати рух руки. Вони більші, витриваліші. Саме від них залежить свобода руху ліктя та передпліччя, для розвантаження дрібних м'язів.

Важливу роль роботі всього апарату займає лопатка. Це перший сполучний вузол, який зв'язує хребет, кістяк всього тіла з рукою. Від правильної роботи лопатки залежить весь м'язовий ланцюг верхньої кінцівки. Лопатка є певним фіксатором плеча у його природному положенні. Наші плечі часто страждають від неправильної посадки за інструментом, переживань, емоцій під час гри. Голова разом із плечима весь час хоче податися вперед. У разі неправильної роботи всього плечового поясу музиканти страждають на нервові розлади, головні болі, запаморочення.

На прикладі трансцендентного етюда № 12, «Завірюха» Ф. Ліста буде розібрано рухи лопатки так як свобода м'язів плеча впливає на звуковидобування.

Є кілька варіантів виконання, залежно від інтерпретації. Мелодію можна виконувати або правою рукою або використовувати перекидання лівої руки через праву. Другий варіант звучить краще, бо акомпанемент як тремоло не переривається за звучанням. Але не скрізь це можливо. При перекиданні лівої руки не завжди вдається зіграти мелодію безперервно. Прикладом може бути перші два такти. Перший такт можна виконати досить зручно. Проблема виникає в другому такті. Нота мі-бемоль виписана половинною з крапкою, і вона братиметься вже правою рукою. Для того, щоб не переривалася мелодія, а також щоб звучала у метроритмі відповідь. Постійне перекидання лівої руки вимагає дуже впевненої опори піаніста. Для цього йому потрібний простір між корпусом та кришкою клавіатури. Спина має бути фіксована і трохи відхилена назад. Сам упор буде припадати на сідничні кістки. Не слід забувати про упор у п'яти. Ноги це основа всіх вільних рухів верхньої половини тулуба. Упор у

Приклад 2
Етюд № 12, «Завірюха» Ф. Ліста



п'яти допомагає піаністу почуватися вільно у плечах, цим додаючи якусь розкутість і свободу рук.

Під час перекидання, ліва рука робитиме рух по колу над клавіатурою. Це буде досягтися за рахунок підняття ліктя та плечової кістки. Тут працюватиме велика група м'язів плеча. А саме – Великий грудний, Дельтоподібний, Трапецієподібний, а також м'язи, що утримують лопатку. Від лопатки і починається рух усієї руки. Саме тому так важливо стежити за рівністю спини. Якщо ми горбимося, робота м'язів стає не повноцінною. Не всі м'язи, а також їх волокна коректно працюватимуть. Під час взяття звуку лівою рукою дуже важливо відчутти вагу плеча. Це досягається відчуттям повітря в пахві. Якщо розібрати м'язову роботу, то одні м'язи будуть тягнути плече вниз, інші будуть утримувати, тобто опиратися. Це як балансування механічних ваг. Найширший м'яз, а саме він і кріпиться в пахві, тягне плече вниз. Противагою виступатимуть Дельтовидна та Трицепс. За допомогою цих м'язів лікоть буде підніматися. За рахунок цих рухів рука амортизуватиме на другому пальці лівої руки. Тоді звук буде приглушеним, загадковим та глибоким. Після взяття ноти ре-бемоль другим пальцем лікоть якраз і здійсню-

ватиме рух угору, амортизацію. Кисть лівої руки буде зігнута. Згиначі лівої руки будуть у роботі та утримуватимуть свод кисті. На всіх нотах мелодії першого такту лікоть здійснюватиме круговий рух вгору, для підготовки підняття руки та передачі мелодії в праву руку. Далі відбуватиметься перекидання лівої руки у своє початкове становище.

Права рука тим часом виконує функцію акомпанементу. Тремоло у фортепіанній фактурі відбувається кількома прийомами. Якщо це акордове тремоло, або інтервал більше квінти використовуватиметься поворот кисті разом із передпліччям. В цьому прикладі тремоло в межах інтервалу терція. Тут використовуватиметься дрібна техніка. А саме поперемінне натискання клавіш пальцями. Ноти ре-бемоль – фа можна виконувати або другим і четвертим пальцями, або першим і другим. Залежно від м'язової розвиненості цих двох варіантів. Перший і другий пальці фізіологічно завжди сильніші, ніж другий і четвертий. Це пов'язано з кількістю м'язів, що приходять до крайніх пальців кисті. І якщо перший, другий пальці можуть рухатися самостійно. То другий і четвертий будуть рухатися з невеликим рухом кисті та передпліччя. Звичайно, що в першому

Приклад 3
Етюд № 12, «Завірюха» Ф. Ліста



варіанті, що в другому працюватимуть практично одна і та ж група м'язів, різниця лише полягатиме у зручності. Головне, щоб акомпанемент був безперервним. У другому такті входить у роботу мізинець. Він утримує мелодію, доки ліва рука грає другу партію діалогу. Коли п'ятий палець утримує мі-бемоль, наш лікоть трохи підніматиметься вгору, для розвороту кисті і зручності гри тремоло. За рахунок п'ятого пальця гра тремоло трохи спрощується. Адже за рахунок упору на мізинець ми розвантажуюмо кисть, тим самим даючи велику амплітуду роботи першому і другому пальцям.

У п'ятому такті тремоло поширюється на дві руки. Примітно те, що різниця між нижньою нотою та верхньою мелодійною дві з половиною октави. Тому перші звуки тремоло братимуться арпеджіато, щоб захопити педалью акомпанемент та мелодію. Кисть правої руки робитиме поворот, щоб мізинцем захопити мелодію. При цьому вона буде піднята вгору, щоб допомогти п'ятому пальцю дотягнутися до ноти ре-бемоль. Сенс повороту кисті у тому, щоб прискорити арпеджіато та полегшити роботу пальців. Під час повороту пальці будуть підготовлені над нотою, а кисть разом із передпліччям штовхатимуть та опускатимуть їх. Після взяття мелодії, кисть має дуже швидко повернутися назад, адже тремоло ніхто не скасовував. Спочатку кисть буде у відкритому положенні. Опора на п'ятий палець, великий палець буде піднятим вгору. Це буде замахом

для тремоло. Перенесення долоні буде здійснено Великим грудним м'язом і Біцепсом. Опору тремоло буде здійснено за рахунок великого пальця. Йому допомагатиме біцепс. Коли рука зігнута в лікті, волокна біцепса тягнуть променевою кістку. Під час опускання великого пальця долоня буде дивитися вниз, а променева кістка буде продовженням п'яної кістки великого пальця. Коли перший палець буде опускатись, променева кістка буде зверху ліктьової. За рахунок цих рухів опора та сила буде припадати саме на великий палець, на ноту фа. Ноту ре-бемоль братиме четвертий палець, адже п'ятий уже буде зайнятий мелодією. Розворот і тремоловання буде ніби відштовхуванням та рикошетом від великого пальця. Передпліччя в цей час буде виконувати функцію на півповороту навколо своєї осі, щоб забезпечити вільний рух кисті.

Таким чином, м'язи, що зв'язують лопатку з хребтом і лопатку з плечовою кісткою, вже перенапружені. І це впливає на м'якість звуку, об'єм, дрібну моторику. Це – М'яз, що підіймає лопатку, Трапецієподібний, Ромбоподібний, Підостний і Дельтоподібний м'язи. Це далеко не весь перелік, але вони є основною передатною ланкою між хребтом, головою та плечовою кісткою, та забезпечують свободу плеча через лопатку.

На прикладі третього і четвертого твору буде розібрано робота кисті в гамі образній фактурі, а також м'язи всієї руки при акордових стрибках.

Приклад 4

Варіації «АВЕГГ», Р. Шуман третя варіація, перший такт



Тут використовується дрібна техніка. «Найсуттєвішу роль при швидкій техніці виконують міжкісткові м'язи» (Gat, 1968: 27). Якщо розглянути приклад у сповільненому темпі, крім міжкісткових м'язів відбувається обертальний рух правої руки. Терція Мі-соль. Кисть робить поворот у бік п'ятого пальця. Після взяття йде підйом кисті на ноту Соль. Для розвороту та зручності взяття першим пальцем ноти До. Відбувається рух п'ясті із супінації у бік пронації. Пронація – долоня дивиться вниз, супінація долоня дивиться вгору. Під час пронації променева кістка завжди буде зверху ліктьової кістки. Коли долоня дивиться вгору (супінація) – Променева та Ліктьова кістки

будуть паралельно один одному. Відповідно на ноті Соль, а також ноті Сі-бемоль відбуватиметься замах кисті та великого пальця у бік нот Ре-бемоль, Ля, Фа-дієз. Це потрібно для розвантаження та опори м'язів згиначів – глибокий згинач пальців та довгий згинач великого пальця. У цей час включається в роботу розгинач пальців, який здійснює розгинання кисті, пальців і підготовку великого пальця для опускання на ноти за рахунок короткого м'яза відводить великий палець.

При натисканні нот До, Ля, Фа-дієз здійснюється зворотний рух кисті та замах п'ятого пальця. Варто звернути увагу тут на лікоть. Він рухається паралельно із зап'ястям. Забезпечуючи підготовку

підняття пальців для наступного замаху. Ноти Ре-бемоль, Сі-бемоль, Соль є опорними метроритмічними стовпами, для забезпечення тріольності та підготовки інтонування секст. Також за рахунок опори на другий палець ми можемо здійснити замах п'ятим пальцем за допомогою розгинача мизинця. Другий палець у цих фігураціях є опорним, крім стрибка на септиму Соль-Фа-Дієз. Залежно від довжини пальців та ширини долоні може використовуватись різна аплікатура. Моя долоня дозволяє взяти нижню ноту другим пальцем. Таким чином відбувається підкладання першого пальця під долоню. Тут кисть робить сильний замах, так як відстань досить велика. І на нотах

Фа-дієз Соль здійснюється найшвидший розворот кисті за рахунок опори на великий палець, щоб потім зіграти гаму. Окрему увагу слід приділити передпліччю, ліктьовому суглобу та плечу. Тут як і в першому прикладі, звичайно, допомагатимуть великі м'язи. Особливо коли лікоть рухається траєкторією руху зап'ястя. Коли рука рухається від тулуба працюватиме Біцепс, навпаки – працюватиме Трицепс. Разом з біцепсом для переміщення променевої кістки в паралельне положення з ліктьовою кісткою також працюватиме супінатор. Це глибокий м'яз, який разом з м'язами антагоністами (круглим і квадратним пронаторами) забезпечує гру тремоло, підняття та опускання кисті.

Приклад 5

Соната по прочитанню Данте Ф. Ліст фінал

Тут утворено кілька шарів фактури. Перший – це мелодія та бас утворені стрибкоподібним рухом. Другий – це гармонійне наповнення у вигляді мартелато. Мислення руху здійснюється за тактом, за рахунок швидкого темпу. Якщо розглянути рухи рук у повільному темпі, можна помітити, що кожна рука встигає виконати як горизонтальний рух – переміщення вздовж клавіатури. Так і вертикальний – опускання та підняття рук над клавіатурою. До цього всього додається горизонтальний поворот кисті вправо та вліво (ульнарна та радіальна абдукції). Руки здійснюють рух над клавіатурою півсферою.

Візьмемо приклад першого такту. Бас та мелодія. Ноти у октаву Ре і Соль. При вертикальному русі всієї руки вниз основне навантаження беруть на себе великі м'язи. Це найширший і великий грудний м'яз – вони тягнуть руку вниз. Таким чином вони не дають руці впасти. Також

ми можемо контролювати м'якість натискання на клавішу контролюючи трицепс (він у свою чергу ще допомагає переміщати руку по горизонтальній поверхні та керуванню ліктем). При русі вниз не слід забувати, що ще беруть участь дрібні м'язи передпліччя. Такі як: Довгий долонний м'яз – він контролює чашоподібну форму кисті та забезпечує силу хвата. Також фіксуються пальці за рахунок Поверхневого та Глибокого згиначів пальців, Довгого згинача великого пальця. Для забезпечення підйому рук включаються м'язи антагоністи (м'язи, що виконують зворотну функцію руху вниз). Для того щоб підйом руки здійснювався не перевантажуючи м'язи плеча і передпліччя, включаються м'язи лопатки – М'яз, що піднімає лопатку, Підостний, Ключовидно-плечовий і Найширший м'яз. Для забезпечення підняття самої руки дуже важливу роль виконує дельтоподібний м'яз. Вона є основним підійма-

чем руки. Під час процесу гри лікоть повинен бути відведений убік і не в жодному разі не притиснутий до тулуба. Таким чином, ми забезпечуємо свободу роботи Біцепса і Трицепса. Коли кисті переміщуються на квартали Ре-Соль і Ля-Ре лікоть у свою чергу трохи піднімається завдяки роботі Біцепса. У такому варіанті руху ми забезпечуємо свободу передпліччя та не перевантажуємо пальцеві м'язи. Які у свою чергу на цих квартах забезпечують поворот кисті, для зручності гри великими пальцями. Верхня нота октави Фа-дієз для стійкого взяття береться четвертим пальцем, оскільки це чорна клавіша. Тут велику роль відіграє поверхневий і глибокий згинач пальців для пружності та фіксації четвертого пальця, а також довгий згинач великого пальця.

На бас Фа-дієз ліва рука виконує невеликий розворот кисті для впевненого взяття п'ятим пальцем. Тут його фіксує глибокий згинач пальців. Далі для взяття квінти Ля-дієз – Мі кисть знову розвертається у бік великого пальця.

Всі ці рухи відбуваються по черзі кожною рукою. Відповідно кожна сторона тіла, спочатку ліва, а потім права – здійснюють свої завдання. Виходить поперемінна робота груп м'язів. Якщо ланцюг, від лопатки до кисті та пальцевих м'язів, працює у своєму зручному положенні, не повинно виникати жодних болів. Якщо виникає біль, то в якомусь місці перенапружується менший м'яз через те, що великий не правильно функціонує. Це пов'язано з посадкою за інструментом, нахилом корпусу, нервовою напругою. Найчастіше біль

виникає у передпліччі, так як в ньому знаходиться багато дрібних м'язів, які швидко втомлюються.

Висновки. Можна провести паралель, що наші м'язи є шляхами, якими передається певний рух від хребта до кінчика пальців. І якщо шлях частково заблокований, рух вже не буде повноцінним. Десь буде об'їзд, а значить інші м'язи братимуть на себе навантаження для компенсації. Розтягування, перенапруга, і навіть скорочення м'яза вимагає на певному етапі відпочинку. Якщо його не буде – утворюються тригерні точки, затискачі. Вони навіть промацуються пальцями, тактильно це мікро ущільнення на м'язі, що викликає хворобливі відчуття. Повертаючись до лопатки, якщо вона не буде достатньо укріплена, – весь наш шлях до плеча, передпліччя і кисті супроводжуватиметься об'їздами, а це позначається на зручності гри, відчутті клавіатури та об'ємі звуку. Таким чином, відстежуючи шлях від хребта, дуже важливим є розуміння і відчуття свободи всієї руки. Також можна відстежити де виникають незручності під час гри. Результатом всіх цих рухів є захворювання дрібних м'язів, які вказані вище.

Знання базової фізіології полегшує нам розуміння процесу роботи м'язів та відчуття всього тіла під час гри. Забезпечення музичних потреб та розвиток витривалості мінімальними діями під час занять на фортепіано. Дослідження роботи м'язового апарату піаніста має велике значення для щоденної роботи виконавця, а також може мати важливе методичне значення, розуміння якої має полегшати «життя» піаніста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gat J. The Technique of Piano Playing. Budapest : Boosey & Hawkes Inc, 1968. 244 с.
2. Hofman J. Piano Playing – With Piano Questions Answered. New York : Dover Publications, 1976. 272 с.
3. Martienssen C. Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens. Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1930. 221 с.
4. Steinmüller W. Körperbewusstheit für Musiker. Die Feldenkrais-Methode im Freiburger Präventionsmodell. projekt verlag. Bochum/Freiburg: 2007. 93 с.
5. Steinmüller W. Die Feldenkrais-Methode. Bern: 2009. С. 93–131.

REFERENCES

1. Gat J. (1967) The Technique of Piano Playing. Budapest : Boosey & Hawkes Inc. 244.
2. Gofman J. (1976) Piano Playing – With Piano Questions Answered. New York : Dover Publications. 272.
3. Martienssen C. (1930) Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens. [The individual piano technique based on the creative sound] Leipzig : Breitkopf & Härtel. 221 [in German].
4. Steinmüller W. (2007) Körperbewusstheit für Musiker. Die Feldenkrais-Methode im Freiburger Präventionsmodell. projekt verlag. [Body awareness for musicians: The Feldenkrais method in the Freiburg prevention model] Bochum/Freiburg. 93 [in German].
5. Steinmüller W. (2009) Die Feldenkrais-Methode. Bern. Gesundheit – Lernen – Kreativität. Alexander-Technik, Eutonie Gerda Alexander und Feldenkrais als Methoden zur Gestaltung somatopsychischer. [The Feldenkrais Method: Health – Learning – Creativity. Alexander-Technik, Eutonie Gerda Alexander and Feldenkrais as methods for shaping somatopsychic]. Huber, Bern, 93–131 [in German]

Михайло СКОП,

orcid.org/0000-0001-5901-8211

здобувач наукового ступеня доктора філософії ОНП 023

«Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація»

Львівської національної академії мистецтв

(Львів, Україна) *dobrogroza@gmail.com*

ІКОНОГРАФІЯ АНГЕЛІВ ТА МУЧЕНИКІВ У ВИБРАНИХ МЕМОРІАЛАХ ЛЬВОВА КІНЦЯ XX – ПОЧАТКУ XXI СТ.

У статті розглянуто вибрані меморіали Львова кін. XX–поч. XXI ст. на предмет іконографії ангелів та святих мучеників. Новизна полягає у тому, що перше проведено цілісне дослідження іконографії релігійних образів у світських меморіалах у публічному просторі Львова. Метою є виявлення особливостей іконографії ангелів і мучеників та того як вони репрезентують історичну пам'ять. В результаті емпіричного дослідження виявлено, що у міському просторі найбільш поширеними меморіалами є пам'ятні хрести та фігури Матері Божої. Про пам'ятну функцію таких святих зазвичай свідчить інформативна таблиця, додаткові атрибути або вибір іконографії, що має асоціативний зв'язок із історичними подіями або самоідентифікацією спільноти. Іконографічний аналіз пам'ятника «Вічна пам'ять борцям за вільну Україну» показав, що центральна фігура відображає іконографію сюжету «Ісуса прибивають до Хреста», асоціюючи страждання героїв та Ісуса.

Розглянуто об'єкти, присвячені Героям Небесної Сотні, в результаті чого було виявлено різні підходи у репрезентації історичних подій за допомогою образів ангелів. Так, меморіал на пр. Червоної Калини зображає ангелів як декоративне завершення схематичної символічної ялинки із зображенням окремих загиблих героїв та вибраних цитат. Пам'ятник у парку «Знесіння» у манері, наближеній до народного різьбярства, зображає Архистратига Михаїла як покровителя Києва і Майдану в оточенні атрибутів Революції Гідності.

Ангельські крила як ключовий елемент твору був проаналізований у пам'ятнику героям та жертвам Чорнобильської катастрофи. Тут вони символізують захисний покров, який відділяє зовнішній світ від смертельної небезпеки. Образ ангелів також є домінуючим у пам'ятнику жертвам Сквилівської трагедії. Як показало дослідження, образи ангелів утворюють динамічну композицію, що символізує невинний колісорт трагедії або вир, у якому ангели здіймаються у небо. Образ протистояння святого мученика і звіра було розглянуто у пам'ятнику Юрію Зміборцю на пл. Генерала Григоренка. Аналіз іконографії та семантики твору дозволив виявити, що в ідеалізованому образі святого героя та гіпертрофованого і доволі реалістичного змія у ньому протиставлено боротьбу «іконографічного» і «реального», цінностей і тваринної природи людини, закону і беззаконня.

Ключові слова: комеморіальна практика, меморіал, пам'ятник, іконографія, Герої Небесної Сотні, львівська скульптура, колективна пам'ять.

Mykhailo SKOP,

orcid.org/0000-0001-5901-8211

Doctoral Candidate

Lviv National Academy of Arts

(Lviv, Ukraine) *dobrogroza@gmail.com*

ICONOGRAPHY OF ANGELS AND MARTYRS IN SELECTED MEMORIALS OF LVIV (LATE 20TH – EARLY 21ST CENTURY)

This article examines selected memorials in Lviv from the late 20th to the early 21st century regarding the iconography of heavenly warriors and martyrs. The novelty lies in the first comprehensive study of the iconography of religious images in secular memorials in Lviv's public space. The aim is to identify the features of the iconography of angels and martyrs and how their images represent historical memory. As a result of empirical research, it was found that the most number of memorials in the urban space are memorial crosses and figures of the Mother of God. The commemorative function of such shrines is usually indicated by an informative plaque, additional attributes, or some specific iconography associated with historical events or community self-identification. The iconographic analysis of the monument "Eternal Memory to the Defenders of a Free Ukraine" showed that the central figure reflects the iconography of the "Crucifixion of Jesus".

Objects dedicated to the Heavenly Hundred heroes were also considered, revealing different approaches to representing historical events through angelic images. For example, the memorial on Chervona Kalyna Avenue depicts angels as decorative elements completing a schematic symbolic Christmas tree with depictions of individual fallen heroes and selected quotes. The monument in the "Znesinnia" Park, designed in a style close to folk carving, represents Archistrategos Michael as the protector of Kyiv and the Maidan, surrounded by attributes of the Revolution of Dignity.

Angel wings, as a key element of the work, were analyzed in the monument to the Chernobyl disaster victims, symbolizing protective shelter that separates the outside world from mortal danger. Angelic images also dominate the monument to the victims of the Sknyliv air show disaster. Research showed that the angelic images create a dynamic composition symbolizing the relentless cycle of the tragedy or a whirlpool in which the angels ascend to the sky. The theme of the martyr saint and the beast's confrontation was examined in Yuriy the Dragon Slayer Monument in General Hryhorenko Square. An analysis of the iconography and the work's semantics revealed that it contrasts the struggle between the "iconographic" and the "real", human values, and the animal nature of man, law, and lawlessness.

Key words: commemorative practice, memorial, monument, iconography, Heavenly Hundred Heroes, Lviv sculpture, collective memory.

Постановка проблеми. У значній кількості меморіальних об'єктів Львова кін. ХХ – поч. ХХІ ст. є елементи сакрального мистецтва. Зазвичай це образи Страстей Господніх, Матері Божої, ангелів чи мучеників. Цей феномен походить від української традиції встановлювати релігійні об'єкти в пам'ять про певні події. В історичній перспективі збережені меморіали є матеріальними свідченнями тих чи інших знакових подій, які певна група людей прагнула зафіксувати у колективній пам'яті, а також способів репрезентації, які свідчать про ідентичність суспільства. Особливої актуальності ця тема набуває зараз, адже з ходом російсько-української війни все більше нових подій потребують увіковічення. Створені сучасниками меморіали та інші комеморативні практики є особливо важливим джерелом знань про комунікативну пам'ять та мистецькі засоби, за допомогою яких вона передається іншим її носіям.

Аналіз досліджень. Меморіальна функція українських сакральних об'єктів вперше досліджувалась Д. Щербаківським (Щербаківський, 1926), а також Є. Онацьким (Онацький, 1959: 567–692). Особливості меморіальних об'єктів Львова на території кладовищ досліджували Л. Крися, Р. Фіголь (Крися, Фіголь, 2006), М. Кушнір, Н. Кохалевич (Кушнір, Кохалевич, 2011: 2), Р. Загайська (Загайська, 2017) та ін. Особливості функціонування пам'ятників в контексті політики декомунізації в Україні були з'ясовані С. Набок (Набок, 2018: 193–214). Питання ієротопії та проявів храмової свідомості у міському просторі досліджувались Р. Демчук (Демчук, 2011: 34–41) (Демчук, 2015: 346–355). Дослідження львівської скульптури ХVIII–ХХ ст. проводилось Ю. Бірюльовим (Бірюльов, 2015). Меморіальні об'єкти розглядалися у працях таких дослідників як І. Крип'якевич (Крип'якевич, 2007), І. Мельник (Мельник, 2010), (Мельник, 2012), Р. Мисик (Мельник, Мисик, 2012). Попри наявність праць, що тією чи іншою мірою торкаються розглянутої теми, вибрані меморіали Львова, які знаходяться у публічному просторі поза межами кладовищ, зокрема їх іконографія, досліджуються вперше.

Мета статті – виявити особливості іконографії ангелів та святих мучеників, за допомогою яких репрезентується колективна пам'ять про історичні події. Завданнями є зібрати візуальний матеріал, описати вибрані твори та проаналізувати їх іконографію.

Виклад основного матеріалу. У міському просторі Львова є багато меморіальних об'єктів із релігійними елементами. У ході емпіричного дослідження було виявлено, що у міському просторі найчисельнішою групою таких меморіалів є твори цілком сакральні. Про те, що святиня виконує меморіальну функцію, зазвичай свідчить пам'ятний напис. Більшість з них є кам'яними хрестами або фігурами. Такі хрести можуть мати додаткові елементи або інші особливості, які розкривають меморіальну функцію об'єкта. До таких зразків належить хрест «Борцям за волю України» біля військового храму Стрітіння Господнього на вул. Клепарівській, 30, виготовлений у формі козацького хреста, який містить у центрі тризуб. Досить оригінальним зразком є меморіальний хрест, встановлений на пр. Свободи, 12 у пам'ять про загиблих у російсько-українській війні. Цей хрест виконано з двох російських ракет. У місці, де вони перетинаються, розміщено викривлені уламки снарядів, які нагадують про вогонь і страждання українського народу, а також містять алюзію на образ Найсвятішого серця Христового. Ще один пам'ятний хрест знаходиться на пр. В. Чорновола, 45 біля музею «Територія терору». Він складається з хреста з терновим вінком з колючого дроту та гранітного куба з меморіальним написом. Окрім цих є ще низка зразків, про які детальніше буде згадано нижче.

Позначення історичних подій також часто виражається у виборі конкретної іконографії. Цей феномен можна пояснити двома причинами. Найперше – тісним зв'язком історичної та релігійної пам'яті у суспільстві. А по-друге, тим, що за К. Євсєєвим, «з огляду на міфологічність, властиву наративам колективної пам'яті й історичної свідомості, в них простежуються спроби вибудови історичних аналогій і паралелей» (Євсєєв,

2013: 161). Інтерпретація подій минулого може відбуватися за допомогою взірців, якими можуть бути біблійні сюжети, події античної історії тощо, адже вони містять стереотипні образи і пояснювальні схеми, вже опрацьовані в класичних історичних канонах (Євсєєв, 2013: 161).

Прикладом асоціювання історичних образів з образами релігійними можна назвати каплицю «Покров Пресвятої Богородиці» на вул. Високий Замок, 4 перед входом у Національну суспільну телерадіокомпанію України. Про меморіальну функцію свідчить пам'ятна табличка на постаменті з двома написами «Мати Божа, Царице Небесна, молися за нас!» та «На світлу пам'ять козаків-запорожців, полеглих при визволенні Львова і похованих тут». Можна стверджувати, що у цьому випадку іконографія була вибрана тому, що Покрова вважається захисницею козацтва. Сама ж фігура є тиражованою, її аналоги можна знайти на вул. Кривчицька Дорога, 6, Медова Печера, 39; Паперівка, 20 А. Скульптура розташована під півкруглим прозорим накриттям на чотирьох кованих стовпах. На вершині декоративного кованого фризу, що обрамляє дашок, знаходиться корона. Таким чином зовнішнє оздоблення фігури доповнює її іконографію, надаючи Богородиці атрибут Цариці Небес.

Значно більше цікавість у нас викликають світські пам'ятники, що синтезують у собі історичні та сакральні образи і символи. Якщо розглянути зразки львівського монументального мистецтва, найбільше ця тенденція відобразилась у меморіалах, присвячених подіям XX ст., що свідчить про суттєвий вплив християнського мистецтва на суспільство, частиною якого є самі митці. Як відомо, новітня історія Львова сповнена трагічних подій, тому закономірним є неоднозначне ставлення до історичних епізодів у різних груп населення. Це можна пояснити тим, що, за К. Євсєєвим, «змісти історичної та колективної пам'яті, котрі властиві певним спільнотам, зазвичай ніколи не збігаються зі змістами тієї-таки історичної та колективної пам'яті, котрі властиві іншим спільнотам.» (Євсєєв, 2013: 164). Через це пам'ять про такі події залишається вкрай травматичною, суперечною і може призводити до конфліктів. З тієї ж причини окремі епізоди певною мірою зазнають забуття, що, за Ч. Стоуном і В. Гърстом, виявляється у двох формах мовчання: неможливості говорити про тему взагалі або не говорити про аспекти теми (Stone, Hirst, 2014: 318). Враховуючи той факт, що для побудови колективної ідентичності те, що пам'ятається, і те, що не пам'ятається, є однаково критичні (Stone, Hirst, 2014: 315), символізм як

наявності, так і відсутності пам'ятних місць може впливати на життя наступних поколінь, утворюючи своєрідний депозит як носій опредмеченої колективної пам'яті. Один і той же простір для різних груп може бути «місцем травми», «місцем звитяги», «місцем замовчування» або й взагалі позбавленим будь-яких ознак меморіальності. Міське середовище загалом як сукупність маркерів «великих подій», особливо трагічних, дозволяє розглянути те, як суспільство кодує власний простір, за Д. Бар-Далом, «підтримуючи відчуття власної пораненості та минулої несправедливості через покоління» (Bar-Tal, 2014), маркуючи не лише давні події, але й поточні конфлікти, виявляючи тим самим своєрідну ієрархію «важливості». Через ці суперечності Львів є дуже важливим полем для дослідження.

Образ із «Страстей Христових» є основним мотивом пам'ятника «Вічна пам'ять борцям за вільну Україну», встановленого у 1999 р. на вул. Рясненській, 120, на місці трагічної загибелі вояків УПА сотника Василя Панаса «Сивого» та Івана Кухарчука «Нетяги» у 1949 р. Авторами пам'ятника є скульптори В. і Я. Лоза та архітектор Я. Кушнір. Монумент знаходиться на невеликому кургані, до якого ведуть бетонні сходи. Основою є трапецієподібний постамент з мармурової крихти, на якому знаходиться таблиця з чорного мармуру з уривком стрілецької пісні «Коли ви вмирали» М. Кураха:

*«Коли ви вмирали, вам дзвони не грали,
Ніхто не заплакав за вами
Лиш в чистому полі ревіли гармати,
А зорі вмивались сльозами.»*

На постаменті знаходиться природній грубо обтесаний камінь з пам'ятним написом та барельєфом, на якому зображено загиблого бійця. Повстанець лежить у специфічній позі, яка становить ілюзію на образ ХІ Стації Хресної дороги «Ісуса прибивають до Хреста»: тіло лежить по діагоналі, руки розкинуті, права долоня розкрита. За нею знаходиться кущ калини, що символізує пролиту кров. Права рука стискає гвинтівку, силует дула якої повторюється на тлі, наводячи на думку про безліч рушниць, які все ще тримають українські герої. Права нога закладена за ліву, відповідаючи католицькому догмату про те, що ноги Ісуса були прибиті одним цвяхом. Як розіп'ятий Ісус, чоловік схилив голову на праве плече. Він вбраний у коротку шинель, яка не прикриває оголений дещо вигнутий торс. Штани вільного крою є трохи приспущені до стегон. Така оголеність підкреслює аналогію із традиційними зображеннями розіп'ятого Христа. Над каменем

знаходиться хрест із мармурової крихти, що підкреслює сакральність меморіального об'єкта. Загальна архітектоніка твору та священного простору довкола нього є характерною для сакральних образотворчих пластик: тут домінує симетрія та пірамідальне розташування елементів.

Вшанування Героїв Небесної Сотні поширилось майже одразу після трагедії у різноманітних комеморативних практиках від пам'ятних таблиць, до перейменування вулиць і до спорудження масштабних меморіальних комплексів. Поширилася практика встановлення пам'ятників у багатьох населених пунктах України. Зазвичай, це стенди із зображеннями загиблих героїв, а також групи об'єктів, які асоціюються з Революцією Гідності: автомобільні шини, будівельні каски, поліцейські щити та ін. Іншим поширеним варіантом увіковічення є мурали або інші зображення героїв. Знаковою можна вважати появу образу крилатих ангелів-охоронців України. Загалом вшанування досить швидко набуло досить кристалізованих рис, що дозволяє вести мову про «канонізацію» Небесної Сотні у фіксовані образи, які здатні репрезентувати пам'ять у довготривалі періоди. За Я. Ассманом, «часи внутрішньої культурної поляризації, коли традиції порушуються і люди повинні вирішувати, якого порядку слідувати, призводять до формування канонів» (Assmann, 2011: 101). Своєю чергою, перефразовуючи з М. Гальббакса, зазначимо, що наше життя знаходиться на поверхні суспільств, тому ми відчуваємо на собі його потрясіння лише з плином часу. Внаслідок цього та чи інша подія може зайняти своє місце серед історичних фактів лише після того, як вона звершиться. Цілісне усвідомлення та наше ставлення до подій національного масштабу можливе лише згодом. Ця думка є важливою, адже відображає питання місця культу героїв Небесної Сотні у структурі теперішньої та майбутньої пам'яті про російсько-українську війну, зокрема від початку повномасштабного вторгнення. В цьому сенсі на даному етапі історичного процесу можна послугоуватись твердженням Р. Дебре, що «меморіальний пам'ятник характеризується не естетичними якостями чи історичністю, а посланням, яке він передає» (Debrau, 199: 34). Доречно зосередитись на тих посланнях, які містять вказані меморіали, а також виявити, наскільки виявлений у них окреслений зображальний канон. У Львові є щонайменше п'ять меморіалів, присвячених Героям Небесної Сотні. У трьох із них присутні елементи християнської іконографії.

Меморіал Героям Небесної Сотні та героям, полеглим у російсько-українській війні знаходиться на вул. Професорській, 1, поруч з Націо-

нальним університетом «Львівська політехніка», і займає площу невеликого скверу біля науково-технічної бібліотеки університету. Відкритий 7 вересня 2016 р. Проектні роботи були виконані студентами університету (Шиян). Структура меморіалу є врівноваженою і змістовною. Простір поділений газоном на дві змістові частини, обрамлені високими білими бордюрами. До верхнього круглого майданчику веде п'ять сходинок, які, разом з дугоподібними стінками і ступінчастим постаментом зводять композицію простору до змістового центру – білої фігури «Божа Матір Благодатна». Ця фігура є тиражованою, інші її копії можна знайти на вул. Личаківській, 15, Любінській, 93 А на території середньої школи «Євшан», Тракті Глинянському, 53, Навроцького, 23, Грабовського, 3 та ін., хоча в останніх двох випадках скульптура покрита поліхромією.

У нижньому майданчику знаходиться пам'ятна таблиця про героїв Небесної Сотні та героїв, полеглих у війні. На глухій стіні знаходиться банер у блакитних тонах, на якому у вигляді силуетів зображено архітектуру Майдану та протестувальників на барикадах. Поверх них у зоряне небо здійснюються сто двадцять три зірки, які залишають по собі вертикальні промені. Вони можуть символізувати душі загиблих героїв, які до останнього тримали небо та врешті доєдналися до небесних світил. На протилежних сторонах банеру знаходяться написи «Слава Україні!» та «Герої не вмирають!». Помітним є те, що біла фігура та блакитні силуети протиставляються у своїй подібності, виявляючи структуру цілого меморіалу та домінування Богородиці, яка, хоч і знаходиться суттєво збоку, все ж перебуває на домінуючій висоті над силуетами, покриваючи їх.

Інший меморіальний об'єкт у пам'ять Героїв Небесної Сотні знаходиться у парку «Знесіння» біля підніжжя Гори Лева. Це ландшафтна скульптура із цілого стовбура дерева, оточена підвищенням із бруківки. На ній зображено Архистратига Михаїла. Про те, що ця фігура присвячена Майдану, свідчать розміщені довкола архангела символи Революції Гідності: щит з тризубом, кийок, коктейль Молотова та ін. Михаїл у цьому творі постає як покровитель Києва, так і героїв Майдану. Загалом твір виконано у підкреслено наївній манері, наближеній до народних зразків традиційного українського іконопису та різьбярства. Цей знак є одним з місць вшанування Героїв Небесної Сотні, про що свідчать десятки лампадок, які з'являються у дні вшанування.

Розглянемо також пам'ятник Небесній Сотні, самовільно встановлений на пр. Червоної Калини

архітектором Я. Климовським у лютому 2022 р. Цей твір знаходиться на краю скверу біля пішохідної доріжки поруч дерев калини. Конструкція символізує каркас новорічної ялинки, яка стала одним із символів Революції Гідності. Те, що автор пам'ятника замінив конус на трикутну піраміду може бути зумовленим простотою виготовлення останньої, а не пов'язане із символізмом піраміди як місця поховання. Загальна строга геометрія об'єкта різко контрастує з неакуратним виконанням, виникає враження, що об'єкт робився поспіхом людьми без належної кваліфікації. Якщо в оригінальній ялинки поверхня була заповнена прапорами і протестними банерами, то на пам'ятнику розміщено скляні блоки зі світлинами всього двадцяти чотирьох загиблих героїв. Замість повного імені і дати народження та смерті під кожним фото є лише ім'я та вік загиблого. Наприклад, «Роман. Назавжди 45». На інших блоках знаходяться фото з Майдану та уривки українських віршів про свободу, а тричі цитата «ми уже на небі – встигайте робити добро – ви ще на землі». В середині знаходиться підвісна конструкція з лампадками. На верхів'ї ялинки є напис «Герої Небесної Сотні», виконаний диспропорційними літерами, які важко прочитуються. Над написом – вирізані з бляхи геометризовані силуети ангелів на кожній з трьох сторін піраміди. Вони нагадують паперових ангелів, яких іноді кріплять на верхів'ї святкового дерева. Фактично, ці силуети асоціюються радше із прикрасою, а не з небесним воїнством. В цьому ключі скляні портрети на ялинці так чи інакше можуть асоціюватись з новорічними іграшками. Якість виконання також є незадовільною, адже менш ніж за півроку конструкція частково покрилася іржею, одне з крил дещо зігнулось, а частина скляних блоків зникла. Загалом можна стверджувати, що цей об'єкт є наївним і випадковим як у семантичному, так і у мистецькому плані, а прагнення вмістити значну кількість символів та образів Майдану призвело до змістового перенавантаження. Цей твір доцільно розглядати як зразок аматорського «стихійного» кітч, спрямованого на поверхневу візуальну інтерпретацію символів і образів героїв. Також слід згадати, що інший об'єкт на цьому місці було встановлено Я. Климовським та громадською організацією «Український чин» 24 листопада 2014 р. Того разу це був картонний макет пам'ятника у вигляді колони з кулею, на якій було зображено карту України, на якій стояв геометризований ангел, що здійснює золоту корону. Цей твір можна охарактеризувати як зразок наслідування радянського монумента-

лізму із вкрапленнями майданівської та релігійної символіки, проте у наївній формі. Встановлення цього об'єкта викликало різке обурення громадськості, тому того ж дня його було демонтовано.

Образ або окремі атрибути небесного воїнства зустрічаються не лише на меморіалах Героїв Небесної сотні. Так, крила як домінуючий елемент композиції є у «Пам'ятнику героям і жертвам Чорнобиля», встановленого 2008 р. у сквері на вул. Морозній. Автори – скульптор В. Федорченко та архітектори С. і В. Зотові. Тут зображено ліквідатора у нестійкій динамічній позі. Він наче поскок-зається на уламках графіту, всередині якого знаходиться розщеплене ядро атома. Над ліквідатором своєрідний купол, утворений з трьох ангельських крил. Це відображає цитату з 90-го псалма: «Він тебе покриє крилами своїми, і ти втечеш під його крила», а також Кондака 12 Акафісту Пресвятії Богородиці перед Її чудотворною іконою «Утамує мої печалі»: «...покриє нас покровом крил Твоїх». У підтвердження можна навести слова автора: «Символізм цього пам'ятника очевидний. Постаць ліквідатора огортають крила, подібні до саркофага. Адже самопожертва цих людей захищає нас відтоді і дотепер. Одна рука тягнеться до розірваного атома як символу ЧАЕС» (Сихів монументальний). Проте, якщо розглянути структуру твору, можна помітити, що крила не захищають ліквідатора від смертоносної радіації, як би це могло бути при буквальному трактуванні текстів, а навпаки – куполом захищають світ зовні, немов залишаючи героя наодинці з відкритим реактором. Це підкреслює фатальність самопожертви тих, хто захистив світ від атомної загрози.

Образи ангелів використано у Меморіальному комплексі «Скнилівська трагедія» або «Сегмент пам'яті», встановленому 27 липня 2003 р. в пам'ять про жертв авіакатастрофи, що сталася під час святкування 60-ї річниці 14-го авіаційного корпусу Військово-Повітряних сил України на Скнилівському аеродромі під Львовом 27 липня 2002 р. Внаслідок падіння винищувача Су-27УБ у натовп глядачів загинуло сімдесят сім осіб (з них двадцять вісім дітей) і постраждало близько двохсот п'ятдесяти людей. Ця трагедія є найбільшою за кількістю жертв авіакатастрофою в історії авіаційних шоу.

Бронзовий пам'ятник знаходиться на незначному підвищенні, виконаний у формі семикутної зірки, певним чином схожої на типові зірки вічного вогню героїв Другої світової війни. Він розділений на три частини. Зовнішня складається із семи ангельських крил, що утворюють промені зірки. Середня – обличчя семи ангелів, розміще-

них за годинниковою стрілкою. Вони звернені до небес, символізуючи загиблих глядачів, які дивились у небо в ту мить, коли видовище перетворилось на трагедію. Лики здивовані і мають широко розплющені очі. В одного з ангелів на щоку стікає сльоза. У центрі – обрубки крил. Форми утворюють динаміку, що нагадує невпинний коловорот, який затягує в хаос трагедії. З іншого боку, цей рух може свідчити про те, що душі загиблих, які стали ангелами, неначе готуються злетіти до небес. Біля пам'ятника знаходиться сімдесят сім символічних могил із надгробками та землею з реальних могил. На частині надгробних каменів є портрети жертв катастрофи.

Враховуючи, що колективна пам'ять будується за принципом оповіді, її структура передбачає протиборство, а відповідно, представлення його сторін. За К. Євсєєвим, «Вже сама форма переказу, в якій наявний наратив історичної й колективної пам'яті, потребує персонажа – героя, якому буде протиставлений антигерой; потребує їхнього суперництва... сама форма наративів пам'яті зумовлює особливий естетичний характер їхніх дискурсів» (Євсєєв, 2013: 163). А враховуючи те, що, за Д. Бар-Талом, соціальні репрезентації колективної пам'яті делегітимізують опонента (Bar-Tal, 2014), закономірно постає питання, яким чином у меморіалах відображається антагоніст. Як показали результати аналізу розглянутих вище меморіалів, попри значну ілюстративність, окремі зображення негативних персонажів можна зустріти лише на «Хвилі національного відродження», натомість зазвичай вони лише згадуються у меморіальних таблицях. Це можна трактувати як зосередженість на ролі Мученика, з яким себе тією чи іншою мірою себе асоціює суспільство і несформованістю, фрагментарністю звинувачувальної пам'яті, внаслідок чого роль Ката нівелюється, залишаючи у фокусі страждання як таке.

Протиборство Людини і Звіра відображено на пам'ятнику святому Юрію Змієборцю або «Правоохоронцям, які загинули під час виконання службових обов'язків», що був встановлений 1999 р. на пл. Генерала П. Григоренка біля Головного управління поліції у Львівській області. Скульптори – В. Сухорський, А. Сухорський, архітектор – О. Ярема, конструктори – З. Бліхарський, Б. Ониськів. Фігура Георгія на коні та змія тут знаходяться на похиленому гранітному кубі. Імовірно, таке розташування покликане додавати динаміки та неспокійності твору. Попри те, що скульптури виконані доволі реалістично, все ж проглядаються елементи, характерні для традиційного іконопису. Найперше, це воїнське екіпі-

рування, що походить з візантійського мистецтва: обладунок кліваніон (гр: κλιβάνιον), на який зверху одягнуто нагрудний ремінь, відомий як т. зв. «варязький нагрудник», який, ймовірно, у Візантії носив радше символічну роль (Wyley S. F), стегна захищають птеруги (др. гр. πτέρυγες), а на ногах сандалі сервули. Слід зазначити, що обладунок більше нагадує обтягуючу тканину, крізь яку проступає могутній торс. Плащ Георгія розвивається з характерним дугоподібним вигином, аналог якого можна побачити, зокрема, на шиферному блоці із зображеннями святих Юрія Змієборця та Федора XII ст. з Михайлівського Золотоверхого у Києві, а також іконах «Юрій Змієборець» XV ст. із с. Станіли, НМЛ, та із с. Кропивник, Музей оо. Студитів «Студіон». Змії є не міфологічним драконом із крилами і лапами, а суттєво реалістичнішим, проте з гіпертрофованою анатомією. Якщо розглянути семантичну структуру традиційної іконографії «Юрій Змієборець», то святий тут постає в архетипі лицаря на коні, який бореться із страховиськом, який є персоналізацією як народних вірувань, так і сил природи. Так протиставляється людина і звір, релігія і міфологія. У випадку львівського пам'ятника бінарна опозиція має дещо інший вектор, адже помітним є протиставлення «іконографічного» та «реального», що може символізувати боротьбу ідеалів, дисципліни, цінностей і віри, які є основою закону, над тваринною природою людини.

Висновки. На основі результатів аналізу розглянутих зразків можна стверджувати, що сакральні елементи є досить поширеними у львівських меморіалах як коломоріальних практиках. Змістова структура та архітектоніка таких творів часто є співзвучною основним принципам традиційного іконопису. Можна дійти висновку, що для авторів та спільноти релігійна та історична пам'ять мають тісний зв'язок, що свідчить про соціальні уявлення, а відтак відображає актуальний етап формування ідентичності.

Феномен «канонізації» пам'яті у фіксованих образах було досліджено на прикладі меморіалів Героям Небесної Сотні. Розгляд трьох львівських об'єктів дозволив виявити, що попри різні способи репрезентації, у них простежуються схожі мотиви: образи ангелів, зображення загиблих героїв, а також атрибути Революції Гідності.

Образ ангельських крил у Пам'ятнику героям і жертвам Чорнобиля символізує самопожертву ліквідаторів, а також захисний купол, що відмежує розчеплене ядро атома від зовнішнього світу. Натомість у Меморіальному комплексі «Скнилівська трагедія» ангельські крила асоціюються

із променями зірки, а загальна композиція та експресія ангельських ликів утворюють коловорот трагедії, а з іншого боку – зліт до небес.

За результатами дослідження було виявлено, що у львівських меморіалах майже відсутні образи антагоністів. Своєрідним виключенням є монумент «Правоохоронцям, які загинули під

час виконання службових обов'язків». У цьому пам'ятнику ідеалізовано-символічна постать святого Юрія в образі візантійського вершника та гіпертрофованого натуралістичного змія представляються як «іконографічне» та «реальне», що може символізувати боротьбу закону та тваринної природи людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бірюльов Ю. Львівська скульптура від раннього класицизму до авангардизму (середина XVIII – середина XX ст.): монографія. Львів: Априорі, 2015. 528 с.: іл.
2. Демчук Р. Ієротопія та меморіає в архітектурному ландшафті міста. *Наукові записки НаУКМА*. Т. 114. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2011. С. 34–41. с. 36.
3. Демчук Р. Храмова свідомість у структуруванні мнемотопів ідентичності. *Shapes of culture*. 2015. Т. 12. С. 346–355.
4. Євсєєв К. Історична та колективна пам'ять як феномен. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2013. № 2 (64). С. 157–167.
5. Загайська Р. Про автора. Вітер в долоні: Книга проходів Личаківським цвинтарем. Львів: Априорі, 2017. 416 с.
6. Крип'якевич І. Історичні походи по Львові: книжка путівник / упоряд. тексту, опрац. та прим. Б. Якимовича. Львів: Априорі, 2007. 115 с.: фот.
7. Криса Л., Фіголь Р. Личаківський некрополь. Путівник. Львів, 2006. 480 с.
8. Кушнір М., Кохалевич Н. Меморіал жертв репресій у Львові. *Слово Просвіти*. 2011. Вип. 20 (605). 19–25 травня. С. 2.
9. Мельник І. В. Галицьке передмістя та південно-східні околиці Королівського столичного міста Львова. Львів: Априорі, 2012. С. 94.
10. Мельник І. В., Масик Р. В. Пам'ятники та меморіальні таблиці міста Львова. Львів: Априорі, 2012. 318 с.: іл.
11. Мельник І. Довкола Високого Замку шляхами і вулицями Жовківського передмістя та північних околиць міста Львова. Львів: Априорі, 2010. 288 с.
12. Набок С. В. Пам'ятник як маркер: особливості функціонування в публічному просторі в контексті політики декомунізації в Україні. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2018. Вип. 3–4. С. 193–214.
13. Сихів монументальний: невідомі та маловідомі пам'ятники. URL: <https://sykhiv.media/sykhiv-monumentalnuu-nevidomi-ta-malovidomi-pamyatnyku/#> (дата звернення: 02.01.2023).
14. Українська мала енциклопедія: у 8 т., 16 кн. / Укл. Є. Онацький. Буенос-Айрес: Накладом Адміністрації УАПЦ в Аргентині, 563–693. Т. 3. Кн. 5. Літери К – Ком. 1959. С. 567–692.
15. Українське мистецтво: у 2 т. / Укл. В. Щербаківський, Д. Щербаківський. Київ – Прага: Український громадський видавничий фонд, 1913–1926. Т. 2. Буковинські і галицькі дерев'яні церкви, надгробні і придорожні хрести, фігури і каплиці. 1926. XXXIV. 100 с.: іл.
16. Шиян О. Біля «Львівської політехніки» відкриють меморіальний комплекс пам'яті Героїв. URL: https://zaxid.net/bilya_lvivskoyi_politehniky_vidkryut_memorialnyi_kompleks_pamyati_zagiblih_geroyiv_n1402245 (дата звернення: 06.01.2023).
17. Assmann J. *Cultural Memory and Early Civilization. Writing, Remembrance, and Political Imagination*. Cambridge University Press, 2011. 332 p.
18. Bar-Tal D. *Collective Memory as Social Representations. Papers on Social Representations*. 2014. Vol. 23. № 1. 196 p. URL: <http://www.psych.lse.ac.uk/psr/> (дата звернення: 02.01.2023).
19. Debray R. *Trace, forme ou message? Les Cahiers de Médiologie*, 1999. Vol. 1. № 7. P. 27–44.
20. Stone C.B. Hirst W. (Induced) Forgetting to form a collective memory. *Memory Studies*. 2014. Vol. 7 (3). P. 314–327.
21. Wyley S. F. *The Chest Harness*. URL: <https://sites.google.com/site/svenskildbiter/home/varangian-bra> (дата звернення: 26.03.2023).

REFERENCES

1. Biriulov, Yu. (2015). Lvivska skulptura vid rannoho klasytsyzmu do avanhadyzmu [Lviv Sculpture from Early Classicism to Avant-Garde (Mid-18th to Mid-20th Century)]. Lviv: Apriori. 528. [in Ukrainian].
2. Demchuk, R. (2011). Ierotopiia ta memoriae v arkhitekturnomu landschafti mista [Hierothesis and memoriae in the architectural landscape of the city]. *Naukovi zapysky NaUKMA – Scientific Notes of National University “Kyiv-Mohyla Academy”*. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy. 114. 34–41. [in Ukrainian].
3. Demchuk, R. (2015). Khramova svidomist u strukturuvanni mнемotopiv identicnosti [Sacred Consciousness in Structuring the Mnemotopes of Identity]. *Shapes of Culture*. 12. 346–355. [in Ukrainian].
4. Ievsieiev K. (2013). Istorychna ta kolektyvna pamiyat yak fenomen. [Historical and Collective Memory as a Phenomenon] *Naukovi zapysky IPIEND im. I.F. Kuras NAN Ukrayiny*. – Historical and Collective Memory as a Phenomenon. Scientific Notes of the I. F. Kuras Institute of Political and Ethnic Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2. 157–167. [in Ukrainian].

5. Zahayska R. (2017). Viter v doloni: Knyha prokhodiv Lychakivs'kym tsyntarem. [Wind in the Palms: A Book of Walks in the Lychakiv Cemetery]. Lviv : Apriori. 416. [in Ukrainian].
6. Krypyakevych, I. (2007). Istorychni pokhody po Lvovi: knyzhka putivnyk [Historical Walks in Lviv: A Guide]. Lviv: Apriori. 115. [in Ukrainian].
7. Krysa L. & Figol R. (2006). Lychakivskyi nekropol. Putivnyk. [Lychakiv Cemetery. A Guide]. Lviv. 480. [in Ukrainian].
8. Kushnir M., & Kokhalevych N. (2011). Memorial zhertv represii u Lvovi. [Memorial to the Victims of Repression in Lviv] Slovo Prosvity. The Word of Enlightenment, 20. 2. [in Ukrainian].
9. Melnyk I. (2012). Halytske peredmistia ta pivdenoskhidni okolytsi Korolivskoho stolychnoho mista Lvova [Galician Suburbs and Southeastern Outskirts of the Royal Capital City of Lviv]. Lviv : Apriori. 94. [in Ukrainian].
10. Melnyk I. & Masyk R. (2012). Pamiatnyky ta memorialni tablytsi mista Lvova [Monuments and Memorial Plaques of Lviv]. Lviv : Apriori. 318. [in Ukrainian].
11. Melnyk I. (2010). Dovkola Vysokoho Zamku shliakhamy i vulytsiamy Zhovkivskoho peredmystia ta pivnichnykh okolyts mista Lvova [Around the High Castle: Paths and Streets of Zhovkiv Suburb and Northern Outskirts of Lviv]. Lviv : Apriori. 288. [in Ukrainian].
12. Nabok, S. (2018). Pamiatnyk yak marker: osoblyvosti funktsionuvannya v publichnomu prostori v konteksti polityky dekomunizatsii v Ukraini. [Monument as a marker: peculiarities of functioning in public space in the context of decommunization policy in Ukraine]. Naukovi zapysky Institutu politychnykh i etnonatsional'nykh doslidzhen' Im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy – Scientific Notes of the I. F. Kuras Institute of Political and Ethnic Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine, 3–4. 193–214. [in Ukrainian].
13. Sykhiv Media. (2018). Sykhiv monumetalnyy: nevidomi ta malovidomi pamiatnyky. [Monument as a marker: peculiarities of functioning in public space in the context of decommunization policy in Ukraine]. Retrieved from <https://sykhiv.media/sykhiv-monumetalnyy-nevidomi-ta-malovidomi-pamyatnyky/> (Accessed 02.01.2023) [in Ukrainian].
14. Onatskyi Y. (1959). Ukrainska mala entsyklopediia: u 8 t., 16 kn. [Ukrainian small encyclopedia: in 8 volumes, 16 books] Buenos-Aires. 563–693. 3.5. 1959. [in Ukrainian].
15. Shcherbakivskyi D. (1926) Bukovynski i halytski derevliani tserkvy, nadhrobni i prydorozhni khresty, fihury i kaplytsi. [Bukovyna and Galician wooden churches, tombstones and roadside crosses, figures and chapels]. Ukrainskyi hromadskyi vydavnychiy fond – Ukrainian Public Publishing Fund. Kyiv – Prague. 100. [in Ukrainian].
16. Shyian O. (2016) Bilia «Lvivskoi politekhniki» vidkryut memorialnyi kompleks pamiati Heroiv. [A memorial complex in memory of the Heroes will be opened near the Lviv Polytechnic]. Retrieved from https://zaxid.net/bilya_lvivskoyi_politekhniki_vidkryut_memorialniy_kompleks_pamyati_zagiblih_geroyiv_n1402245 (Accessed 02.01.2023) [in Ukrainian].
17. Assmann, J. (2011). Cultural Memory and Early Civilization. Writing, Remembrance, and Political Imagination. Cambridge University Press. 332.
18. Bar-Tal, D. (2014). Collective Memory as Social Representations. Papers on Social Representations, 23(1). Retrieved from <http://www.psych.lse.ac.uk/psr/> (Accessed 02.01.2023).
19. Debray, R. (1999). Trace, forme ou message? Les Cahiers de Médiologie, 1(7), 27–44. [in French].
20. Stone, C. B., & Hirst, W. (2014). Forgetting to form a collective memory. Memory Studies, 7(3), 314–327.
21. Wyley, S. F. (2020). The Chest Harness. Retrieved from <https://sites.google.com/site/svenskildbiter/home/varangian-bra> (Accessed 26.03.2023).

Вікторія СОЛОГУБ,

orcid.org/0000-0001-7346-7929

кандидат педагогічних наук,

доцент за наказом кафедри музичного та хореографічного мистецтва

Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія

Київського національного університету культури і мистецтв»

(Миколаїв, Україна) victoriya12ds@gmail.com

ТВОРЧІСТЬ КОМПОЗИТОРІВ-ГІТАРИСТІВ ДОБИ РОМАНТИЗМУ

В епоху романтизму музика зазнала значних змін та інновацій у різних аспектах музичної діяльності. Це включало появу нових жанрів і трансформацію музичних інструментів, зокрема гітари. Романтична гітара ознаменувала виразний відхід від своїх попередниць. Цей інноваційний інструмент вирізнявся меншим розміром та глибиною корпусу, який набув більше витягнутих і плавних контурів, мав менш виразні вигини, порівняно з сучасною конструкцією класичної гітари. Ці конструктивні зміни відіграли вирішальну роль у формуванні акустичних властивостей гітари, сприяючи більш насиченому та емоційно виразному звучанню. Особливості гітарного виконавства пов'язані з акустичними, технологічними, віртуозними та художньо-естетичними параметрами. В епоху романтизму виникла глибока синергія між вищезгаданими показниками. Гітарні композитори цього періоду були надзвичайно багатогранними, займаючись виконавством, композицією, викладанням. Цей взаємозв'язок між різними аспектами музичної діяльності мав великий вплив на розвиток гітарної музики та виконавських стандартів.

Видатні композитори-гітаристи епохи романтизму залишили помітний слід у формуванні нового типу репертуару для цього інструмента. Такі композитори, як Й.К. Мерцц, Н. Кост, Ф. Таррега, Л. Леньяні, Д. Регонді, представляли різні національні школи та впроваджували нові техніки гри на гітарі. Їх творчість, пронизана ідеалами романтизму, була спрямована на передачу особистих емоцій і створення мистецтва, що характеризується яскраво вираженими національними рисами. Віртуозність відіграла ключову роль у формуванні стандартів гітарного виконання в епоху романтизму. Технічні та віртуозні аспекти гри на гітарі, а також експресивні та комунікативні наміри виконавців сприяли емоційній глибині та виразності їхніх виступів. Віртуозність стала візитною карткою романтичної гітари, зачаровуючи публіку і формуючи очікування від гітаристів наступних поколінь.

Ключові слова: романтизм, гітара, композитор, виконавство, техніка, художні принципи, віртуозність.

Victoria SOLOGUB,

orcid.org/0000-0001-7346-7929

Candidate of Pedagogical Sciences,

AActing Assistant Professor at the Department of Musical and Choreographic Art

Separated Subdivision "Mykolayiv Branch

of Kyiv National University of Culture and Arts"

(Mykolaiv, Ukraine) victoriya12ds@gmail.com

WORKS OF GUITAR COMPOSERS OF THE AGE OF ROMANTICISM

During the romanticism, music underwent significant changes and innovations in various aspects of musical activity. This included the emergence of new genres and the transformation of musical instruments, including the guitar. A romantic guitar marked the expressive walking away from the predecessors. This innovative instrument was distinguished by a less size and in depth a corps, that purchased more prolate and smooth contours, had less expressive bends, comparatively with the modern construction of classic guitar. These design changes played a crucial role in shaping the acoustic properties of the guitar, contributing to a richer and more emotionally expressive sound. Features of guitar performance related to acoustic, technological, virtuosic and artistic and aesthetic parameters. In the Romantic era, a deep synergy between the above-mentioned indicators emerged. The guitar composers of this period were extremely versatile, performing, composing, and teaching. This interconnection between different aspects of musical activity had a profound impact on the development of guitar music and performance standards.

Prominent guitar composers of the romanticism left a significant mark on the formation of a new type of repertoire for the instrument. Composers such as J. K. Mertz, N. Coste, F. Tarrega, L. Legnani, and G. Regondi represented different national schools and introduced new guitar techniques. Their work, imbued with the ideals of romanticism, was aimed at conveying personal emotions and creating art characterised by pronounced national features. Virtuosity played a key role in shaping the standards of guitar performance in the age of romanticism. The technical and virtuosic aspects of guitar

playing, as well as the expressive and communicative intentions of performers, contributed to the emotional depth and expressiveness of their performances. Virtuosity has become the hallmark of the romantic guitar, fascinating the audience and shaping the expectations of guitarists of the next generations.

Key words: *romanticism, guitar, composer, performance, technique, artistic principles, virtuosity.*

Постановка проблеми. В історії розвитку гітарного мистецтва можна виокремити ряд періодів, що можуть бути диференційовані не лише згідно їх відповідності художньо-творчим принципам, які притаманні для конкретної епохи, а завдяки формуванню специфічного звукового образу. В контексті мистецтвознавчого дискурсу сформувався масив робіт, в яких розкривається потенціал музичної творчості, які виникла на межі ХІХ – на початку ХХ століття. Цей період в більшості європейських країн проходить під гаслами романтизму, що найбільш яскраво проявив себе саме у музиці. Проте в сфері гітарного музичного мистецтва існує також концепт «романтична гітара», що не тотожній усьому композиторському спадку ХІХ століття. Саме тому доцільно розкрити специфіку романтичної гітари та окреслити її дотичність до спадку композиторів доби романтизму, адже цей аспект досі не здобув висвітлення у вітчизняному науковому дискурсі.

Аналіз досліджень. Специфіка загальноєвропейського еталону гітарного виконавства та специфіка його національних втілень досліджені в дисертаційній роботі Ф. Бернат. Сучасні світові тенденції розвитку гітарного мистецтва та гітарне мистецтво Миколаївщини проаналізовані в дослідженнях С. Гриненко. Гітарне мистецтво ХХ століття як феномен творчості розкривається в монографії Т. Іваннікова. Різні аспекти, що пов'язані з гітарним виконавством, висвітлені в публікації М. Михайленка.

Мета статті – дослідити специфіку творчості композиторів-гітаристів доби романтизму як комплексний феномен.

Виклад основного матеріалу. ХІХ століття є часом найбільшого розквіту творчої активності композиторів. В цей період базисним принципом постає формування мистецтва, в якому якнайкраще розкривався потенціал суб'єктивного начала людини, її почуттів, переживань та внутрішніх інтенцій. Прагнення до реалізації такої мети буде розкриватися у композиторів у свій власний спосіб. Кожен з митців буде прагнути віднайти підхід, за допомогою якого кожен слухач відчує спорідненість із почуттями головного героя та зрозуміє авторський задум. Шлях до формування нового мистецтва, яке матиме національний характер, буде проходити практично у всіх країнах Європи одночасно. Саме тому доцільно

окреслити специфіку романтичного світогляду та його реалізацію в гітарній творчості композиторів на межі ХІХ – початку ХХ століття.

Естетика романтизму розкривається у музичному мистецтві як намагання занурити слухача у інтерсуб'єктивний досвід. На шляху до формування ідеального художнього твору, що дозволив би його втілити, відбуваються новації у багатьох сферах музичної діяльності. Це й поява нових жанрів, й трансформації музичного інструментарію. Цей процес стосується й такого інструменту, як гітара. С. Гриненко влучно вказує на те, що сучасне гітарне мистецтво постає як цілісний феномен, в якому наявні наступні компоненти: «композиторська творчість – виконавство – інструментарій – викладання гри на гітарі – музикознавча рефлексія – концертно-фестивальна проєктна діяльність» (Гриненко, 2021: 3). За доби романтизму можна було виокремити взаємозв'язок між першими чотирма ланками цієї системи, в той час як інші дві лише оформлювалися.

В середині ХІХ століття відбувається формування конструктивної моделі гітари, яка відрізнялась від її попередників. Романтична гітара мала менший розмір та глибину корпусу, який набув більше витягнутих і плавних контурів, мав менш виразні вигини, порівняно з сучасною конструкцією класичної гітари. Характерною особливістю даної гітари стала зміна технології виготовлення верхньої деки. Адже стала використовуватися техніка «драбинка» (*fan bracing*), яка передбачає виготовлення верхньої деки з відносно тонких дерев'яних плит. Це сприяє покращенню резонансу та виразності звуку. Також в конструкції грифу був використаний внутрішній стрижень, який допомагав підтримувати стабільність та міцно приєднувати його до корпусу. Романтична гітара мала меншу мензуру і гра на ній була легшою. Зазвичай пружини в середині також були облаштовані інакше – адже були наявні дві, розташовані паралельно і одна по діагоналі. Власне всі ці зміни стали відповіддю на потребу композиторської та слухачької спільноти. Адже трансформації були зумовлені необхідністю досягнення нових акустичних особливостей. Її звук був багатим та емоційно насиченим. Саме тому в цей період виникають й твори, що призначені для виконання саме на романтичній гітарі. «Композитори, які обирають цей інструмент, особливо

гітару соло, створюють умови для прояву високої технічної досконалості виконавця, яка буде поєднуватися з вмінням розкривати глибинні задуми, закладені в творі» (Гриненко, 2018: 42).

Гітарне мистецтво доби романтизму є творчим спадком, який багато в чому змінив характер музики. Воно дуже яскраве, різноманітне та має виразні національні ознаки. Серед митців, які сформували неповторні гітарні твори є такі композитори-виконавці як Й. К. Мертц (Австро-Угорщина), Н. Кост (Франція), Ф. Таррега (Іспанія), Л. Леньяні (Італія), Дж. Регонді (Великобританія), що є представниками різних національних шкіл. Окреслимо специфіку їх гітарної творчості. Ці композитори закладали «органіку гітарних традицій», наявних «в глибинах національного музичного менталітету та істотно збагачених сучасним досвідом гітарного виконавства» (Іванніков, 2018: 60).

Йохан Каспар Мертц (1806–1856) є провідним гітаристом XIX століття, що народився у місті Пресбург (нині Братислава – Словацька Республіка), який з 1840 року набув популярності як виконавець у Відні. Йохан Каспар Мертц здійснював різнопланову діяльність і окрім виконавства також займався композиторською справою та викладанням. Його твори для гітари мали визнання за життя Мертца, зокрема за «Концертіно» він здобув Першу премію на Міжнародному конкурсі, що проходив у Брюсселі в 1856 році. Його дружина – піаністка Жозефіна Платін зберегла всі твори Йохана і в 1901 році віддала їх Міжнародній спілці гітаристів (Internationalen Gitarristenverbandes – IGV). В своїй творчості він звертався до жанрів, що стали знаковими для романтизму – це п'єси, в яких найкраще втілились почуття ліричних персонажів – фантазії, капричіо, варіації, попури, концертна увертюра.

Одним з творів Мертца, в якому досить яскраво проявляються риси гітарного романтизму є «An Malvina» op. 13 № 1, яка була надрукована у збірнику «Bardenklänge» («Music for Bards») Тобіасом Хаслінгером, а пізніше його вдовою та сином, яким ця п'єса була присвячена. Твір звучить близько 4 хвилин, темп основного розділу Moderato, тональність G-dur, розмір 4/4. Починається твір зі вступу (4 такти), що йде у темпі Maestoso. В ньому відбувається поступове введення у характер твору, занурення у романтичну атмосферу. Хоральна акордова фактура та висхідний рух по звукам тонічного тризвуку, що викладається рівними чвертями та пунктирним ритмом (вісімка з крапою та шістнадцята) надають пафосності та характеру гімну першим

двом тактам, в яких одразу досягається вершина. В них міститься імпульс до подальшого розвитку і в плані організації мотиву, й у ладотональному відношенні, адже в них відбувається відхилення в тональність a-moll. Натомість у третьому та четвертому тактах йдуть активні віртуозні низхідні пасажі триолями восьмих тривалостей та шістнадцятими, завдяки яким в творі починають проявлятися риси фантазійної імпровізації, яку виконує гітарист. Таким чином у вступі наявні два протилежні начала, що водночас взаємодіють між собою та містять основний імпульс для подальшого розвитку.

Початок основного розділу характеризується не лише зміною фактури, темпу, а й типом мелодики. Композитор створює виразну мелодію, що виконується чвертями, яку потрібно дуже добре артикулювати на тлі фігурацій шістнадцятими. Чотиридольний метр, плинні та гнучкі фігурації увиразнюють у цьому творі жанрові витоки баркароли. В мелодичній лінії використовуються стрибки на широкі інтервали, хроматизми, що створюють відчуття томління почуттів, яке притаманне для романтичного мелосу. Загалом в цьому творі можна простежити риси балади, серенади, ноктюрна – жанрів, що добре пасують для інтимної лірики. Написаний даний твір був саме для романтичної гітари, яка дозволяє завдяки своїм конструктивним можливостям передати й соковитість тембру гітари, й насиченість звуку, й спроможність досягати шляхом артикуляції принципово різного звучання.

Французький виконавець та композитор Наполеон Кост (1805–1883) з шести років розпочав навчатись грі на гітарі зі своєю матір'ю. Вже у дорослому віці починає виступати з концертами та викладати гітарну виконавську майстерність. Кост отримує на Міжнародному конкурсі (Брюссель, 1856 р.) другу премію за твір «Велика серенада». Навчався у Фернандо Сора, а згодом й виступав з ним у дуєті. Після перелому руки він полишив виконавську діяльність і зосередився на композиторській та викладацькій справі. Характерною ознакою композиторського стилю Коста є вибір виразних мелодій зі складною орнаментикою та акцентом на емоційній експресії. Його композиції відображають романтичну естетику свого часу. Вони наділені значною віртуозністю та потребують від гітаристів майстерності та вправності, виступаючи підґрунтям розвитку гітарної техніки. Серед них можна виокремити використання пасажів та тремоло. Як і у багатьох композиторів XIX століття, велике значення відіграє багата гармонічна

мова, в якій наявні виразні гармонічні вертикалі та тональні відхилення. Вплив таких митців, як композиторів-гітаристів Фернандо Сор та Мауро Джуліані можна простежити у його гітарних творах, де поєднуються класичні і романтичні елементи. Серед його творів «Le Départ, fantaisie dramatique», оп. 31, «25 Études de genre», оп. 38, «Récration du Guitariste», оп. 51, «Le Livre d'or du guitariste», оп. 52 та багато інших. В жанровому плані митець надає перевагу етюдам, фантазіям, ноктюрнам, каприсам, рондо та т.п.

Іспанський митець Франсіско Таррега (1852–1909) є одним з найбільш віртуозних гітаристів межі століть. Навчання в Мадридській консерваторії дозволило митцю розкрити свій творчий потенціал у різних напрямках музичної діяльності, як виконавця, викладача і композитора. Його творча спадщина є вкрай чисельною та такою, що тісно пов'язана з іспанським фольклором, адже митець використовував елементи таких жанрів, як хабанера та хота. Гітара в його творах виступає «транслятором етно-музичних жанрових іспанських традицій, міцно пов'язаних з тембром інструмента» (Іванніков, 2018: 188). Твори Тарреги вирізняються вишуканим смаком, стрункою композицією, є мелодійними. Акордові вертикалі позбавлені ефектних надмірностей, водночас передають емоційну експресію, втілюючи дух сентиментальності та ностальгії. Мелодичні лінії демонструють композиторську майстерність Тарреги, що у поєднанні з ефектними технічними новаціями (поширення прийомів «tremolo», «glissando» та «Harm») зробило його твори невід'ємною частиною репертуару сучасних гітаристів. В своїй творчості композитор звертається до таких жанрів, як вальс, мазурка, прелюдія, полька, хота, фантазія, капричіо в яких представлено широкий діапазон настроїв – від радісних до меланхолійних. Його твори вплинули на поширення інтересу до гітари серед музикантів.

Італійський композитор та гітарист Луїджі Ринальдо Леньяні (1790–1877) також зробив значний внесок у формування класичного гітарного репертуару. Його стиль гітарного виконавства, що характеризувався високою віртуозністю, проявився у використанні складних пасажів, як гамоподібних так і арпеджійованих, витонченою орнаментикою. Леньяні популяризує віртуозні гітарні техніки. Його твори були пов'язані з суто романтичними жанрами – вальсами, полонезами, каприсами, варіаціями на популярні теми. Під час створення мелодичних ліній він надихався вокальним стилем бельканто, що вплинуло на майстерність у створенні гнучких, співучих та ліричних мелодій.

Леньяні займався виготовленням гітар та скрипок. Його інструменти користувалися популярністю, багато майстрів копіювали їх до кінця XIX століття.

Композитор та гітарист Джуліо Регонді (1822–1872) є визначним представником мистецтва романтизму. Він з п'яти років мешкав у Ліоні, де його вихованням займався вітчим, що зосередив увагу на формуванні музиканта-вундеркінда. Вперше він виступив у салоні М. Пельсольда, де розпочав концерт з концертного соло, кожен рух якого зустрічався бурхливими оплесками. Гітара звучала з надзвичайною грацією. Під пальцями юного музиканта здавалось, що вона легко відповідає на питання, які зазвичай залишаються без відповіді. Регонді викликали на сцену двадцять разів. З 1831 року він мешкав у Лондоні, де давав регулярні сольні концерти і гастролював з піаністкою пані Дулькен та відомим віолончелістом Джозефом Ліделем. Виступав він у приватних будинках, де за годину виступу отримував набагато більшу винагороду у вигляді подарунків, ніж сума, за яку його наймали. За своє життя він виступав з Ліделем у Дармштадті, Франкфурті, Карлсруе, Празі та Відні, а також неодноразово грав при імператорському дворі. Також, як вказують біографи митця, він давав з величезним успіхом дванадцять концертів, в яких йому асистував син Моцарта. Через певний час він зосередив увагу на новому інструменті – концертніні, для якої написав ряд творів. Гітарних творів менше, проте вони добре відображують той потенціал мистецької творчості, який було реалізовано митцями в добу романтизму. Вкрай цікавими є гітарні твори: «Ров'єр», Ноктюрн» (Rêverie, Nocturne) оп. 19, «Свято села» (Fête Villageoise), оп. 20, «Перша варіація на Арію» (1er Air Varié) оп. 21, «Друга варіація на Арію» (2ème Air Varié) оп. 22, «Інтродукція та Каприс» (Introduction et Caprice) оп. 23.

Побіжний погляд на техніку виконання творів Регонді свідчить про його майстерність як виконавця, так і композитора. В них використовуються різноманітні техніки: тривалі пасажі тремоло (у порівнянні з якими бліднуть пізніші та дещо відоміші зразки цього жанру), розлогі арпеджіо, одночасне виконання мелодії з багатим строкаким акордовим супроводом та швидкі гамоподібні пасажі. Це справжні віртуозні твори, створені для виконання самим Регонді, який володів однією з найдивовижніших технік свого покоління.

В його «Ров'єр», ноктюрні оп. 19 розкривається лірична образність. Цей твір звучить майже 9 хвилин. Одним з мистецьких прийомів, який застосовує композитор, є залучення органного пункту,

на фоні якого розгортається вступний матеріал, що створює елегійний настрій. Із початком основного розділу відбувається зміна темпу на більш швидкий. Композитор створює багатшарову фактуру, в якій завдяки тривалому тремоло формується вкрай щемливий настрій. Можна засвідчити, що в цьому творі формується така якість, як політембровість, яку визнають базисом «ансамблево-оркестрового тембрального мислення музиканта, і до цього колористичного різноманіття необхідно прагнути і гітаристам» (Михайленко, 2021: 228). Використовується принцип створення підходу до кульмінації через використання висхідного секвенційного руху з відхиленнями у інші тональності, який надає твору експресії. Ніжність та грація, що становлять основу художнього образу твору, формуються за допомогою складних та вкрай віртуозних прийомів гри, які розширюють виконавські можливості інструменту.

Ф. Бернат, досліджуючи еталон гітарного виконавства виокремлює наступні параметри, які його характеризують: «акустичний (звуковий образ інструменту); фізико-технологічний (посадка, спосіб гри, специфіка обраного інструменту); техніко-віртуозний (технологія звукоутворення, що спроможна змінити темброві якості звучання); художньо-естетичний (стиль виконання, комунікативна спрямованість виконавської інтенції)»

(Бернат 2019: 8). В даній статті було висвітлено зв'язок між ними. Їх взаємодія проявилась в універсальності композиторів-гітаристів, що поєднували виконавську, творчо-продуктивну та викладацьку діяльність. Також зміни відбувались у зв'язку із конструктивними змінами гітари, яка використовувалась в мистецькій практиці доби романтизму.

Висновки. Формування гітарної музики доби романтизму здійснюється в контексті мистецького розвитку XIX століття. Композитори прагнули виразити через музику власні почуття і водночас створити мистецтво з виразними національними особливостями. Романтизм у музиці полягав у зануренні слухача в інтерсуб'єктивний досвід митця. Естетика романтизму призвела до інновацій у різних аспектах музики, включаючи трансформацію музичних інструментів. Це торкнулося і гітари, що призвело до появи «романтичної гітари», яка мала нові акустичні властивості, зокрема насичене та емоційне звучання. Видатними композиторами-гітаристами доби романтизму є Й.К. Мертц, Н. Кост, Ф. Таррега, Л. Леньяні та Д. Регонді. Ці композитори представляли різні національні школи та впроваджували нові техніки гри на гітарі. Високий рівень віртуозності цих гітаристів відіграв значну роль у формуванні стандартів гітарного виконавства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернат Ф.Ф. Загальноєвропейський еталон гітарного виконавства та специфіка його національних втілень: дис...канд. мистецтвознавства: 17.00.03; Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського. Харків, 2019. 205 с.
2. Гриненко С. Сучасні світові тенденції розвитку гітарного мистецтва та їх вплив на формування української виконавської школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2018. Вип. 20. Т. 1. С. 39–42.
3. Гриненко С.М. Гітарне мистецтво Миколаївщини в культурному просторі України кінця XX – початку XXI століття: дис. доктора філософії за спеціальністю 025 – Музичне мистецтво. Національна академія керівних кадрів культури і мистецтва. Київ, 2021. 223 с.
4. Іванніков Т.П. Гітарне мистецтво XX століття як феномен творчості: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зовейко Д.Г., 2018. 392 с.
5. Михайленко М.П. Про гітару та гітаристів. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2021. 248 с.

REFERENCES

1. Bernat F.F. (2019) Zahalnoievropeyskiy etalon hitarneho vykonavstva ta spetsyfika yoho natsionalnykh vtilyen [Pan-European standard of guitar performance and the specificity of its national embodiments]: dys...kand. mystetstvoznnavstva: 17.00.03; Kharkivskiy natsionalnyi universytet mystetstv imeni I.P. Kotliarevskoho. Kharkiv, 205 p. [in Ukrainian].
2. Hrynenko S. (2018) Suchasni svitovi tendentsii rozvytku hitarneho mystetstva ta yikh vplyv na formuvannya ukrainiskoi vykonavskoi shkoly [Modern world trends in the development of guitar art and their impact on the formation of the Ukrainian performing school]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobitskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka, 20, 1. 39–42. [in Ukrainian].
3. Hrynenko S.M. (2021) Hitarne mystetstvo Mykolaivshchyny v kulturnomu prostori Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Guitar Art of Mykolaiv Region in the Cultural Space of Ukraine in the Late XX – Early XXI Centuries]: dys. doktora filosofii za spetsialnistiu 025 – Muzychne mystetstvo. Natsionalna akademiia kerivnykh kadriv kultury i mystetstva. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].
4. Ivannikov T.P. (2018) Hitarne mystetstvo KhKh stolittia yak fenomen tvorchosti [Guitar art of the twentieth century as a phenomenon of creativity]. Kamianets-Podilskiy: Vydavets PP Zoveiko D.H., 392 p. [in Ukrainian].
5. Mykhailenko M.P. (2021) Pro hitaru ta hitarystiv [About the guitar and guitarists]. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho, 248 p. [in Ukrainian].

УДК 76.036/038(477) + 069.5«195/200»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-15>

Ірина СОРОКОПУД,
orcid.org/0000-0003-2781-2263
аспірантка кафедри аудіовізуального мистецтва
Харківської державної академії дизайну та мистецтв
(Харків, Україна) iren-sorokopud@ukr.net

УКРАЇНСЬКА ПОСТМОДЕРНОВА ГРАФІКА: ВИСТАВКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ. – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

1. Розкрито процеси становлення постмодерної стилістики.

2. Виставкова діяльність, фестивалі. В останні роки зростає інтерес до українського постмодерного графічного мистецтва. Мета статті розкрити процеси становлення постмодерної стилістики.

Доведено, що на зламі епох активну роль в процесі формування світогляду грає художній авангард: в цей час його діяльність характеризується відкиданням старих норм і канонів, різким неприйняттям традицій, проблематизацією сформованих стереотипів, які мають намір епатажем, орієнтацією на новаторство у використанні художніх засобів. Дані тенденції відповідають програмній установці неоавангарду як явища культури – мистецькій програмі, якій трансформує світ. Постмодернізм постає як характеристика специфічного способу світосприйняття, певного менталітету і світовідчуття.

Визначено, що у період др. пол. ХХ ст. – ХХІ ст. наголошується на появі нових видів образотворчого мистецтва, в основі яких лежать сучасні засоби комунікації. Насичення творів мистецтва візуальними образами є способом розширення змісту; формуються нові вектори у розвитку образотворчого мистецтва. Доведено, що на рубежі століття минулого і століття нинішнього серед нових векторів в образотворчому мистецтві стратегічним стало посилення інформаційної та комунікативної тенденції.

Визначено, що однією з визначальних рис сучасного мистецтва є прагнення індивідуальності і відзначається, що цей період (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) характеризується як час зміни векторів розвитку культури та ціннісних установок загалом.

Доведено, що одним із основних способів створення творів мистецтва стає синтез різних видів мистецтв, що лежить в основі багатьох робіт від

1990-х р. Стаття адресована студентам та аспірантам, митцям та науковцям, яких цікавить постмодерна графіка.

Ключові слова: сучасне мистецтво, авангард, постмодерн, художній образ.

Irina SOROKOPUD,
orcid.org/0000-0003-2781-2263
Graduate student at the Department of Audiovisual Art
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) iren-sorokopud@ukr.net

UKRAINIAN POSTMODERN GRAPHICS: VISTAVKOVA ACTIVITY (THE OTHER HALF OF THE 20TH CENTURY – THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)

1. The processes of formation of postmodern stylistics are revealed.

2. Exhibition activities, festivals.

Interest in Ukrainian postmodern graphic art has been growing in recent years. The purpose of the article is to reveal the processes of formation of postmodern stylistics.

It is proven that at the turn of the epochs, the artistic avant-garde plays an active role in the process of worldview formation: at this time, its activity is characterized by the rejection of old norms and canons, a sharp rejection of traditions, the problematization of formed stereotypes that are intended to shock, orientation towards innovation in the use of artistic means. These trends correspond to the program setting of the neo-avant-garde as a cultural phenomenon – an artistic program that transforms the world. Postmodernism appears as a characteristic of a specific way of world perception, a certain mentality and worldview.

It was determined that during the second half of the 20th century – 21st century the emergence of new types of fine art, which are based on modern means of communication, is emphasized. Saturation of works of art with visual images is a way of expanding content; new vectors are being formed in the development of fine art. It has been proven that at the turn of the last century and the current century, among the new vectors in fine art, the strengthening of informational and communicative trends became strategic.

It is determined that one of the defining features of modern art is the desire for individuality, and it is noted that this period (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century) is characterized as a time of change in the vectors of cultural development and value attitudes in general.

It has been proven that one of the main ways of creating works of art is the synthesis of various types of art, which is the basis of many works by 1990s. The article is addressed to students and post-graduate students, artists and scientists who are interested in postmodern graphics.

Key words: *modern art, avant-garde, postmodern, artistic image.*

Постановка проблеми. Поняття «постмодернізм» давно стало предметом уваги вчених різних галузей теоретичного знання соціології, філології, філософії, культурології та мистецтвознавства.

З початку 80-х років постмодернізм був теоретично виявлений як специфічне явище у філософії, естетиці та усвідомлений як загально естетичний феномен західної культури.

Після початку «перебудови» постмодернізм набув розвитку у мистецькому просторі України лише у великих центрах, таких як Київ, Харків, Львів, Одеса. У цих центрах України з'явилися групи художників, які почали розвивати постмодерністські ідеї. Художники, які після падіння тоталітарного режиму змінювали культурний простір нової вільної держави, своїми творами формували нові погляди та поняття в мистецтві, продовжують жити та творити, тому вивчення цієї теми зараз особливо важливе для історії мистецтва України.

Постає завдання простежити розвиток постмодернового мистецтва у графіці (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) та його вплив на культурний простір.

Аналіз досліджень. Термін «постмодернізм» вперше зустрічається в роботі Р. Панвица «Криза європейської культури» (1917), Ф. де Оніс застосовує його у 1934 р для позначення реакції на модернізм у сучасності.

В одному з томів книги А. Тойнбі «Розуміння історії» (1947) постмодернізм означає кінець західного панування в культурі та релігії. Белл, Хабермас та інші філософи тлумачать постмодернізм як символ постіндустріального суспільства, симптом глибинних його трансформацій, культурну спадщину неоконсерватизму, що виявилися в естетичному еkleктицизмі. «Постмодернізм» набуває популярності в естетиці після книги Ч. Дженкса «Мова постмодерністської архітектури» (1977). З самого початку постмодернове мистецтво виявилось суперечливим, різноманітним, роздробленим. Головною характеристикою постмодернового мистецтва є навмисна еkleктичність. Енергія постмодерну не спрямована в єдине русло, на відміну від декількох попередніх десятиліть і постмодерністське мистецтво пишається своєю

різноманітністю. Раніше шлях до різноманітних можливостей перепиняло поняття традиційного стилю, а сьогодні митець, наділений свободою волі, має право вибрати свій шлях у мистецтві.

Нео – авангард.

З 1960-х рр. в українському мистецькому просторі відбувається процес відродження ідей авангардизму, який у живописній практиці позначається терміном неоавангардизм. Звернення до ідеалів історичного авангардизму можна відзначити у представників різних самобутніх мистецьких шкіл: київської, закарпатської, одеської та інших. Для неоавангардизму притаманне звернення до надбань історичного авангардизму як до певної зразкової «класичної» системи, що є джерелом для подальших відкриттів у мистецтві. Традиції неовізантизму М. Бойчука і його послідовників представлені в роботах таких митців, як А. Горська, О. Заливаха, В. Зарецький, Г. Зубченко, Г. Севрук, Л. Семикіна. Художники львівської школи (К. Звіринський, І. Янович, Р. Романишин, Ф. Медвідь) на чолі Р. Сельським та архітектори творчого об'єднання «Артес» у своїй творчості звертались до сюрреалізму, абстракціонізму, що супроводжувалося відмовою від консерватизму та натуралізму в мистецтві. Учнями та послідовниками Р. Сельського були К. Звіринський, Д. Довбошинський, Р. Турин. Для творчості К. Звіринського було характерна глибока філософічність у поєднанні з фольклорними елементами (Демиденко, 2017: 163).

Від початку 1990-х рр. помітно зростає об'єм публікацій, в яких автори заглиблюються в аналізовану проблему. Відбувається істотна зміна в їх інтонаціях: якщо до цього розмова про зв'язок сучасного мистецтва і релігії велась переважно в площині латентної присутності останньої, її зведення до компромісно-аморфної категорії «духовного», тепер чіткіше проговорюється присутність впливу конкретних вірувань, зокрема християнського. Парафіяни, усвідомлюючи всю неоднозначність свого положення, намагаються виробити певні орієнтири для навігації в секуляризованому світі, як це зробив Ген Віс у своїй праці «Postmodern times: a Christian guide to contemporary thought and culture» (1994). Хоча

автором не розглядається проблема функціонування релігійної тематики в мистецтві другої половини ХХ ст., його текст робить очевидним пошук можливості церкви влитися в постмодерністські реалії. Задля виявлення потенційних точок входу християнської спільноти в «новий світ», Г. Віс дає надзвичайно детальний огляд всіх позицій постмодернізму (від міжнародної політики до кіно та архітектури), контрастуючи їх з особливостями модернізму (Осадча, 2020: 31).

На нашу думку, інновації в сучасному мистецтві значною мірою пов'язані з таким міждисциплінарним і світоглядним напрямом як постмодерн (постмодернізм). Як і інновації, він також має вельми значне число трактувань, які збігаються в одному – постмодерн є спробою перегляду (ревізії) усіх попередніх стилів, своєрідною пародією на кожен з них.

Взаємопов'язаність дослідницької проблеми з важливими питаннями інших наук. Вивчення інновацій та технологій у сучасному мистецтві перебуває на перетині вивчення одразу кількох наукових дисциплін, зокрема мистецтвознавства, історії культури, суспільствознавства, соціальної психології тощо.

Проблематика інновацій та інноваційних технологій у сфері культури опрацьовувалася у дослідженнях зарубіжних і українських учених, зокрема таких як Й. Шумпетер, Б. Твісс, П. Друкер, Б. Санто, Т. Брайн, Л. Володачек, Ю. Яковець, В. Мединський, І. Балабанов, С. Ілляшенко, Н. Краснокуцька та ін. Залежно від об'єкта та предмета дослідження у науковій літературі представлено кілька підходів до розгляду інновації: як системи (Й. Шумпетер, М. Лапін, Л. Володачек та ін.); як процесу (Б. Твісс, Б. Санто, Т. Брайн, С. Валдайцевтощо); як зміни (Л. Морр, Ф. Валента, Ю. Яковець та ін.); як результату (Р. Футхудімов, С. Ілляшенко, І. Балабановтощо); як об'єкта (В. Мединський, Е. Уткін та ін.); як ідеї (Х. Барнет, Г. Залтман, Л. Федулова тощо). Відносно культурного контексту інновацій досить цікавим могло б видатися визначення Д. Гвішиані «інновація – це комплексний процес створення, розповсюдження нового практичного засобу (новації) для нової (покращеної) суспільної потреби, одночасно – це процес сполучення змін у соціальному середовищі, де здійснюється його життєвий цикл». Щодо інноваційного циклу, то це явище запозичене зі сфери виробництва й менеджменту (розробка нової продукції – її реалізація), проте повною мірою може бути застосоване і для культури й мистецтва (формування інноваційного

стилю – креатив нових творів). Розуміння сутності інновацій у культурі започатковав американський учений П. Друкер, який вважав, що «інноваційна культура є комплексним впровадженням і всебічним засвоєнням інновацій у різних сферах життєдіяльності на основі збереження в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового». (Бистрякова, 2017: 190–192).

Невід'ємною частиною контексту є система художнього виробництва (до якої, окрім іншого, входить професійна мистецька освіта) та систему збереження та розповсюдження творів та цінностей. У вітчизняних наукових колах ще від першої половини ХХ ст. починає розглядатися як окреме явище поняття «художнє життя». Як зазначає Н. Усенко, наступні ракурси, в яких на сучасному етапі розглядається дане поняття: подієва, інституційна та теоретична складові. Реактуалізація, сплеск інтересу до феномену «сакрального», які спостерігаються в останнє десятиріччя, безумовно, не могли не відобразитись в художньому житті періоду, що розглядається. Тому нагальним видається аналіз подієво-інституційного аспекту цього процесу, а саме об'єднання, фундацій та виставкових проєктів, що присвячені даній тематиці. Слід зауважити, що категорія сакрального в українському мистецтві початку ХХІ ст., внаслідок історико-культурних передумов, сприймається у більшості випадків першочергово крізь призму традицій християнського мистецтва. (Осадча, 2020: 198) Аналіз художнього життя України 2000-х – 2010-х рр. демонструє органічну взаємопов'язаність сакрального та світського: ці опозиції не завжди взаємозаперечні, оновлюючи та збагачуючи одне іншого. Внаслідок секуляризації, сакральні ідеї втрачають свої першопочаткові значення, переходячи в сферу міфопоетичного, допомагаючи у формуванні мистецького начала (Осадча, 2020: 201).

Мета статті – виявити основні риси та вектори розвитку українського постмодернового графічного мистецтва:

1. Аналіз постмодерністських тенденцій у графічному мистецтві.
2. Проаналізувати сучасну постмодерну практику.
3. Виставкова діяльність (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.).

Виклад основного матеріалу. Візуальний і художній образ, маючи точки дотику, виконують різні функції. Художній образ відображає загальний духовний стан епохи, пов'язаний із дійсним життям, а також має смислову багатозначність.

Художній образ є загальним поняттям, характерним для будь-якого виду мистецтва, художній образ суб'єктивний.

Візуальному образу властиві такі якості, як точність передачі інформації про об'єкти та наочність.

Залежно від рівня інтелектуальної підготовки глядача можна назвати суттєвою якістю візуального образу його варіативність у способі переробки інформації, порівняно з вербальним, візуальний образ має великий асоціативний ряд. Найбільш затребуваним візуальний образ у сучасній культурній ситуації робить швидкість передачі інформації.

Глобалізація розширює ареал культурного спілкування і в той же час руйнує історичну спадщину сформованих товариств. Разом з тим однією з численних проблематичних реалій є актуалізація національного компонента культури поряд з формуванням єдиної універсальної культури людства.

Глобальна інформатизація суспільства, а також настання епохи постмодерну вказуються як основні причини збільшення візуальних образів у графічних творах. На зростання популярності візуального образу впливають постмодерні тенденції.

Можна стверджувати, що йде активний процес зростання затребуваності візуального образу у сучасному мистецтві. Постмодерністські теорії пояснюють зростання популярності візуального образу, пояснюючи це тим, що подібний вид образу ідеальний як транслятор для цитатності, а однією з характерних ознак постмодернізму є цитатність.

Виставкова діяльність, розвиток українського фестивального руху.

Історичні аспекти фестивальних практик відображені в розвідках К. Берденникова, С. Виткалова (2016), Я. Іваницької, Ю. Московічової (2017), А. Пискач (2011), Н. Капустіної, З. Рось, І. Сікорської, О. Сичової (2013), Н. Товстоп'ят, Н. Усенко, Ю. Чекан, Є. Щоткіна та ін. Фестиваль як специфічна форма культурної комунікації вивчено в працях Л. Галєєвої, С. Соболевської, С. Шумакової та ін. Фестивальному руху як чиннику культурного життя України кінця XX – початку XXI ст. присвячені розвідки С. Виткалова (2016), С. Зуєва (2007), О. Литовки (2013), А. Пискач (2011) та ін. (Манелюк, стор. 230) Автор (Р. Набоков) оприлюднив власну позицію щодо історії виникнення та розвитку фестивального руху в Європі та Україні, використовуючи матеріал мистецького життя Харківщини XIX–XX ст. Науковець переконаний у тому, що саме це місто (починаючи з другої половини XX ст.) популяризує такий культурний феномен, як фестиваль, який асоціюється з кон-

кретним містом і місцевістю та «створює» певну семіосферу міста.

Щорічно збільшується кількість наукових публікацій, які стосуються регіональних особливостей сучасних фестивальних практик. Вивчаючи наукові доробки вітчизняних дослідників, можна з упевненістю стверджувати, що найактивніше в цьому напрямі працюють західні науковці, праці котрих оприлюднені в таких збірниках: «Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв», «Українська культура: минуле, сучасність, шляхи розвитку», «Культура України», «Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки», «Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв», «Збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» та ін. У цих збірках опубліковано десятки наукових розвідок (Манелюк, 2019: 231).

Фестивальні практики східного, центрального й південного регіонів країни в науковій літературі представлено окремими розвідками К. Давидовського (м. Київ), О. Жеребцова (Автономна республіка Крим), М. Крипчука (Луганщина), Ю. Москвічової (Вінниччина), Н. Усенко (Харківщина) (Усенко, 2013) (Манелюк, 2019: 232).

Харківські молодіжні фестивалі XXI ст. розглянула Н. Усенко (2013) у розділі «Мистецтвознавство. Архітектура» Вісника Харківської державної академії дизайну і мистецтв (2013 р.). У публікації розкрито особливості найбільших молодіжних фестивалів Харківщини, що проводилися у 2000 рр.; проаналізовано вплив молодіжних фестивалів на різні аспекти художнього життя міста. Н. Усенко розглядає на прикладі найнестандартнішого (адже в процесі його організації використовуються новітні форми, наприклад, перформанс, відео-арт, відеоінсталяції тощо) з усіх сучасних проектів – фестиваль «Non Stop Media» (Усенко, 2013, с. 134), а також творчі концепції, мету, завдання, функції молодіжних фестивалів (Манелюк, 2019: 233).

Н. Усенко у своєму дослідженні пише, що у Харкові розвиток «лівого» мистецтва був пов'язаний з іменами представників українського авангарду – В. Єрмілова (1894–1968 рр.) та Б. Косарева (1897–1994 рр.), які ще працювали у той час і викладали в Харківському художньому інституті (1963 р. він був реорганізований у художньо-промисловий). Ці відомі майстри були частими гостями в студії театрального художника О. Щеглова (1908–1980 рр.) – учня відомого художника-«бойчукіста» І. Падалки.

Саме в стінах цього закладу, у міру розширення горизонту знань про творчість митців авангарду, зародилася основа для розвитку в Харкові неофіційного мистецтва. О. Щеглов негативно ставився до «офіціозу», але не міг прямо розкривати свої симпатії до новаторських течій у мистецтві, тому поступово підводив своїх учнів до самостійного осмислення пластичних законів і мови мистецтва. В його студії харківські авангардисти багато розповідали слухачам про основи побудови композиції, особливості форми та кольору й свої художні експерименти.

Новаторські пошуки та плідна діяльність В. Єрмілова і Б. Косарева стали прикладом для подальших наслідувань багатьма художниками, зокрема й учнями О. Щеглова, серед яких були молоді художники В. Григоров (1936 р.н.), А. Кринський (1937 р.н.) та багато інших митців. Серед студійців був і відомий «останній футурист» та «художник слова» Вагрич Бахчанян (1938–2009).

Глибоко вшановуючи творчість майстрів початку ХХ ст., молодий митець вважав найбільшим авторитетом у мистецтві В. Єрмілова, з яким його пізніше поєднали не лише творчі, а й дружні стосунки. Описуючи одну із зустрічей В. Бахчаняна з 68-річним метром авангарду, що відбулася в 1961 р. у його мансарді-майстерні, мистецтвознавець Т. Павлова розповідає, як «колишній конструктивіст зачарував двох молодих нонконформістів з Харкова – В. Бахчаняна й Е. Лимонова».

Завдяки спілкуванню з В. Єрміловим, Б. Косаревим та О. Щегловим В. Бахчанян на початку 1960-х рр. став багато працювати у сфері абстракції. Саме зацікавленість абстракцією привела В. Бахчаняна у 1962 р. на відому виставку в Манежі, присвячену 30-річчю МОСХа (Усенко, 2015: 26).

Одним з найяскравіших епізодів, що засвідчили народження в Харкові неофіційного мистецтва, стала виставка, організована у 1965 р. одному з харківських дворів. Місцем для майбутньої експозиції обрали тихий та непримітний куточок із запасним виходом на випадок облави. Це був один з глухих дворів Харкова на вулиці Сумській. Ідея створення виставки народилася в колі друзів – В. Бахчаняна, Ю. Милославського (1948 р.н.) та Е. Лимонова (завдяки участі останнього деякі свідки події стали називати виставку «лимонівською»). Організатори планували створити неформальну літературно-художню акцію, до участі у якій запросили творців різних мистецьких напрямків. Художню частину, окрім В. Бахчаняна, який, за згадкою Е. Лимонова, «виставив свої емалі – різноманітно підтікаючі

плями важкої фарби – і “колажі”», також представляли харківські «сюрреалісти» М. Басов та Ю. Кучуков, що «ство-рювали скоріш постсимволістичні полотна і малюнки» (Демиденко, 2017: 159). М. Басов представив публіці свій автопортрет під назвою «Самотній вовк», дві обрані В. Бахчаняном роботи виставив молодий митець В. Шулік. Серед учасників була також художниця І. Савинова, яка представила, за згадкою Е. Лимонова та Ю. Милославського, портрети «монстрів». Загалом, як стверджує Л. Савицька, на виставці було представлено близько сорока творів, серед яких переважали живопис і графіка. Як зазначає Е. Лимонов, «поети читали свої вірші. Вони сходили по черзі на глиняний пагорб поруч із занедбаним, зі старими гнилими дерев'яними дверима, громадським туалетом. Літери «М» і «Ж», виписані крейдою, вказували на розміщення статі. Настільки близьке сусідство атрибуту неореалізму, втім, не бентежило авангардистів анітрохи». Всі картини під час цієї події стояли на землі, тому відвідувачам навколішки доводилося розглядати неординарну творчість митців. Як згадував Е. Лимонов, їх не стали розвішувати на стінах, щоб можна було скоріше втекти. З цієї ж причини на Сумській чергували кілька людей, які мали попередити про можливу облаву. Після завершення виставки, яка тривала, за різними даними, від 30 до 90 хвилин, митці, побоюючись розголосу та облави, швидко зібрали свої роботи та розійшлися по домівках. Проте розголосу уникнути не вдалося. Одразу ж після проведення вуличної виставки В. Сизиков, який тоді керував Спілкою художників, на позачерговому засіданні відзначив необхідність працювати із молоддю та допомагати їй долучитися до офіційного мистецтва. Художникам було запропоновано шефство з боку відомих спілчан та навіть можливість вступу до Спілки у майбутньому в обмін на згоду працювати за державними директивами. Але від пропозиції учасники виставки відмовились, через що стали головним об'єктом переслідувань з боку влади (Усенко, 2015: 27).

При зверненні до аналізу нео – авангарду, який сформувався на рубежі ХХ–ХХІ ст., виявимо, що він володіє сутнісними характеристиками, властивими феноменам культури, зв'язаних з суперечливими процесами впливу глобалізації на культуру. Від змінних, які «задає» культура соціуму, залежить якісне наповнення реального соціокультурного простору. Динаміка параметрів визначає спрямованість розвитку конкретного соціуму, звідси – різноманіття сценаріїв і шляхів освоєння людиною складного світу.

Сьогодні правомірна констатація авангарду як феномена глобальної культури, також обґрунтовано наявність національних шкіл авангардистського мистецтва. Зазначені тенденції ініціювали колосальні за своїми географічними масштабами зрушення в розвитку мистецтва. Якщо в період творення національних держав мистецтво виконувало функцію вираження національної специфіки, національної ідентичності, її зберігання і трансляції, то в епоху глобалізації мистецтво, поряд з національним компонентом, стає виразником і транснаціонального досвіду, що призвело до принципово нового етапу існування культури – до глобального, в актуальних реаліях якого ми і живемо сьогодні.

Соціальне середовище більше не впізнає себе в творах мистецтва, вона їх ігнорує, відкидає як незбагненні, а через якийсь час дозволяє інтелектуальному авангарду зберігати їх в музеях як сліди спроб, несучих свідоцтво моці духу і його бідності».

В реальності великий художній нео – авангардний рух, який виник у 1960–80 рр. в ряді західних країн, прийшов на зміну як традиційного мистецтва, так і філософії, сфокусувати у собі науку, філософію і власне мистецтво в новому його розумінні. Відтепер в мистецтві на перший план висувався концепт – задум твору, втілений у вигляді формалізованої ідеї, яка не зображується або виражається (як в традиційних мистецтвах), але презентується в формі вербального тексту або він сприяє виникненню концепту в ході аналітичної діяльності суб'єкта сприйняття. Дане дійство може супроводжуватися документальними матеріалами у вигляді кіно, відео, аудіозаписів.

Простором для презентування концептуального мистецтва є не візуальна область, а концептуально-візуальна, не сприйняття, а концепції. Так чуттєве осягнення прийшло на зміну раціонального усвідомлення.

При зовнішньої спрощеності і доступності творів мистецтва авангарду їх зміст стає збагненним лише для підготовленої свідомості, яка засвоїла логіку концептуального мислення і стратегію поведінки в концептуальному просторі. Прогресивні мистецтвознавці та філософи вірно вважають, що концептуалізм авангардного мистецтва недоступний обивателю, не досвідченому в «правилах гри» – він не є надбанням масової культури. Артефакт немов нівелює межі між мистецтвом у традиційному розумінні і повсякденністю, втручаючись у життя. Авангардистський артефакт експропріює з повсякденного життя її фрагмент і поширює його в просторі художньої

реальності. Концептуалізм орієнтує свідомість глядача на роботу інтелекту. Свобода інтерпретації обумовлена широтою інтелекту і асоціативного мислення, які можуть запропонувати цілий спектр кодів, в руслі яких можлива інтерпретація. Авангардні практики мають на меті проблематизації тих чи інших соціокультурних явищ, сприяють введенню цих явищ в предмет рефлексивного осмислення і раціонального аналізу.

На відміну від попередніх етапів історії мистецтва, постмодерне мистецтво не ілюструє, не відображає, чи не відтворює ідеї, а концептуалізує, запрошує до їх осмислення. В епоху глобалізації постмодерне мистецтво виконує особливу місію, яка виражається в прагненні створити єдиний світовий мистецький простір, тому не можна недооцінювати діяльність художнього авангарду, філософія якого спонукає до вироблення нового парадигмального мислення і формування адекватного світогляду. Можна припустити, що авангард є одним з найбільш динамічних культурних феноменів завдяки своїй спрямованості до нових форм, інновацій, повалення усталених канонів. Саме він виробляє моделі відносин зі світом, спрямовані в майбутнє, сприяє соціальному конструюванню історичної творчості в цілому, що репрезентує мистецтво, що залучає в свою орбіту безліч нових феноменів, які раніше належали виключно до сфери повсякденності.

Висновки. Виявлено, що нині у суспільному та культурному житті відбуваються зміни, можна відзначити, що світ вступив у новий інформаційний простір, якому відповідає принципово новий стан культури. Охарактеризовано, що різні трансформації в галузі мистецтва є наслідком настання інформаційної доби.

Встановлено, що образотворче мистецтво визначало духовний потенціал суспільства та рівень культури протягом усієї історії існування людства, а твори, створювані художниками, є відображенням умонастроїв, які панують у соціумі нині.

Сучасними вченими приділяється велика увага дослідженням візуалізації культури, але образотворче мистецтво, особливо станкове графічне мистецтво, розглядається недостатньо повно.

Аналіз показав, що постмодернізм, зароджуючись, спирався на сучасні твори графіки, скульптури, живопису і не шукав концептуальні обґрунтування у філософії як в науці. Отже, необхідність різнобічних прикладних досліджень процесів візуалізації в образотворчому мистецтві є очевидною. Одним із напрямів тут має стати звернення до проблеми взаємин художніх та візуаль-

них образів у творах графіки, тому звертаємось до виставкової діяльності. Виявлено, що митець намагається передати реальність крізь призму власного світобачення, намагається відкрити новий світ, при цьому митець не претендує на схвальну реакцію публіки. Подальшого дослідження потребує аналізування творчих здобутків митців – графіків у регіонах України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бистрякова В, Осадча А, Пільгук О. Інновації та технології в сучасному мистецтві. Київський національний університет технологій та дизайну, 2017. С. 190–192.
2. Демиденко Я. С. Український авангардизм: філософсько-естетичний дискурс. Міністерство освіти і науки України. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова 09.00.08 – естетика Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук Київ – 2017, с. 163.
3. Манелюк Д. І. Розвиток вітчизняного фестивального руху: історіографічний аспект. Культура України. Серія : Мистецтвознавство : зб. наук. пр. М-во культури України, Харків. держ. акад. культури ; Харків : ХДАК, 2019. Вип. 63. 2019. С. 230–233.
4. Осадча Ж. А. Репрезентація християнської традиції в українському мистецтві другої половини ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.05 – образотворче мистецтво / Міністерство культури та інформаційної політики України. Львівська національна академія мистецтв. Львів, 2020. С. 201.
5. Усенко Н. О. «Лимонівська» виставка у Харкові. Арт-простір : культурно-мистецький альманах. Київ : Київ ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. Вип. 1. С. 26–27.

REFERENCES

1. Bystriakova V, Osadcha A, Pilhuk O. (2017) Innovatsii ta tekhnolohii v suchasnomu mystetstvi. [Innovations and technologies are in a modern art]. Kyivskyi natsionalnyi universytet tekhnolohii ta dyzainu, s. 190–192 [in Ukrainian].
2. Demydenko Yaroslava Serhiivna (2017) Ukrainskyi avanhardyzm: filosofsko-estetychnyi dyskurs [Ukrainian vanguardism : philosophical and aesthetic discourse] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova 09.00.08 – estetyka Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata filosofskykh nauk Kyiv, s. 163. s. 163 [in Ukrainian].
3. Maneliuk D. I. (2019) Rozvytok vitchyznianoho festyvalnoho rukhu: istoriohrafichnyi aspekt. [Development of the domestic festival movement: historiographic aspect] Kultura Ukrainy. Serii: Mystetstvoznavstvo : zb. nauk. pr. M-vo kulturny Ukrainy, Kharkiv. derzh. akad. kulturny ; Kharkiv : KHDAK.Vyp. 63, s. 230–233 [in Ukrainian].
4. Osadcha O. A. (2020) Rerezentatsiia khrystyianskoi tradytsii v ukrainskomu mystetstvi druhoi polovyny khkh – pochatku khkhi stolittia [Reprezentatsiia khrystyianskoi tradytsii v ukrainskomu mystetstvi druhoi polovyny khkh – pochatku khkhi stolittia] Ministerstvo kulutry ta informatsiinoi polityky ukrainy Lvivska natsionalna akademiia mystetstv spetsialnist 17.00.05 – obrazotvorche mystetstvo. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata mystetstvoznnavstva LVIV, s. 201 [in Ukrainian].
5. Usenko N. O. (2015) "Lymonivska" vystavka u Kharkovi. ["Limonivska" exhibition in Kharkiv]. Art-prostir : kulturno-mystetskyi almanakh. Kyiv : Kyiv un-t im. B. Hrinchenka Vyp. 1. S. 26–27 [in Ukrainian].

Олександр СОШАЛЬСЬКИЙ,

orcid.org/0009-0002-1942-9870

старший викладач кафедри музичного продакшну

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

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

ТВОРЧІСТЬ КОМПОЗИТОРА У СФЕРІ КІНО

У статті науково обґрунтовано специфіку творчої діяльності композитора у галузі кінематографу, визначено основні її складові та значення у створенні музичного контенту фільму. Проаналізовано наукові праці з теми дослідження, розкрито сутність його ключових понять у філософському, психологічному та мистецтвознавчому аспектах. Визначено основні елементи творчого процесу, які забезпечують його успішність (творче мислення, творча уява, інтуїція, натхнення, осяяння). З'ясовано, що творча діяльність ґрунтується на креативності та вмінні застосовувати інноваційні підходи у створенні творів мистецтва. Охарактеризовано основні чинники, які забезпечують успішність діяльності кінокомпозитора (музичні здібності, талант, композиторська майстерність, геніальність). Визначено складові творчого успіху відомих українських та зарубіжних кінокомпозиторів, окреслено характерні риси їх творчості в кінематографі. Наведено погляди відомих митців щодо змісту роботи кінокомпозитора над музичним матеріалом та специфіки створення саундтреку до фільму. Узагальнено результати наукового пошуку та сформульовано дефініцію предмета дослідження. Роботу кінокомпозитора визначено як творчий процес (що здійснюється відповідно до загальної концепції фільму і його драматургії) та результат (оригінальний музичний матеріал, який органічно доповнює зміст, відображає характер та є музичною візитівкою кінотвору). Зроблено висновки: 1) творчість кінокомпозитора є складним динамічним процесом, який ґрунтується на досконалому володінні композиторською технікою з дотриманням принципів фільмотворення та творчого задуму кінорежисера; 2) створення музичного контенту фільму здійснюється за індивідуальним алгоритмом композитора з урахуванням жанрово-стильових особливостей музики певної епохи, драматургії фільму та його художніх образів; 3) успішність творчої діяльності композитора у сфері кіно забезпечують його музичне обдарування, образне мислення, художня інтуїція, натхнення, композиторська майстерність, оригінальний авторський стиль.

Ключові слова: композитор, кінокомпозитор, творчість, творча діяльність, музичне оформлення фільму, кіномузика.

Oleksandr SOSHALSKYI,

orcid.org/0009-0002-1942-9870

Senior Lecturer at the Department of Music Production

National Academy of Management Personnel of Culture and Arts

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

THE COMPOSER'S WORK IN THE FIELD OF CINEMA

The article scientifically substantiates the specifics of the composer's creative activity in the field of cinema, identifies its main components and significance in creating the film's musical content. The scientific works on the research topic are analyzed, the essence of its key concepts is revealed in the philosophical, psychological and art studies aspects. The main elements of the creative process that ensure its success (creative thinking, creative imagination, intuition, inspiration, insight) are identified. It has been found that creative activity is based on creativity and the ability to apply innovative approaches to the creation of works of art. The main factors that ensure the success of a film composer (musical abilities, talent, compositional skill, genius) are characterized. The components of the creative success of famous Ukrainian and foreign film composers are determined, the characteristic features of their work in cinema are outlined. The article presents the views of famous artists on the content of a film composer's work on musical material and the specifics of creating a soundtrack for a film. The results of the study are summarized and the definition of the subject of research is formulated. The work of a film composer is defined as a complex creative process (carried out in accordance with the general concept of the film and its drama) and the result (original musical material that organically complements the content, reflects the character and is musical hallmark of the film). Conclusions are made: 1. The work of a film composer is a complex dynamic process based on a perfect mastery of compositional technique in compliance with the principles of film production and the creative intent of the film director. 2. The film's musical content is created according to the composer's individual algorithm, taking into account the genre and style features of music of a certain era, the film's drama and its artistic images. 3. The success of a composer's creative activity in the field of cinema is ensured by: musical talent, imaginative thinking, artistic intuition, inspiration, compositional skill, original author's style.

Key words: composer, film composer, creativity, creative activity, musical design of the film, film music.

Постановка проблеми. Творча діяльність кінокомпозитора завжди приваблює молодих музикантів професійною перспективою (якщо йдеться про очікуваний результат – успіх фільму, визнання його творців) та утаємниченістю (коли йдеться про «муки» творчості, пошук ідеального варіанту музичного образу, формування творчої самобутності композитора тощо).

Музичне оформлення фільму є специфічним видом творчої діяльності, оскільки передбачає розуміння складного процесу створення фільму, а також ґрунтується на органічному поєднанні музики з іншими складовими кінотвору. А це, своєю чергою, висуває перед кінокомпозитором складні завдання – створити оригінальний музичний контент, який має підпорядковуватися режисерському задуму, сценарію фільму, його драматургії та загальній ідеї, художнім образами персонажів, історичному періоду тощо, з дотриманням відповідних жанрових і стилевих ознак.

Результатом такої композиторської роботи є оригінальний музичний матеріал із складною системою лейттем, лейтмотивів, аранжувань тощо, які характеризують дійових осіб фільму, ситуації та події, що відбуваються на екрані. Успішність роботи кінокомпозитора визначається популярністю його музики, за першими звуками якої можна легко згадати фільм, у якому вона звучить. Така «впізнаваність» музичних тем із кінофільму свідчить про те, що композитор влучно відтворив задум режисера, зберігши при цьому свій авторський стиль і неповторну оригінальність своєї музики.

Процес створення таких шедеврів кіномузики здійснюється за індивідуальним алгоритмом, здебільшого має спонтанний характер (як і всі твори мистецтва, що виконуються не за чітко встановленою схемою, а нав'язані натхненням у час осяяння). Все ж, специфічні види діяльності кінокомпозитора мають бути окреслені й охарактеризовані, що допоможе початківцям у цій галузі не «винаходити колесо», а зосередитись на ключових моментах музичної творчості в кіно та знайти свій оригінальний композиторський стиль. Науковому обґрунтуванню цієї актуальної проблеми присвячено нашу статтю.

Аналіз досліджень. Окремі аспекти творчості композиторів у кінематографічній галузі розкрито в мистецтвознавчих працях вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких досліджено: історичний аспект розвитку кіномузики як компонента образної структури сучасного фільму (О. Бут); творчий доробок авторів музики українських художньо-ігрових фільмів (О. Литвинова); музичну скла-

дову художньої структури фільму та її роль в українському ігровому кіно (А. Кузьменко); семантику та функції музичних лейтмотивів у фільмі (К. Станіславська, М. Рудакевич); музикознавчі основи творчості українських композиторів (І. Пясковський); сучасні технології створення саундтреку до фільму (М. Chion) та інші. Проте теоретичні основи творчої діяльності кінокомпозитора ще недостатньо досліджені, що обумовило завдання нашого наукового пошуку.

Мета статті – науково обґрунтувати специфіку творчої діяльності кінокомпозитора, визначити основні її складові та значення у створенні музичного контенту фільму.

Виклад основного матеріалу. Дослідження творчої діяльності композитора у сфері кіно ми здійснюємо з урахуванням специфіки роботи кінокомпозитора та завдань щодо створення музичного контенту художнього фільму, що потребує визначення наукових основ феномену творчості.

Творчість є продуктивною людською діяльністю, що здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення, до яких відносяться нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технічні та управлінські інновації тощо. У філософії творчість визначають як здатність людини створювати в процесі праці (на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу) із наданого дійсності матеріалу нову реальність, що задовольняє багатоманітність суспільних потреб. Базою творчості виступають знання і досвід, набуті людиною в процесі пізнання та практичної діяльності (Філософія, 2004: 490).

З точки зору психології, творчість є психічним процесом створення людиною нових матеріальних і духовних продуктів, під час якого потрібно виходити за межі існуючих знань, уявлень, способів дії тощо. Визначення науковцями структури та елементів творчого процесу є суперечливим, але більшість дослідників стверджують, що *успішність творчості* забезпечують: *творче мислення* (створення суб'єктивно нових інтелектуальних продуктів у процесі розв'язання розумових задач); *творча уява* (процес побудови нових психічних образів на основі досвіду, набутого людиною упродовж життя); *інтуїція* (процес розв'язання розумових задач, коли людина отримує відповідь, у правильності якої вона переконана, але не може логічно пояснити чому саме і як вона її отримала); *натхнення* (стан найвищого піднесення творчих сил); *осяяння* (раптове прояснення свідомості, яке дозволяє отримати вирішення творчого завдання) тощо (Черножук, 2010: 23).

Оскільки *творча діяльність* спрямована на розв'язання певних творчих завдань, які не мають готового вирішення, то вона має ґрунтуватися на креативності (здатності до творчості) та вмінні застосовувати інноваційні підходи у створенні творів мистецтва. Ці особистісні якості митця мають бути підкріплені системою фахових знань та практичних умінь.

У різних сферах музичної творчості працюють композитори, які мають різну фахову підготовку, тобто закінчили або теоретико-композиторський факультет консерваторії, або мають музично-виконавську освіту тощо. Тому термін «*композитор*» переважно вживається стосовно класичної музики. У жанрах поп-, рок- та електронної музики частіше вживають поняття «автор музики». А фахівця, який створює головну мелодію (лейттему) усього фільму та лейтмотиви його персонажів, називають *кінокомпозитором*.

Музикознавець І. Пясковський виокремлює чотири категорії творців, стосовно яких може вживатися термін «композитор»: 1) композитори-професіонали, які мають спеціальну освіту; 2) композитори-аматори, які не мають спеціальної освіти, але проявили творчу активність у створенні академічної музики; 3) композитори самодіяльної музики (відгалуження від аматорства); 4) композитори масової музики (Пясковський, 2006). Слід зазначити, що представники усіх означених категорій більшою чи меншою мірою реалізують свої здібності в сучасних кіножанрах, витримуючи (або ні) конкуренцію у цій галузі.

Для композитора, який працює у сфері кінематографу, недостатньо добре володіти спеціальними музичними знаннями і навичками (знати правила композиції, принципи музичного формотворення та жанрово-стильові особливості музики різних народів та епох; розуміти специфіку різних видів музичного виконавства, володіти інструментом у межах, необхідних для ілюстрації своїх творів тощо). Кінокомпозитор також має добре володіти комп'ютером та технологією створення саундтреків до фільму, знати специфіку роботи творчої групи фільму та бути здатним до професійної комунікації з нею, а головне – мати свій творчий «почерк», оригінальний композиторський стиль.

До *чинників*, які забезпечують успішність діяльності кінокомпозитора, ми відносимо: *музичні здібності* (відмінний музичний слух – звуковисотний, гармонічний, поліфонічний, архітектонічний, тембровий; відчуття метроритму; музичну пам'ять тощо); *талант* (природний дар, що ґрунтується на високорозвинених музичних здібностях та реалізується у таких видах музич-

ної діяльності, як імпровізація, композиція, аранжування, обробка тощо); *композиторська майстерність* (високий рівень опанування професії, який формується протягом тривалого часу і ґрунтується на досвіді композиторської роботи у сфері кіномистецтва, що дає змогу створювати музичний контент фільму, який вирізняється своєю оригінальністю, новизною, досконалістю); *геніальність* (найвищий ступінь розвитку композиторського таланту, який дозволяє здійснити принципові зрушення у сфері музичної творчості).

Цінність композиторської роботи в кіно визначається загальними завданнями звукового компонента фільму. У цьому контексті варто навести думку французького композитора і критика М. Шіона, який стверджує, що перегляд фільмів – це більше, ніж просто візуальна вправа, це процес аудіовідтворення. Аудіовізуальне мистецтво використовує безліч шляхів, прийомів, технік та ефектів, які перетворюють різноманітні відчуття на зображення та звук, а отже відтворює світ через кінематограф (Chion, 2009). Звук в аудіовізуальних медіа не просто доповнює зображення. Натомість ці два канали разом задіюють аудіовізію – особливий спосіб сприйняття, який трансформує як зір, так і слух. Ми не бачимо зображення і не чуємо звуки окремо – ми аудіовізуалізуємо трансенсорне ціле (Chion, 2019).

Робота композитора над створенням музики до фільму є складним і водночас цікавим творчим процесом, який передбачає знання драматургії фільму, особливостей взаємодії його персонажів, розуміння загальної ідеї та режисерського задуму, наявність образного мислення, досконале володіння композиторськими засобами і прийомами.

Досліджуючи історію кіномузики, О. Бут чітко сформулювала основні позиції, що визначають специфіку та оригінальність творчості всесвітньо відомих кінокомпозиторів. Характеризуючи творчість Г. Циммера (найуспішнішого голлівудського композитора, автора музики до фільмів «Людина дощу» (1988), «Гладіатор» (2000), «Пірати Карибського моря» (2006), «Код да Вінчі» (2006), «Шерлок Холмс» (2009) та інших), дослідниця визначає його успіх як результат працьовитості, феноменальної швидкості, ефективності та пунктуальності в термінах завершення проєктів; як уміння відчувати характер тривалим «намацуванням» під час імпровізації, пошуку в мелодії більшого, ніж одного дрібного характеру (за відсутності такого відчуття він відмовлявся від роботи); як результат постійного пошуку й експериментального оновлення, співпраці з виконавцями та іншими композиторами заради успіху картини, а не власних інтересів (Бут, 2019: 123).

Слід зазначити, що кожен кінокомпозитор має свій авторський стиль, свої принципи діяльності та шлях «входження» у кіномистецтво. Свого алгоритму музичного оформлення фільму дотримується Р. Джаваді – композитор серіалу «Гра престолів» (2011–2019), який пише музику на вже знятий матеріал, переглядаючи його кілька разів. І тільки після цього, імпровізуючи за інструментом, починає створювати музичний ескіз, а згодом робить його аранжування. Власну стилістику мінімалізму «музики повторюваних структур» створив Ф. Гласс, музика якого є впізнаваною і цитованою в рекламних роликах завдяки простоті побудови, а його скрипкові патерни настільки популярні, що стали вважатися «штампами». Цікавим є той факт, що Гласс отримав премію «Золотий глобус» не за оригінальну музику до фільму, а за компіляцію своїх же музичних тем.

Аналізуючи творчість Ф. Гласса, О. Бут виокремлює циклічність (темпоритмічність, повторюваність руху) як одну із ознак кінематографічності музики, складовими якої є: *патерни* (повторювана комплексна схема-образ, принцип побудови із зацикленних фрагментів та їх нагромадження за фактурою; більш вузьким варіантом є луп); *груви* (ритмічні «гойдалки», остинато, створення імпульсивних відчуттів на одному з інструментів – барабанах, гітарі); *риффи* (повторювана мелодія, аналог лейтмотиву, що використовується в аранжуванні сучасної музики і є антонімом до «соло»). Означені способи є основою моделювання музичного фону, що впливає на звуко-шумову атмосферу фільму, а згодом може стати гармонічно-ритмічним тлом для «соло» в кульмінаційних епізодах та як «музика титрів» (Бут, 2019: 126).

Багатогранною є творчість Д. Арнольда, який, маючи акторський та режисерський досвід роботи в кінематографі, написав і випустив альбом із нових аранжувань та інтерпретацій музики фільмів Дж. Беррі, залучивши до виконання відомих музикантів, після чого отримав пропозицію щодо композиторської роботи в кіно. Д. Арнольд став відомим кінокомпозитором – автором музики до п'яти фільмів про Джеймса Бонда (1999–2012), фільмів «Зоряна брама» (1994), «День Незалежності» (1996), «Годзілла» (1998), серіалів «Маленька Британія» (2003–2006), «Шерлок» (2010) та інших.

Справжніми шедеврами кіномузики є твори Е. Морріконе – найвідомішого у світі композитора кіно, дворазового лауреата премії «Оскар» за найкращу музику до фільму, який написав музику до більш як 400 фільмів і телесеріалів. За мелодійність Морріконе називають «Моцартом кіно-

музики». Маючи досвід створення музики для театру і телебачення, він писав музику до фільму паралельно зі сценарієм. Серед найкращих його творів – музика до фільмів «За жменю доларів» (1964), «Хороший, поганий, злий» (1966), «Якось на Дикому Заході» (1968), «Декамерон» (1971), «Смерть серед айсбергів» (1977), «Східний експрес» (1979), «Іграшка» (1979), «Професіонал» (1981), «Одного разу в Америці» (1983), «Місія» (1986), «Недоторканні» (1987), «Фантом опери» (1998), «Легенда про піаніста» (1998), музика до телесеріалу «Спрут» (1984–2001), саундтрек до фільму «Мерзенна вісімка» (2015) та багато інших. Музиці Е. Морріконе притаманні різноманітність стилів і напрямків (класика, джаз, італійський фольклор, авангард, рок-н-рол тощо), прозорість аранжування та органічна єдність із художніми образами фільмів.

Оригінальним стилем та специфічним втіленням конкретних сценічних ситуацій і музичних образів, використанням афективних властивостей музики, експериментуванням з різними музично-виконавськими складами відзначається музика для кіно відомих сучасних композиторів: Дж. Уільямса («Щелепи», 1975; «Сам удома», 1990; «Парк Юрського періоду», 1993; «Врятувати рядового Раяна», 1998; «Зоряні війни», 1999; «Гаррі Поттер», 2001; «Впиймай мене, якщо зможеш», 2002; «Термінал», 2004 та інші), який покладається на владу образу, експресію і темпоритм фільму, забезпечує кореляцію звукової мови й динаміки зорового образу, майстерно оркеструючи геніально прості мелодії; Е. Серри («Блакитна безодня», 1988; «Леон», 1994; «П'ятий елемент», 1997; «Анна» 2019), музика якого завдяки функції парафразування відповідає характеру зорового образу та сприймається як одне ціле з ним; С. Уорбека («Закоханий Шекспір», 1998, премія «Оскар»; «Біллі Елліот», 2000, премія «Сезар»; «Мій король», 2015), який часто експериментує з оркестром і хором.

Своєрідністю відзначається творчий стиль українських кінокомпозиторів.

Національним колоритом сповнена музика В. Губи до фільмів «Камінний хрест» (1968), «Захар Берку» (1971), «Данило – князь Галицький» (1987), «Гетьманські клейноди» (1993), мультиплікаційних фільмів «Як козак щастя шукав» (1969), «Як козаки сіль купували» (1975) та багато інших. Так, приміром, в історичній драмі «Гетьманські клейноди» композитор (окрім лейтмотивних характеристик героїв стрічки та подій) вводить музичну характеристику предметів (гетьманських клейнод), подаючи її в хоро-

вому викладі, що підкреслює святість реліквії та її національне значення. Музична палітра фільму сповнена насиченого звучання симфонічного оркестру, де домінуюча мелодична роль відведена хору на тлі драматичних звучань струнних, дерев'яних духових, ударних та дзвону. М. Рудакевич зазначає, що оркестрова музика В. Губи, яка обрамлює панораму цієї кінострічки, гідна існувати як самостійний твір (Рудакевич, 2021: 281).

Багатограним і переконливим свідченням яскравої індивідуальності митця є творчість В. Гронського, лауреата Національної премії України імені Тараса Шевченка, автора музики до різних за жанрами й естетикою фільмів – «Циганка Аза» (1987), «Відьма» (1990), «Гріх» (1991), «Останній бункер» (1991), «Фучжоу» (1993), «Западня» (1993), «Злочин з багатьма невідомими» (1993), «Нескорений» (2000), «Залізна сотня» (2004), «Той, хто пройшов крізь вогонь» (2011), «Передчуття» (2019), «Ми є. Ми поруч» (2020), «Чому я живий» (2021) та інші. В. Гронський зазначає, що кінофільм – це сукупна праця багатьох над одним твором. Тому великого значення він надає професіоналізму у сфері кіновиробництва і сам професійно обґрунтовує принципи розгортання музичної теми у фільмі – вона має виростати із певної музичної інтонації, досягати зрілості, для чого потрібний певний екранний час. Ця тема має разом із персонажами «проживати» їхні екранні долі, певні сюжетні колізії. І лише тоді, коли фільм схвилює глядача і залишиться в його пам'яті, музична тема може стати кіношлягером (Гронський, 2012).

У звуковому оформленні фільмів важливого значення набула електроакустична музика – вид електронної музики, що створюється шляхом маніпуляцій із попередньо записаними чи генерованими звуками. Яскравим прикладом цього може слугувати музика відомої української композиторки А. Загайкевич до фільмів О. Саніна «Мамай» (2002) та «Поводир» (2014).

Музичний супровід до фільму «Поводир» є яскравим прикладом музики динамічної дії, яка тримає глядача в напрузі протягом усього фільму, вирізняється широким спектром різнопланових характеристик-образів, поєднує в собі реалістичні жанрові епізоди, що передають дух епохи, з динамічними психологічними темами. У цьому фільмі А. Загайкевич використовує багато референтної музики (створеної за принципом наслідування), головною умовою якої була жанрова визначеність. На основі принципу референтності написані епізоди, які створюють атмосферу епохи та передають особливий стиль культурної еліти України

1930-х років. Жанровою визначеністю характеризується музика, що розкриває головні образи фільму – образ кобзарів та образ зла (NKVD). Досліджуючи образну структуру музики цього фільму, А. Кузьменко виокремлює в ній декілька сфер: музику драматичної дії; лірико-психологічну музичну сферу; музичні епізоди-ілюстрації епохи; фольклор; музичні епізоди з використанням електроакустичних звучань. Музика до фільму «Поводир» сповнена поетикою авторського стилю А. Загайкевич, позначена яскравим поєднанням електроакустики з фольклорною автентикою, цікавими звукошумовими ефектами, що обумовлює високі художні якості музичної складової, її здатність передати внутрішні емоційні стани та водночас забезпечити видовищність і динамізм екранної дії (Кузьменко, 2021: 146–153).

Сучасні технології створення та запису музики дають можливість композитору самостійно записати саундтрек до фільму, відтворюючи всі барви оркестру, хору чи ансамблю без залучення великої кількості виконавців, оскільки робота кінокомпозитора з великим музичним колективом у наш час є проблематичною (як в організаційному, так і у фінансовому розумінні).

Про особливості створення музики до фільму в одному із своїх інтерв'ю говорив В. Гронський, зауваживши, що одним із серйозних випробувань для композитора є оркестрування музики кіно за умов обмеженого фінансування. Композитор має прорахувати наперед усі можливі функції різних груп оркестру: кому віддати тему, а кому супровід, в якого з інструментів краще прозвучить соло. Окрім того, він має написати кожен партію так, щоб її можна було зіграти без репетицій, як кажуть музиканти, «з листа». Віддаючи перевагу «живим інструментам», композитор вважає, що кожен музикант і диригент доповнює музику своїм хистом, темпераментом, артистизмом, а об'єднані в оркестр, вони створюють потужний емоційний заряд, вишуканий «енергетичний напій!» (Гронський, 2012).

На основі теоретичного аналізу творчості відомих кінокомпозиторів та власного практичного досвіду роботи в кінематографі ми сформулювали дефініцію предмета нашого дослідження: робота кінокомпозитора – це творчий *процес* (що здійснюється відповідно до загальної концепції фільму і його драматургії) та *результат* (оригінальний музичний матеріал, який органічно доповнює зміст, відображає характер та є музичною візитівкою кінотвору).

Висновки. Проведене наукове дослідження уможливило зробити такі висновки: 1) творчість кінокомпозитора є складним динамічним проце-

сом, який ґрунтується на досконалому володінні композиторською технікою з дотриманням принципів фільмотворення та творчого задуму кінорежисера; 2) створення музичного контенту фільму здійснюється за індивідуальним алгоритмом композитора з урахуванням жанрово-стильових

особливостей музики певної епохи, драматургії фільму та його художніх образів; 3) успішність творчої діяльності композитора у сфері кіно забезпечують його музичне обдарування, образне мислення, художня інтуїція, натхнення, композиторська майстерність, оригінальний авторський стиль.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бут О. В. Історія успіху кіномузики як компонента образної структури сучасного фільму. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2019. № 25. С. 122–127.
2. Гронський В. Навіть геніальна музика не врятує слабого фільму : розмова з комп., засл. діячем мистецтв України В. Гронським / запис. Р. Свято. *Кіно-Театр*. 2012. № 6. С. 30–33.
3. Кузьменко А. М. Музика в українському ігровому кіно останньої третини ХХ – початку ХХІ століття: специфіка функціонування в художній структурі фільму : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2021. 222 с.
4. Литвинова О. Музика в кінематографі України : каталог. Ч. I : Автори музики художньо-ігрових фільмів, які створювалися на кіностудіях України. Київ : Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського, 2009. 456 с.
5. Пясковський І. До питання національної ідентифікації в музичному мистецтві. *Українське музикознавство*. Вип. 35. Київ, 2006. С. 300–303.
6. Рудакевич М. Лейтмотив як важливий засіб драматургії фільму (на прикладі кіномузики Володимира Губи у фільмі «Гетьманські клейноди»). *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. 2015. Вип. 36. С. 274–284.
7. Станіславська К. І. Музичний лейтмотив у кінофільмі: особливості тлумачення, функції, семантика. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2019. № 25. С. 109–114.
8. Філософія : підручник для вищої школи / за заг. ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. Харків : Прапор, 2004. 736 с.
9. Черножук Ю. Г. Психологія творчості : навч. посіб. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2010. 182 с.
10. Chion M. *Audio-Vision: Sound on Screen* (2nd ed.) / Translated by C. Gorbman. New York : Columbia University Press, 2019. 296 p. URL : <http://cup.columbia.edu/book/audio-vision-sound-on-screen/9780231185899> (дата звернення: 07.10.2023).
11. Chion M. *Film: A Sound Art* / Translated by C. Gorbman. New York : Columbia University Press, 2009. 560 p. URL : <http://cup.columbia.edu/book/film-a-sound-art/9780231137775> (дата звернення: 06.10.2023).

REFERENCES

1. But O. V. (2019). Istoriia uspihku kinomuzyky yak komponenta obraznoi struktury suchasnoho filmu [The success story of film music as a component of the figurative structure of a contemporary film]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho univrsytetu teatru, kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho*. № 25. ss. 122–127 [in Ukrainian].
2. Hronskyy V. (2012). Navit henialna muzyka ne vriatuiе slabkoho filmu [Even brilliant music cannot save a weak movie] : rozmova z komp., zasl. diiachem mystetstv Ukrainy V. Hronskym / zapys. R. Sviato.. *Kino-Teatr*. № 6. ss. 30–33. [in Ukrainian].
3. Kuzmenko A. M. (2021) Muzyka v ukrainskomu ihrovomu kino ostannoi tretyny XX – pochatku XXI stolittia: spetsyfika funktsionuvannia v khudozhnii strukturi filmu [Music in Ukrainian Feature Cinema of the Last Third of the Twentieth and the Beginning of the Twenty-First Century: Specifics of Functioning in the Artistic Structure of the Film] : dys. ... kand. mystetstvovnavstva : 17.00.03. Kyiv. 222 s. [in Ukrainian].
4. Lytvynova O. (2009). Muzyka v kinematohrafi Ukrainy [Music in Ukrainian Cinematography] : kataloh. Ch. I : Avtory muzyky khudozhno-ihrovykh filmiv, yaki stvoriuvalysia na kinostudiiakh Ukrainy. Kyiv : Instytut mystetstvovnavstva, folklorystyky ta etnologii imeni M. T. Rylskoho. 456 s. [in Ukrainian].
5. Piaskovskyy I. (2006). Do pytannia natsionalnoi identyfikatsii v muzychnomu mystetstvi [On the Question of National Identification in the Art of Music]. *Ukrainske muzykoznavstvo*. Vyp. 35. Kyiv. ss. 300–303 [in Ukrainian].
6. Rudakevych M. (2015). Leitmotyv yak vazhlyvyi zasib dramaturhii filmu (na prykladi kinomuzyky Volodymyra Huby u filmi «Hetmanski kleynody») [The leitmotif as an important means of film drama (on the example of Volodymyr Huba's film music in the film «Hetman's Kleynodes»)]. *Naukovi zbirkyy Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M. V. Lysenka*. Vyp. 36. ss. 274–284 [in Ukrainian].
7. Stanislavska K. I. (2019). Muzychnyi leitmotyv u kinofilmi: osoblyvosti tлумachennia, funktsii, semantyka [Musical Leitmotif in a Film: Peculiarities of Interpretation, Functions, Semantic]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho univrsytetu teatru, kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho*. № 25. ss. 109–114 [in Ukrainian].
8. Filosofiia (2004). [Philosophy] : pidruchnyk dlia vyshchoi shkoly / za zah. red. V. H. Kremenia, M. I. Horlacha. Kharkiv : Prapor. 736 s. [in Ukrainian].
9. Chernozhuk Yu. H. (2010). Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity] : navch. posib. Odesa : PNPУ imeni K. D. Ushynskoho. 182 s. [in Ukrainian].
10. Chion M. (2019). *Audio-Vision: Sound on Screen* (2nd ed.) / Translated by C. Gorbman. New York : Columbia University Press. 296 p. URL : <http://cup.columbia.edu/book/audio-vision-sound-on-screen/9780231185899> (last accessed: 07.10.2023)
11. Chion M. (2009). *Film: A Sound Art* / Translated by C. Gorbman. New York : Columbia University Press. 560 p. URL : <http://cup.columbia.edu/book/film-a-sound-art/9780231137775> (last accessed: 06.10.2023)

УДК 378:37.011.3-051:78.085:005.336.2(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-17>

Арсенія ТЕРЗІ,
orcid.org/0009-0008-1561-0131
аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) *arseniya52@gmail.com*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПОЗИЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ХОРЕОГРАФІЇ

Статтю присвячено актуальній проблемі у галузі мистецької освіти – формуванню композиційної компетентності викладачів-хореографів як постановників, зокрема визначенню та обґрунтуванню педагогічних умов формування досліджуваного феномену у контексті сучасної хореографії.

Проаналізовано характерні ознаки сучасної хореографії, такі як відкритість до новаторських підходів у руховій експресії, експериментальний характер у використанні простору та тіла танцюристів, активне використання абстрактних концепцій для передачі емоції та ідей. Висвітлено стрімке розширення на платформі взаємодію та інтеграції з суміжними мистецькими галузями, що збагачує змістовність хореографічних композицій та надає художньої цілісності та єдності їх структурним елементам і драматургії.

Доведено, що композиція є вищою формою творчої практики діяльності викладача як постановника. Вона є складним, комплексним, багатофункціональним та, іноді, й миттєвим процесом, що включає в себе органічне поєднання рухів музики, візуальних елементів у художньо-комунікативному просторі для створення і втілення виразної сценічної постановки. Висвітлено, що хореографічна композиція ґрунтується на унікальних хореографічних концепціях, виражає сучасні ідеї засобами інноваційних технологій.

Розкрито поняття «композиційна компетентність майбутніх викладачів хореографії» як постановників, що є інтегральним динамічним утворенням, яке формується у мистецько-комунікативному освітньому середовищі. Означена компетентність базується на набутті інтегрованих міжмистецьких знань у галузях хореографічного, музичного, образотворчого, декоративно-прикладного та інших видів мистецтва; включає уміння, навички та досвід практичного використання набутих міжгалузевих знань у композиційно-постановній діяльності через прояв професійно значущих якостей хореографа як постановника.

Презентовано і обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії.

Першою умовою визначено стимулювання уяви, фантазії, творчого мислення як ресурсів створення художньо-образної композиційної концепції хореографічного твору. Ці елементи актуалізують інспіраційно-концептуальний компонент, оскільки сприяють накопиченню емоційно-інтелектуальної, образно-уявленої та мистецько-кознавської інформації (у вигляді знаків, символів, образів, асоціацій, музичного матеріалу та іншого), а також дослідженню цієї інформації для створення хореографічної концепції як мистецького твору.

Друга умова спрямована на створення художньо-креативного освітнього середовища з використанням хореографічних інсталяцій та візуалізацією архітектоніки композиції, використовувати емоції та інтуїцію, інтегрувати різні аспекти мистецтва в єдине ціле в процесі пошуку і знаходження нестандартних рішень проєктивно-хореографічних задач. Третя умова передбачає використання синергійного ефекту художньо-інтерпретаційної полікомунікації в процесі експресивного втілення хореографічної композиції. Така колективна діяльність постановника і виконавців створює атмосферу співтворчості та полікомунікації, що є джерелом натхнення та художньої експресії задля успішного втілення авторської композиційної концепції.

Четвертою умовою визначено здійснення виконавсько-композиційного моніторингу з метою коригування і вдосконалення хореографічного твору, що допомагає визначити якість втілення авторського художнього задуму, ідеї та виразності їхньої хореографічної інтерпретації, ідентифікувати недоліки та визначити шляхи їх успішного подолання, що сприяє подальшому вдосконаленню хореографічної композиції.

Ключові слова: майбутні викладачі хореографії, сучасна хореографія, композиційна компетентність, педагогічні умови.

Arseniia TERZI,

orcid.org/0009-0008-1561-0131

Graduate student at the Department of Music Art and Choreography
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) arseniya52@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF COMPOSITIONAL COMPETENCE OF FUTURE DANCE INSTRUCTORS

The article is dedicated to the current issue in the field of art education – the development of compositional competence of dance instructors as choreographers, including the definition and justification of pedagogical conditions for the formation of the researched phenomenon in the context of contemporary choreography. The characteristic features of contemporary choreography have been analyzed, such as openness to innovative approaches in movement expression, experimental nature in the use of space and dancers' bodies, as well as active use of abstract concepts to convey emotions and ideas. The rapid expansion and constant interaction with related artistic fields have been highlighted, giving contemporary choreography a modern and open character.

It has been proven that composition is the highest form of creative practice for an instructor as a choreographer. It is a complex and multifunctional process, sometimes instantaneous, involving the organic combination of movements, music, and visual elements in an artistic-communicative space to create an expressive stage setting. It is emphasized that choreographic composition is based on unique choreographic concepts, expressing modern ideas through innovative technologies.

The concept of "compositional competence of future dance instructors" as choreographers is disclosed, which is an integral dynamic formation formed in the artistic-communicative educational environment. This competence is based on the acquisition of integrated interdisciplinary knowledge in the fields of choreography, music, visual arts, decorative-applied arts, and other forms of art. It includes the ability, skills, and experience of practical application of acquired interdisciplinary knowledge in compositional-directorial activities through the manifestation of professionally significant qualities of a choreographer as a director.

The article presents and substantiates the pedagogical conditions for the effective formation of compositional competence of future dance instructors. The first condition is the stimulation of imagination, fantasy, and creative thinking as resources for creating an artistic-imaginary compositional concept of a choreographic work. These elements actualize the inspirational-conceptual component, as they contribute to the accumulation of emotional-intellectual, imaginative, and art-historical information (in the form of signs, symbols, images, associations, musical material, etc.) and to the study of this information for the creation of a choreographic concept as a work of art.

The second condition is aimed at creating an artistic-creative educational environment using choreographic installations and visualization of the architecture of the composition, using emotions and intuition, integrating various aspects of art into a whole in the process of searching for and finding non-standard projection-choreographic tasks. The third condition involves the use of the synergistic effect of artistic-interpretative polycommunication in the process of expressive embodiment of the choreographic composition. This collective activity of the director and performers creates an atmosphere of co-creation and polycommunication, which is a source of inspiration and artistic expression for the successful implementation of the author's compositional concept.

The fourth condition is the implementation of executive-compositional monitoring for the purpose of adjusting and improving the choreographic work, helping to determine the quality of embodying the author's artistic intent, ideas, and expressiveness of their choreographic interpretation, identify shortcomings, and determine ways to successfully overcome them, which contributes to further improvement of the choreographic composition.

Key words: future dance instructors, contemporary dance, compositional competence, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. У сучасному світі хореографічне мистецтво є надзвичайно привабливим та затребуваним видом художнього виконавства серед дітей та молоді, а також потужним ресурсом розкриття їхнього творчого потенціалу, художнього самовираження. Завдяки забезпеченню балансу емоційної, інтелектуальної, естетичної та фізичної сфер особистості, мистецтво хореографії сприяє її гармонійному розвитку через вираження власних емоцій, відчуттів символікою мови рухів, пластичного інтонування. Отже, у такому контексті актуальності набуває проблема підготовки компетентних фахівців-хореографів, здатних до

здійснення багатоаспектної, поліфункціональної, інтегрованої композиційно-хореографічної діяльності, структура якої охоплює викладацьку, постановчу (балетмейстерську) та менеджерську професійні функції фахівців у галузі хореографії. Це набуває особливої актуальності у галузі сучасної хореографії, яка характеризується наявністю різноманітних нових форм, стилів, напрямів, жанрів та розмаїттям хореографічної лексики тощо. Все це вимагає від викладача-хореографа гнучкості, мобільності, професійної компетентності щодо створення оригінальних, креативних власних авторських хореографічних композицій.

Попри те, що у науково-методичній літературі приділено достатньо уваги питанням діяльності балетмейстера, проблема формування саме композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії у контексті сучасної хореографії залишається ще мало дослідженою. Зокрема, поза увагою науковців залишається проблема визначення педагогічних умов формування композиційної компетентності майбутніх викладачів-хореографів як постановників у контексті сучасної хореографії.

Аналіз досліджень. Трансформаційним змінам хореографічного мистецтва загалом та творчості балетмейстерів, зокрема в контексті суспільних історичних впливів присвячені праці (Л. Андрощук, М. Коростельової, К. Лук'яненко, А. Підлипської, О. Петрика, О. Плахотнюка, Н. Семенової, Ю. Станішевського, О. Чепалова, Д. Шарикова, Є. Яніни-Ледовської та інших). Етапи та особливості побудови хореографічних творів в контексті роботи балетмейстера представлені в працях (А. Кривохижі, Б. Колногузенка, О. Лань). Особливості сучасної хореографії, композиції досліджували науковці-хореографи (О. Бігус, О. Бойко, І. Герц, О. Кебас, О. Мікулінська, Л. Мова та інші).

Мета статті – полягає у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов, які сприятимуть формуванню композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії.

Виклад основного матеріалу. Сучасна хореографія – це ціла філософія, що відкриває світ нових можливостей та ідей. Вона об'єднує в собі творчість, експеримент та соціальний контекст, роблячи це мистецтво особливим та важливим компонентом сучасної культури. Сучасне мистецтво танцю активно використовує елементи імпровізації, надаючи виступу непередбачуваності та унікальності. Сучасна хореографія характеризується експериментами з рухами та формами, що дає можливість виконавцям та хореографам виразити свою індивідуальність через рух та виразність. (Бігус та ін., 2017: 56).

Часто вистави сучасної хореографії мають інноваційну сценографію та використовують сучасні технології, надає велику свободу виразу та інтерпретації, щоб створити неповторну атмосферу. Важливим аспектом в сучасній хореографії є також взаємодія з іншими мистецькими галузями, такими як музичне, образотворче, декоративне, театральне мистецтва тощо, що розширює можливості хореографії та надає їй нові виміри.

Композиційна компетентність майбутніх викладачів-хореографів як постановників формується у мистецько-комунікативному освітньому

середовищі. Поняття «композиційна компетентність викладача-хореографа» ми визначаємо як інтегральне динамічне особистісно-фахове утворення, яке забезпечує здатність фахівця до створення і виконавської реалізації, оригінальної авторської концепції хореографічного твору. Формування досліджуваного феномену у майбутніх викладачів хореографії як постановників здійснюється на основі міжмистецького синтезу знань, умінь, навичок, уявлень, досвіду з галузевий хореографічного, музичного, образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва тощо, через прояв професійно значущих якостей постановника як викладача-хореографа, постановника-репетитора, сценариста-режисера.

Структурними компонентами формування композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії ми визначили інспіраційно-концептуальний, хореографічно-проектувальний, репетиційно-рефлексивний і виконавсько-інтерпретаційний, для ефективного формування яких необхідно створити відповідні педагогічні умови.

На думку О. Бикова, педагогічні умови представляють собою комплекс зовнішніх чинників та обставин, які впливають на протікання педагогічного процесу та сприяють реалізації педагогічних цілей. Вони зумовлюють сукупність можливостей, пов'язаних з вибором змісту, форм, методів, прийомів та засобів управління навчанням (Бикова, 2016).

Створення хореографічної композиції є вищою формою творчої практики, складним та, іноді, й миттєвим процесом. «Пусковим механізмом», який породжує у хореографа-постановника художній задум, викликає бажання виразити ідею, намітити сюжетні лінії хореографічної концепції, на нашу думку, виступає інспірація (від *лат.* натхнення, навіювання). Інспірація в хореографії може мати різноманітні джерела: це може бути музика, поезія, образи природи, соціальні аспекти, особистісно-життєвий досвід чи, навіть, символи, знаки, абстрактні концепції тощо. Складовими, механізмами інспірації є творче мислення, асоціації, фантазія, уява, тощо, які сприяють генерації унікальних ідей в процесі створення концепцій хореографічних композицій.

Творче мислення у науковій літературі (А. Маслоу, Дж. Гілфорд) протрактовується як когнітивний процес, під час якого особистість здатна створювати нові та оригінальні ідеї, вирішувати проблеми в різних аспектах життя. В ході вивчення творчості, психологи розглядають різні аспекти явища, такі, як генерація ідей, коли творчі індивіди виходять за рамки стандартних обмежень

і шаблонів, здатність до асоціацій, де творче мислення включає в себе уміння встановлювати неочікувані зв'язки між різними явищами, ідеями, концепціями (Guilford et.). Асоціативний аспект творчого мислення виявляється у здатності встановлювати неочікувані зв'язки між різними художніми елементами. Це дозволяє хореографам створювати виразні, унікальні та значущі твори мистецтва, які вражають та надихають виконавців та глядачів, і водночас відображають глибокий художній задум.

Складовими творчого мислення є уява та фантазія. На думку І. Канта, Дж. Гілфорда уява – це здатність споглядати предмет без його присутності, та вказували на притаманну їй спонтанність, тобто довільність і незалежність від будь-яких інших чинників, окрім самої себе. Уява надає можливість пізнавати світ поза межами прямих сприйняття та відчуттів, розкриваючи нові горизонти розуміння та творчого вираження. У контексті даного дослідження уява важлива для створення художньої концепції хореографічної композиції, тому що виступає як потужний когнітивний інструмент, здатний створювати власні образи, унікальні ідеї, та дозволяє втілити фантазії, створити образи, які є недосяжними в реальності. Фантазія дозволяє створювати абстрактні форм, які відображають почуття або ідеї, використовувати нестандартні рухи, унікальні взаємодії між виконавцями, додавати неочікувані зміни та варіації у хореографії, що відкриває безмежний простір для творчості.

Творче мислення, фантазія та уява актуалізують інспіраційно-концептуальний компонент, оскільки сприяють накопиченню емоційно-інтелектуальної, образно-уявленої та мистецькознавської інформації (у вигляді знаків, символів, образів, асоціацій, музичного матеріалу та іншого) для створення хореографічної концепції – мистецького твору. Тому першою умовою формування композиційної компетентності майбутніх фахівців хореографії ми визначили *стимулювання уяви, фантазії, творчого мислення як ресурсів створення художньо-образної композиційної концепції хореографічного твору.*

Наступна умова формування композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії пов'язана з мистецько-освітнім середовищем, у якому відбувається процес навчання здобувачів. Психологічна наука досліджує середовища як продукт і процес творчого самовдосконалення особистості, набуття практичного досвіду. У такому контексті середовище, зокрема мистецько-освітнє, через його зміст, технології навчання і художньої

комунікації є важливим для професійного становлення майбутніх викладачів-хореографів як сценаристів, режисерів-постановників, здатних проектувати креативні, оригінальні, художньо змістовні композиції та успішно їх втілювати засобами хореографії. Таке середовище створює платформу для художньо-творчого самовираження майбутніх фахівців, розвитку гнучкості мислення, використовувати емоції та інтуїцію, інтегрувати різні аспекти мистецтва в єдине ціле в процесі пошуку і знаходження нестандартних рішень проєктивно-хореографічних задач.

Однією з форм мистецтва, яка включає в себе створення об'єктів або композицій у просторі, зазвичай у виставкових приміщеннях, на думку науковців, є «інсталяція» – абстрактна конструкція, складний арт-проєкт або інтерактивна інсталяція, яка запрошує глядачів «тут і зараз» «спілкуватися», «взаємодіяти» з твором. Використання хореографічних інсталяцій у художньо-креативному освітньому середовищі сприяє створенню атмосфери співтворчості, особистісної залученості і співпричетності здобувачів до створення хореографічної композиції, здійсненню «безпосередньої» художньої комунікації постановника через хореографічний твір з усіма виконавцями.

Ефективним засобом формування композиційної компетентності, зокрема її проєктувально-хореографічного компонента є також візуалізація архітектоніки, яка «описує» композиційну організацію та структуру об'єкта. Перехід від інсталяції до архітектоніки дозволяє розглянути як сам процес творення, так і його структурні елементи. В науковому контексті архітектоніка – це концептуальний підхід до організації та структури елементів системи або твору, з метою забезпечення їхньої взаємодії та упорядкованості. У контексті мистецтва це може вказувати на спосіб організації елементів у хореографічному творі, його композиційну цілісність та внутрішню логіку його побудови. На думку Д. Шарікова архітектоніка це запис танцю, графічне зображення розміщення та пересування дійових осіб на танцювальному майданчику. Додатково включає музичну основу і аналіз – графічний малюнок побудови музичного твору, драматургії музичного твору, структури, поліфонії, стилю композитора тощо (Шаріков, 2010: 57).

Таким чином, другою умовою ми визначили *створення художньо-креативного освітнього середовища з використанням хореографічних інсталяцій та візуалізацією архітектоніки композиції.*

Сучасний постановочний процес є складним та інтегрованим, що має багато компонентів, які не можуть існувати окремо, зокрема взаємодія

між його учасниками в процесі створення і виконавського втілення хореографічної концепції, утворюючи синергійний ефект.

Термін «синергія» походить від грецького *synergeia* – співпраця, співдружність (2005: 356). В контексті хореографічного мистецтва, синергійний ефект може виникнути завдяки поєднанню різних компонентів, як-от: рухової експресії, емоційної виразності хореографічних образів, сюжетної драматургії, стильовідповідності музичного супроводу та сценічних декорацій, костюмів, світла тощо, як візуального доповнення і поглиблення сценографії хореографічної композиції, створення цілісного художнього образу, що допомагає утворити духовний резонанс виконавців із глядачами.

В хореографічному процесі взаємодія між виконавцями та викладачем-постановником може мати значущий вплив на емоційне «зараження» та позитивну мотивацію виконавців. Провідна ідея полягає у співтворчій праці над створенням майбутнього хореографічного твору, що включає в себе динамічний та креативний ефект. Така колективна діяльність постановника і виконавців створює атмосферу співтворчості в процесі художньо-інтерпретаційної полікомунікації як багатоканальної художньо-виконавської взаємодії та стає джерелом натхнення, художньої експресії, духовного об'єднання задля успішного досягнення мети – експресивного художньо переконливого втілення авторської композиційної концепції.

Одним з ключових аспектів полікомунікації є вербальна комунікація, де здобувач-постановник використовує слово для пояснення своїх ідей, художнього задуму концепції, особливостей хореографічної лексики як мистецької мови, засобів експресії виразу емоційної драматургії тощо. Це дозволяє виконавцям усвідомити, осмислити, краще зрозуміти і «пережити» художньо-образні і технічні задачі композиції.

До невербальної комунікації належать міміка, пантоміміка, жести, рухи, пози, їх динамічні зміни, які доповнюють емоційне наповнення, експресію інтерпретації композиції, утворюють певний смисловий підтекст хореографічного твору.

Аудіальна комунікація, яка включає в себе звукові сигнали, ритмічний біт та музичні елементи, також важлива для підкреслення темпу та ритму виконання. Це допомагає забезпечити синхронність рухів і створює відчуття спільності між постановником та виконавцями, що сприяє експресивній інтерпретації хореографічної композиції (Гавриляк, 2019).

Творчий взаємозв'язок і співробітництво здобувачів-постановників з танцюристами базується

на використанні потенціалу синергії полікомунікації, що є потужним ресурсом у формування композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії.

Тому третьою умовою формування досліджуваного феномену ми визначили *використання синергійного ефекту художньо-інтерпретаційної полікомунікації в процесі експресивного втілення хореографічної композиції*.

Хореографія, як виразне мистецтво передбачає постійну еволюцію та неперервний творчий пошук вдосконалення хореографічної композиції. Один з важливих етапів у процесі створення хореографічних творів полягає в систематичному аналізі, оцінці, корекції та прогнозуванні шляхів удосконалення майбутніх виконавських інтерпретацій авторської концепції. Таке постійне спостереження якості результатів виконавської реалізації хореографічного твору характеризує процес композиційно-виконавського моніторингу.

Такий моніторинг включає аналіз і оцінку якості виконавської техніки, взаємозв'язок рухів з архітектонікою та сценічною візуалізацією художньо-образного змісту, виразність музично-хореографічної драматургії твору як ключового чинника в сучасній хореографії, досягнення цілісності композиційної структури тощо. Мерс Каннінгем підкреслював, що творчість у хореографії полягає не лише у створенні, але й у постійному пошуку ідей для його покращення (Cunningham et al.).

Аналіз фідбеку (з англ. *feedback* – зворотній зв'язок, відгук, реакція) допомагає визначити якість втілення авторського художнього задуму, ідеї та виразності їхньої хореографічної інтерпретації, ідентифікувати недоліки та визначити шляхи їх успішного подолання. сприяє подальшому вдосконаленню хореографічної композиції. Отже, четвертою педагогічною умовою є *здійснення виконавсько-композиційного моніторингу з метою коригування і вдосконалення хореографічного твору*.

Висновки. Отже, створення сучасної хореографічної композиції є складним, інтегрованим, багатофункціональним процесом у творчій діяльності майбутніх викладачів хореографії, які виступають в ролі сценаристів, режисерів-постановників, викладачів-хореографів, постановників-репетиторів, менеджерів тощо. Сучасна хореографія відкриває перед викладачами-хореографії світ нових можливостей та ідей у мистецтві танцю, стимулює творчі експерименти з рухами та формами, змістовними лініями, драматургією, що дозволяє постановникам і виконавцям виразити свою індивідуальність.

Педагогічними умовами ефективного формування композиційної компетентності майбутніх викладачів-хореографів у контексті сучасної хореографії визначено: стимулювання уяви, фантазії, творчого мислення як ресурсів створення художньо-образної композиційної визначено такі: концепції хореографічного твору; створення художньо-креативного освітнього середовища з використанням хореографічних інсталяцій та візуалізацією архітектоніки композиції; використання синергійного ефекту художньо-

інтерпретаційної полікомунікації в процесі експресивного втілення хореографічної композиції; здійснення виконавсько-композиційного моніторингу з метою коригування і вдосконалення хореографічного твору.

Подальші наукові розвідки, на нашу думку, доцільно спрямувати на визначення методів і технологій ефективною реалізації педагогічних умов формування композиційної компетентності майбутніх викладачів-хореографів у контексті сучасної хореографії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернадська Д. П. Сучасна хореографія в контексті синтезу мистецтв. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. №7. С. 78–86. URL : http://aphn-journal.in.ua/archive/7_2013/10.pdf (дата звернення : 25.09.23).
2. Бикова О. М. Педагогічні умови розвитку індивідуальних творчих здібностей майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. 2016. Вип. 8. С. 146–150.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. Т. Бусел. Київ : ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
4. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛОГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2019. Вип. 3. С. 70–73.
5. Горальський А. Теорія творчості. Львів : Каменяр. 2002. 144 с.
6. Мрака Н. М. Психологічні особливості формування літературної творчої уяви студентської молоді : автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2011. 120 с.
7. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
8. Сучасний танець. Основи теорії і практики / О. О. Бігус та ін. : навч. посібник. Київ : Видавництво Ліра-Київ, 2017. 264 с.
9. Шариков Д. І. «Contemporary dance» у балетмейстерському мистецтві : навч. посібник. Київ : КиМУ, 2010. 170 с.
10. Copeland R. Merce Cunningham : the modernizing of modern dance. New York; London : Routledge, 2004. 304 p.
11. Guilford J. P. A psychometric approach to creativity. California : University of Southern California, 2005. P. 1–19.

REFERENCES

1. Bernadska, D. P. (2013). Suchasna khoreohrafiia v konteksti syntezy mystetstv [Modern choreography in the context of synthesis of arts]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 7, 78–86. Retrieved from http://aphn-journal.in.ua/archive/7_2013/10.pdf [in Ukrainian].
2. Bigus, O. O., & Manshilin, O. O. (Ed.). (2017). *Suchasnyi tanets. Osnovy teorii i praktyky : navch posibnyk [Modern dance. Basics of theory and practice]*. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-Kyiv [in Ukrainian].
3. Busel, V. T. (Ed.). (2005). *(Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of modern Ukrainian languages]*. Kyiv : VTF Perun [in Ukrainian].
4. Bykova, O. M. (2016). Pedagogichni umovy rozvytku indyvidualnykh tvorchykh zdibnostei maibutnykh uchyteliv khoreohrafiy u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the development of individual creative abilities of future teachers of choreography in the process of professional training]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 8, 146–150 [in Ukrainian].
5. Copeland, R. (2004). *Merce Cunningham : the modernizing of modern dance*. New York; London : Routledge
6. Guilford, J. P. (2005). *A psychometric approach to creativity*. (pp. 1–19). California : University of Southern California
7. Havryliak, L. S. (2019). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [Communicative competence as a component of the professional training of a modern specialist]. *ЛОГОΣ. Mystetstvo naukovoi dumky – ЛОГОΣ. The art of scientific thought*, 3, 70–73 [in Ukrainian].
8. Horalskyi, A. (2002). *Teoriia tvorchosti [Theory of creativity]*. Lviv : Kameniar [in Ukrainian].
9. Mraka, N. M. (2011). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia literaturnoi tvorchoi uiavy studentskoi molodi [Psychological features of the formation of literary creative imagination of student youth]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
10. Sharykov, D. I. (2010). «Contemporary dance» u baletmeisterskomu mystetstvi : navch. posibnyk [“Contemporary dance” in ballet master’s art : teaching. manual]. Kyiv : KyMU [in Ukrainian].
11. Yarmachenka, M. D. (Ed.). (2001). *Pedahohichni slovnyk [Pedagogical dictionary]*. Kyiv : Pedagogichna dumka [in Ukrainian].

Дмитро ТІТОР,

orcid.org/0009-0005-4363-1683

*студент IV курсу факультету культури та мистецтв
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) titordmytro2@gmail.com*

Віктор ШОСТАК,

orcid.org/0000-0002-4837-9633

*кандидат історичних наук,
доцент кафедри культурології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) shostakvictor4@gmail.com*

ЕВОЛЮЦІЯ ФОРМ ТА СИМВОЛІКА ОРНАМЕНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ВИШИВКИ

Стаття присвячена дослідженню української вишивки як складової національної культури. Розглянуто історичні етапи розвитку українського орнаменту, його стилістичну різноманітність та регіональну специфіку. Розкривається символічне значення основних орнаментальних елементів в українській культурі. Аналіз символіки вишивки допомагає розкрити таємні символи й коди. Вивчено традиційні методи вишивки. Детальна увага приділена брокарівській техніці вишивки та її впливу на автентичну українську вишивку. У роботі розглянуто сучасний стан української вишивки, а також звертається увага на виклики, з якими вона стикається, такі як глобалізація та зміна споживацьких звичок. Особлива увага у статті приділяється методам збереження та відтворення традиційної орнаментики та відродженню втрачених орнаментів. Зазначаються труднощі та перспективи в цьому процесі, а також розглядаються шляхи розв'язання проблеми збереження та відтворення традиційної вишивки. Стаття наголошує на важливості збереження унікальності та цінності української вишивки та підкреслює її роль у відтворенні культурної спадщини. Вивчення еволюції форм і символіки української орнаментики дозволяє зрозуміти зв'язок між різними періодами та регіонами, дослідити вплив інших культур на її розвиток та з'ясувати, як вона вплинула на інші галузі мистецтва. У ході дослідження використано низку наукових методів: історико-порівняльний, функціональний, аналітичний, семантичний. Метод аналізу дав можливість дослідити наукові статті, журнали про традиційну українську орнаментальну культуру. Історико-порівняльний метод був використаний з метою дослідження появи та еволюції орнаментальних форм на території України. Завдяки семантичному аналізу було здійснено дослідження символіки традиційних орнаментальних мотивів. Функціональний метод дозволив розглянути орнаменти через призму їхнього призначення та практичного застосування в українській культурі. Метод узагальнення використовувався для створення загальних висновків та теоретичних узагальнень щодо ролі орнаменту в українській культурі, його символічних та естетичних значень.

Ключові слова: вишивка, орнамент, українська культура, збереження та відтворення, національна ідентичність, оцифрування, глобалізація, культурна спадщина, символіка.

Dmytro TITOR,

orcid.org/0009-0005-4363-1683

*4th year student of the Faculty of Culture and Arts
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) titordmytro2@gmail.com*

Viktor SHOSTAK,

orcid.org/0000-0002-4837-9633

*Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Cultural Studies
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) shostakvictor4@gmail.com*

EVOLUTION OF FORMS AND SYMBOLISM OF UKRAINIAN EMBROIDERY ORNAMENTS

The article is devoted to the study of Ukrainian embroidery as a component of national culture. The historical stages of the development of Ukrainian ornament, its stylistic diversity and regional specificity are considered. The symbolic meaning of the main ornamental elements in Ukrainian culture is revealed. The analysis of embroidery symbolism helps to reveal secret symbols and codes. Detailed attention is paid to the "Brokari embroidery technique" and its influence on authentic Ukrainian embroidery. The paper examines the current state of Ukrainian embroidery and draws attention to the challenges it faces, such as globalization and changing consumer habits. The article pays special attention to the methods of preserving and reproducing traditional ornamentation and reviving lost ornaments. The difficulties and prospects in this process are noted, and ways of solving the problem of preserving and reproducing traditional embroidery are considered. The article focuses on the importance of preserving the uniqueness and value of Ukrainian embroidery and emphasizes its role in the reproduction of cultural heritage. The study of the evolution of forms and symbols of Ukrainian ornamentation allows us to understand the connection between different periods and regions, to explore the influence of other cultures on its development, and to find out how it has influenced other branches of art. The study used a number of scientific methods: historical and comparative, functional, analytical, and semantic. The analysis method made it possible to study scientific articles and journals about traditional Ukrainian ornamental culture. The historical and comparative method was used to study the emergence and evolution of ornamental forms on the territory of Ukraine. Semantic analysis was used to study the symbolism of traditional ornamental motifs. The functional method allowed us to consider ornaments through the prism of their purpose and practical application in Ukrainian culture. The method of generalization was used to create general conclusions and theoretical generalizations about the role of ornament in Ukrainian culture, its symbolic and aesthetic meanings.

Key words: embroidery, ornament, Ukrainian culture, preservation and reproduction, national identity, digitization, globalization, cultural heritage, symbolism.

Постановка проблеми. Проблематика статті полягає в дослідженні еволюції форм та символіки орнаментів української вишивки та важливості збереження цієї національної культурної спадщини в умовах глобалізації. Попри те, що український орнамент є одним з таких, що найбільше зберіг свою самобутність, традиційність та унікальність, на відміну від орнаментів інших народів, але зараз ми бачимо, що і в Україні ця етнічна традиція теж поступово зникає. Зараз люди не відчувають цінності власної орнаментальної культури. Сучасні технології відтворюють орнаменти, які простіші для масового тиражування, але ці технології не можуть врахувати всі нюанси автентичних орнаментів, які формувалися протягом століть. Зараз, в часи війни, відбувається значне піднесення національної свідомості, повернення до джерела народної культури і її символіки. В цих умовах варто скористатися здобутками духовної культури українців, почати комплексне дослідження і відродження давніх українських традицій та елементів національної культури, її світоглядних символів, знаків, орнаментальних систем.

Мета даної статті є аналіз особливостей еволюції традиційної вишивки України та вплив глобалізаційних процесів на її подальший розвиток.

Аналіз досліджень. Останні дослідження та публікації з проблематики еволюції форм та символіки орнаментів української вишивки зосереджуються на різних аспектах цієї тематики. Одним

з напрямків досліджень є вивчення історичного контексту розвитку української вишивки. Дослідники детально вивчають зв'язок між етнокультурними традиціями та вишиванням, аналізують розвиток різних стилів та технік вишивки на різних територіях України. Необхідно зазначити, що останні дослідження також зосереджуються на збереженні та розвитку української вишивки як національного символу та елементу національної культури. Дослідники аналізують сучасні тенденції у вишивці, пошук нових форм та символіки, а також роль вишивки в сучасному українському суспільстві. Н.С. Янішевська проаналізувала значення геометричного орнаменту в процесі пошуку унікального стилю у контексті актуалізації та самовизначенні української нації. Дмитро Антонович дослідив історичний розвиток українського орнаменту, його зв'язок з природою та космогонічними уявленнями українців. Т. Кара Васильєва у своїй праці «Історія української вишивки», висвітлює основні етапи розвитку української вишивки, розкриває роль і місце цього виду декоративного мистецтва в оформленні одягу, житла та під час різноманітних свят і народних обрядів. Авторка книги «Полотняний літопис України» Світлана Китова провела ретельний аналіз знаків і символів для розуміння сутності мотивів рушничкового мистецтва (орнаменту), вивчала історію та ритуали рушничкового орнаменту вишивки. Олена Пчілка (Ольга Косач) склала першу ґрунтовну роботу з української орнаментики, вона збрала

та систематизувала багатий матеріал про різноманітні види української вишивки, а також вивчала різні регіональні особливості вишивок, їх символічне та естетичне значення.

Виклад основного матеріалу. Вишивка – це мистецтво високої естетичної наснаги, мистецтво простого й разом з тим мудрого декоративного мислення. Орнамент вишивки, пропорції поєднання кольорів та ритм ліній візерунка мають глибокий зміст. Адже у вишивці, як і в народних піснях, відображені заповітні мрії про краще майбутнє, потяг до краси та досконалості. Українські вишиті орнаменти пристрасно виражають глибокі людські емоції. Століттями люди намагалися прикрасити свій побут і зробити щоденну важку працю легшою та приємнішою. За допомогою простої голки та нитки на простому полотні люди створювали унікальні вишиті візерунки, високохудожні витвори мистецтва.

«У вишивці найглибше відображене орнаментальне багатство народного мистецтва, вона дає численні зразки геніальних композицій, неперевершених за рівнем художнього трактування в інших видах народного мистецтва. Вишивка це орнаментальна скарбниця колективного генія. В ній втілено чудеса народної вигадки, фантазії геометризований метод зображення краси землі, природи, сонця, людини» – згадує дослідниця Захарчук-Чугай Р.В. (Захарчук-Чугай, 2012: 5).

Попри те, що в багатьох культурах існувала традиція вишивки, але саме в українців вона є чітко вираженою. Французький історик Альфред Рамбо про українську вишивку писав наступне: «Ці граціозні мотиви прості та гармонійні як відверті мелодії України. У всьому цьому присутнє мистецтво, мистецтво наївне, інстинктивне та вишукане» (Янішевська, 2013: 28). Наші предки носили сорочки повсякденно, проте кожна мала своє призначення. Жінки носили довгі сорочки до п'ят із широким поясом та хусткою, а чоловіки – сорочки до колін з вовняним поясом або ременем. Така буденна робоча сорочка називалася «хлоп'янка». Існувала також святкова або недільна сорочка, коли потрібно було йти до церкви.

Історично склалося так, що у багатьох регіонах України є свої відмінності у вишивці. Наприклад, в Південній Україні любили зображати півників, павичів в поєднанні з різними геометричними орнаментами. На Поліссі зустрічаються дуже красиві сорочки з суничками. В західних регіонах були зашиванні квіти великого формату. На Харківщині та Східній Україні дуже красиве поєднання квітів з геометричними орнаментами. Але в цьому регіоні така естетика краси

найменше збереглася. Проте, наразі на багатьох сучасних вишитих сорочках автентичні мотиви часто не збереглися. Орнамент сорочок частково трансформувався під впливом соціальних та господарських чинників, тому не всі традиційні сорочки чітко можна віднести до певного регіону, вишивка могла зазнати певних змін. Щодо кольорів, то перші сорочки навіть не були білими, вони мали колір натурального льону. Найбільш поширеними були бежеве полотно і невибілений льон. Для Полтавщини (а також Бессарабії, Буковини, Покуття) притаманна геометрична вишивка сорочок білим по білому чи сірому, застосування м'яких стриманих кольорів. Колірність вишивки зростає від долини Дніпра до земель Поділля. Тут червоно-чорні кольори вже так не виділяються через жовті та зелені вкраплення. На Галичині до цих кольорів додається брунатний і синій. Проте найбільші різноманітні барви ми бачимо на Буковині (Янішевська, 2013: 48).

Зараз набувають популярності строкаті вишиванки, вишиті рожевими і яскраво-зеленими нитками. Хоч вони виглядають яскраво і привертають увагу покупців, але варто розуміти, що такі мотиви та кольори не завжди відтворюють народну автентіку в традиційному вигляді. Тепер вишиті сорочки з маками й трояндами на яскравому кольоровому полотні чи не найчастіше пропонують українцям Напочатку ХХ ст. традиційне народне вбрання дедалі частіше стає залежним від моди і промислового дизайну. Один із яскравих прикладів такої видозміни спостерігаємо на Буковині. В 1912 році відомий інженер і дослідник Еріх Кольбенгаєр пише: «Менше як за десять років стався розрив між естетичними орієнтирами старшого й молодшого покоління». Цей розрив йому вдалося свого часу «зібрати, нарисувати і обробити в період з 1902 по 1912 роки» у ґрунтовній праці «Взори вишивок домашнього промислу на Буковині». Справжній українській сорочці притаманні стримана краса і вишуканість стилю. В 1920-х рр. на території по обидва береги річки Дністер спостерігаємо появу святкових жіночих сорочок тунікоподібного крою. Вони були без традиційного рясування навколо горловини, і за простоту свого крою отримали назву «хлоп'янка». Про такі жіночі хлоп'янки, як про буденні сорочки, і згадує Е. Кольбенгаєр. Вони були вишиті найпростішими геометричними орнаментами, відрізнялися стриманим колоритом. Також Кольбенгаєр зазначає: «Ніякий взір з природи не представлений натуралістично, а завсідги ліпше або гірше устилізований, і се власне становить характерний момент до осуду творчого зміслу

і багатого дару укладу тутешнього селянства» (Янішевська, 2013: 52). Тепер же бачимо буйне цвітіння натуралістичного рослинного орнаменту. Суцільне заповнення сорочки різнобарвними квітами та листям нагадує швидше дорогі жакардові тканини, що були модними в міському вбранні. Витонченість та простота народного орнаменту у сучасних вишиванках поступається перед химерністю та сміливістю нового стилю. Але наші предки не вишивали сорочок на кольоровому полотні. Барвники були тільки натуральні. Кольорова вишивка – це більш сучасний напрям, адже не було таких барвників, з яким можна було зробити таку різноманітність кольорів. Нитки фарбували за допомогою кори дуба, вільхи, шкарлупи горіха. На вишивках люди зображували те, що бачили навколо себе. По суті, якщо говорити про вишивку на українських сорочках, то її можна вважати першою писемністю. Через символізм, певні візерунки вони могли вкласти щось таке, що хотіли дати свої дітини, майбутньому поколінню, передавали важливу закодовану інформацію. Наприклад, якщо мати хотіла, щоб її син був мужнім, то вона зображувала дуба.

Колір, форма, фігури – усе це несе в собі певну інформацію. По вишивці можна було визначити не тільки з якого регіону людина, але звідки вона родом, її прізвище та ім'я. Існувало ціле мистецтво кодування через вишивку. Вишивка була своєрідним паспортом того часу. Кожна вишивка була індивідуальною й не могла бути повторювати чимось іншу. Зараз більшість людей навіть не здогадуються, які таємні символи закодовані у барвистих візерунках на нашій вишиванці (Гурська, 2003: 30).

Серед безлічі різноманітних мотивів і елементів української орнаментики існують такі, які зустрічаються тільки в певних місцевостях або є характерними для ширших регіонів, а також є низка загальнонаціональних елементів, подібних по всій Україні за своїми контурами та народними назвами. Найпоширеніші з таких основних елементів – листочки барвінку, прямокутники віконечок, замкнуті безкінечники, проскури, хрещаті вітряки та хрести, різноманітні форми гілок, гребінчики з паралельними зубцями, вазони, троянди без виражених реальних ознак, варіанти дубового листя які мають хвилястий контур об'єкта. А також компактно розташовані круглі, зубчасті та інші елементи (косо-хрестоподібні гадючки, сосонки, клинці, центрально скомпоновані павуки, восьмикутні зірки) (Гурська, 2003: 9).

Всі візерунки орнаментів були унікальними. Одним з головних універсальних космологічних образів української народної орнаментики

є дерево життя, інша назва, світове дерево. Цей образ, який виражає дохристиянські уявлення про світовий лад, широко поширений у стародавніх легендах і середньовічних апокрифах. Коріння дерева відбиває минулий час, стовбур – сьогодення, гілки – майбутнє. Символізує образ роду, продовження життя. Саме дерево символізує складний, структурований світ, який має багатогранну систему координат (Гурська, 2003: 52).

Для трипільських орнаментів характерні ламані лінії. Це дуже яскраво показує те, як люди сприймали стихії, як їх відображали. (Архипова, 2010: 163). Одним із найбільш значущих знаків в українській обрядовості є ромб. На території України його зображували впродовж всієї історії: від початку існування трипільської цивілізації до новітніх часів. Це був один з найбільш сакральних символів, який використовувався в багатьох орнаментальних композиціях. Ромб нагадує пару трикутників, що втілює поєднання чоловічого та жіночого начал. Належить до культу землі. Крапки на різних кутах, ніби утворювали композицію засіяного поля, що обґрунтовувалося як новий етап життя. Це також означало добробут і багатство. Навіть основний реманент давніх українців – борона, теж має подібну геометричну форму. Це зображення ще прив'язували до культу Богині Матері. В українському народному трактуванні трикути ромба тримає жінка як трикути оселі, а уже четвертий кут – чоловік, який завершує цілісність.

Крім ромба, часто можна зустріти квадрат. Він означає магічне число 4, що відображає матеріальний світ. Цей символ виражає чотири пори року, чотири елементи, різні частини дня та життєві цикли. Квадрат також означає гармонію, порядок та ідеал. Один із базових символів – коло, яке відображає безперервність буття, божественну життєдайну енергію. Коло служить оберегом і відділяє «свій» простір від «чужого», тому може використовуватися в орнаменті як символ богині Рожниці та позначати лоно. Воно символізує вогонь і сонячне божество. Вогняне або як у народі казали – «крокове» колесо вважається символічним втіленням сонця (Павлуцький, 1927: 31).

На давніх орнаментах можна побачити символ, що зображується з піднятими вгору руками – це обрядовий жест Оранти, у якого люди молять достаток врожаю та щасливе життя. Іншим варіантом цього символу є жіноче зображення з опущеними вниз руками. Воно є символ захисту, збереження врожаю, благословляє та приносить його. Перший символ важливий для землеробів у першій половині року, коли просять урожай, другий – у другій, коли врожай збирають.

Найпоширенішим символом тих часів, напевно, є зображення небесного світила, адже саме сонце мало найбільше значення у віруваннях наших пращурів. Цей символ уособлював життєву енергію, та розквіт. Таким же давнім, як культ Сонця, є культ води. У вигляді хвилястих ліній, відомих як «меандр», «безконечник» або «кривулька», він увійшов до орнаментальної системи. Спіралі, лінії, зигзаги – знаки води, що виражали плинність часу, рух життєвої енергії (Архипова, 2010: 74)

Хрест вважався найсильнішим оберегом від злих духів. Перехрещення хрестів – зустріч земного і небесного. Це прадавній символ поєднаних чоловічої та жіночої, батьківської та материнської енергії. Сварга – той самий хрест, але в русі. Правостороння сварга символізувала домашнє вогнище і сімейне щастя, а лівостороння – оберегове духовне полум'я (Павлуцький, 1927: 17).

А один із найдавніших знаків – «безконечник». Він символізує вічність, неперервність буття – адже він немає ні початку, ні кінця. Цей символ належать до культу води, який існував у давніх цивілізаціях, зокрема, трипільській. Крім того, колись вважалося, що в безконечнику заплутується всяке зло. Сварга – символ, який має сильну енергетику. За формою це – прямий хрест, що рухається. Він має здатність гармонізувати, урівноважувати людину. Дуб – святе дерево, що є символом бога сонячної, чоловічої енергії, життя (Павлуцький, 1927: 38).

Не всім регіонам України вдалося однаково зберегти українську автентіку. У XIX та на початку XX століття український стиль зазнав сильного впливу західної культури. Найкраще усталений комплекс технік, орнаментів, швів зберігся на Вінниччині, Хмельниччині, Полтавщині, Чернігівщині. Трохи менше, не на всій частині регіону, це Полісся, Покуття, Гуцульщина, Київщина, Буковина, Закарпаття. Але є ще певні осередки, де збереглася вишивка у самотньому стані (Захарчук-Чугай, 2012: 11).

Наприклад, місто Борщів Тернопільської області. Автентична вишита сорочка цієї місцевості вирізняється особливими кучерявими швами, вовняними нитками, пишною вишивкою. Цілі фестивалі та виставки проводять присвячують тільки цій вишивці. Проте в іншій частині регіонів український стиль зазнав сильний вплив західної культури, моди, стилів ще у XIX та на початку XX століття (Захарчук-Чугай, 2012: 87).

В теперішній час здійснюється сильний наступ комерціалізації на українську автентіку. Багато людей не розуміють, що кожна вишивка – це

в першу чергу обєріг, і тільки потім декоративний елемент. Зараз значна кількість технік автентичної вишивки втрачена (Білоус: 2007, 28). Вони давно забуті й не застосовуються у вишивці. Є ще такі техніки, які відомі окремим майстрам. Проте, цим усе одно ніхто не цікавиться. Багато людей просто вишивають все хрестиком як показано у модних журналах. Насправді ця проблема постала ще в другій половині XIX століття. Уже тоді дане питання хвилювало українську інтелігенцію (Стогнота, 2007: 67).

До другої половини XIX сторіччя поширеними техніками вишивки були косичка, ретязь, оксамитовий шов, козлик. Але все змінилося коли в царську Росію приїхав Генріх Брокар і відкрив свої мануфактури. Він випускає засоби гігієни та різні парфуми. Головною перевагою цих всіх речей була на той час дешева продукція, яку міг придбати звичайний селянин (Кара-Васильєва, 2005: 71). Спершу Брокар випускає копійчане мило, його так називали, тому що воно коштувало всього одну копійку. І щоб люди це мило якнайчастіше купували Брокар просить французьких художників розробити квіткові мотиви. Після цього на обгортках до мила з'являються зображення троянд, ромашок, волошок та інших квітів. Колір вони мають синьо-червоний або червоно-чорний. І вишиваються такі візерунки хрестиком. Проте, до 1850 року майже не було хрестикових сорочок. Хрестик на вишивці здебільшого йшов як допоміжний елемент (Кара-Васильєва 2005: 71).

Вишивальниці вподобали такі орнаменти, оскільки вони були дуже декоративними, барвистими. Такі візерунки було легко намалювати, тому вишивання орнаментів стало займати небагато менше часу ніж раніше. З часом «мильні» візерунки починають витісняти традиційні мотиви. Давні регіональні особливості втрачалися, їх забували. Вишивальниці додавали до цих червоно-чорних кольорів із натуралістичними зображеннями квітів, ще свої мотиви, характерні для їхнього регіону.

Поширення раніше невідомої техніки вишивання хрестиком з червоно-чорними рослинами на вишивках виявилось досить швидким через безплатні обгортки та наліпки з візерунками, які отримували жителі разом із купівлею мила, одяк-колону. Так вдалося збільшити продаж продукції. Брокарівська вишивка поширилася навіть найвіддаленішими українськими селами. Пізніше почали прикрашати цими квітковими візерунками журнали для залучення читачів, розміщували на сторінках схеми цих вишивок з яскравими картинками. Випускали малоформатні альбоми із попу-

лярними схемами вишивки для навчальних закладів. Крім цього, з'явилися різноманітні фабричні тканини та хімічні барвники, що також суттєво вплинуло на колорит української вишивки (Кара-Васильєва 2005: 73).

Проте, освічені люди розуміли, що це нововведення ніяк не можна вписувати в традиційну вишивку. Термін «брокер» ототожнювали з поганим смаком. Він сприймався як явище, що немає глибоких традицій. Музеї не колекціонували вишивки виконані в такому антихудожньому стилі, оскільки вона не виражала давніх традицій. Тільки в 70-х рр. XX століття до Національного музею надійшли зразки предметів з брокерівською вишивкою, що знайшли під час однієї з експедицій селами та містами. Багато українських мистецтвознавців запевняли, що розповсюдження цих альбомів, журналів, а також використання таких квіткових візерунків на парфумерній продукції та засобах гігієни призводить до втрати традиційної вишивки. Іван Макарович Гончар писав з цього приводу: «Явище «брокер» нівелювало всі самобутні місцеві особливості вишивок. Брокерівський стиль – то ціла епоха в народному мистецтві. Упродовж десятиліть він видозмінювався, зазнавав місцевих трансформацій, набував стилізацій та все ж не став логічним продовженням давніх народних традицій». Найсильніше брокерівська вишивка вкоренилася на територіях Лівобережної України, особливо на Київщині, Черкащині, Полтавщині. На землях Західної України про неї майже не чули (Кара-Васильєва 2005: 81).

«Брокерівська» вишивка хрестиком через своє масове поширення стала своєрідним новим стилем української вишивки. Зараз вишиті сорочки виконані в «брокерівському» стилі є звичними для українців. Дешеві наклейки на брошурках мила, що були поширені серед всіх народів Російської імперії, зуміли використовувати українські майстрині й великих міст і маленьких віддалених селищ. Сьогодні практично ніхто не піддає сумніву те, що ці французько-бельгійські троянди та лілії та інші квіти виконані за французькою технікою вишивки «косий хрестик», належать виключно українській традиційно-побутовій культурі.

Ось чому Олена Пчілка тоді казала, що наш давній український стиль почав спотворюватися. «Потреба в таких зразках, чисто народних, українських – велика, бо й зразки вишиванок, так само як твори народного слова, або пісні, можуть псуватися, калічитись. До сього псування чимало прилучилися, призвели ті «премії», мальовані листочки з візерунками, що ними обгортають, наприклад, брусочки мила тощо. Бажано, щоб наші виши-

ванки залишалися при своїй давній, властивій їм красі», – написала Олена Пчілка у передмові до чергового видання (Кара-Васильєва 2005: 78). У своєму наступному виданні вона додає: «Український стиль в нашому народному (та й не тільки народному) шитті починає псуватися, спотворюватися; замість узорів давнього повздержного стилю, – з тими геометричними візерунками, або стилізованими квітками й гілечками, – часто вже побачите на рукавах наших селянок, міщанок, – або й у панночок та дам, – страшенну ляпанину: якісь неможливі «рози», та лапате листя, або якесь там строкате зубья, птахи, – і все те ріже очі, робить з рукава, або й попередниці, шматок якогось московського ситцю, самого безглузлого смаку» (Кара-Васильєва 2005: 79). Олена Пчілка вважає, що варто дотримуватися чистоти українського стилю та оригінальності, щоб врятувати його, бо натомість така «ляпанина» буде повсюди.

Григорій Павлуцький у своїй праці «Історія українського орнаменту», розповідає, що «теперішнє вишивання хрестиком виконане червоними й чорними нитками не має нікого відношення до автентичної вишивки. Такі візерунки були популярні тільки в Західній Європі. Оскільки Генріх Брокер мав виробництво парфумерії та засобів гігієни в Російській імперії, це почало проникати й в традиційно – побутову культуру тогочасної України» (Павлуцький, 1927: 30).

Вишиванка була мінімалістичним образом вбрання, а цілі вишиті букети з'явилися з розвитком промисловості. Зараз через побутування міфів і данину моді українські вишиванки прикрашені саме квітковими орнаментами. Заведено вважати, що вишивка несе в собі окремих окультний характер, який віддзеркалює духовний світ наших предків. У цьому контексті елементи вишивки розглядаються як обереги від усякого лиха, починаючи зі спраги та неврожаю і закінчуючи бездітністю та нещастям. Кольори та різноманітні мотиви вишивок володіють своєрідною аурую та енергетикою і впливають на навколишній простір. Проте, в першу чергу вишивка мала більш прагматичне призначення. Оскільки одяг практично повністю виготовлявся з матеріалів, що вирощувалися на власних полях – льон, вовна, шкіра, то матеріал і фарби та крій в більшості випадків були ідентичними. Але кожна людина хотіла якось виділитися. І саме вишивка ставала найкращим способом для самовираження. Звичайно, кожна вишивка мала містичні образи. Люди вірили у надприродні сили та могли навіть підсвідомо закладати щось у вишивку. Усі переживання, фантазії, сподівання людини впливали на візерунки, якими

вона прикрашала такі важливі предмети ритуального призначення, як вишитий рушник чи вишита сорочка. Коли людина мала поганий настрій, не можна було вишивати, оскільки погана енергія могла передатися до цієї речі (Білоус, 2007: 21).

Але містичне значення, образи були втрачені, коли в Україні з'явилася радянська влада, яка вороже ставилася до національних проявів в культурі. Крім того, постійна експлуатація селян приводила до того, що в них не було ні часу, ні ресурсів, ні бажання займатися відтворенням своїх традицій. За активне популяризування давньої української культури в той час могли легко звільнити із роботи або відправити на заслання. Носити вишиванку було порушенням негласних корпоративних норм радянської культури. Людину у вишивці на вулиці могли вважати націоналістом і підозрювати в державній зраді. Під час правління Брежнєва національну сорочку повністю заборонили, оскільки її вважали ознакою дисидентів. Тільки незначна частина інтелігенції збирала та колекціонувала традиційні вишивки (Нікішенко, 2004: 92).

З початком незалежності нашої держави нечувано зросла й потреба маніфестувати свою українськість. Вишиванка повернулася з небуття як дуже могутня сила. Українська вишита сорочка пройшла буремний шлях становлення як і сама Україна, проте вона є ще одним доказом національної ідентифікації й свідомості (Нікішенко, 2004: 44).

Українська вишита сорочка вже впродовж довгого часу є відомою у всьому світі. Така продукція активно експортується у країни Європи, США, Канаду. Україна найпершою з країн заснувала «День вишиванки» (Янішевська, 2023: 215). Багато іноземців вже знають слово вишиванка. Проте, широке поширення української вишиванки стає проблемою, адже воно зумовило появу псевдоукраїнських вишитих сорочок з Китаю, Туреччини та інших азійських країн. Як бачимо, зараз широко здійснюється копіювання орнаментики України з комерційною метою. Знавці ринку національного хенд-мейду констатують, що через дешеві китайські підробки, українська вишиванка втрачає попит. Крім того, віртуозів народної вишивки дедалі меншає, оскільки займатися традиційними ремеслами стало нерентабельною справою. За останні кілька років спілка народних майстрів скоротилася від 40 до 35 тисяч. Основна причина, чому етнічні українські вишиті сорочки перестають користуватися популярністю серед українців в тому, що традиційна українська сорочка з вишивкою, яка зроблена майстрами коштує в кілька разів дорожче,

ніж китайські. Українці обирають ці псевдовишивки можливо тому, що вони більш яскраві, більше приваблюють людське око. Але вони неякісні не тільки в плані матеріалів, а й самі орнаментальні візерунки часто не є правильно відтворені, або зовсім іншими. В цих сорочках сама орнаментальна частина вже вшивається в готову тканину. Крім того, ці псевдовишиванки доволі швидко виготовляються. Вишивка однієї автентичної сорочки займає набагато більше часу. Від двох тижнів до трьох років – залежно від складності технік. Вишиванки ручної роботи вже відтворюються набагато рідше. Частково і нерозуміння українцями справжньої цінності призвело до того, що псевдовишивки, які не мають нічого спільного із традиційними українськими вишитими сорочками, витісняють останніх. Так ми починаємо втрачати свою самобутню культуру. Хоч нині потужна китайська промисловість включилася у виробництва української вишитої сорочки, але це швидке машинне відтворення не може й близько порівнятись з українською вишивкою ручної роботи (Янішевська, 2013: 216). Разом з цим масове тиражування української вишивки певною мірою сприяє її поширенню та популяризації у світі.

В сучасному світі традиційний орнамент зазнає викликів і втрачає свою актуальність через вплив глобалізації та зміну життєвого стилю. Не зважаючи на це, існують шляхи та можливості відтворення та поширення традиційної орнаментики в сучасних умовах. Багато дослідників проводять експедиції з метою віднайдення старовинних орнаментів. Громадські організації, які займаються цією справою, відіграють важливу роль у збереженні та пропагуванні цінностей традиційної культури.

Одним зі способів збереження традиційної орнаментики є проведення експедицій з метою пошуку одягу чи предметів із давньою українською вишивкою, щоб потім її досліджувати та відтворювати. Наприклад, таку роботу здійснює громадська організація «Баба Єлька». Ці ентузіасти проводять виставки традиційних вишитих сорочок, зібраних під час експедицій селами Кіровоградщини (Стогнота, 2007: 38). Популяризація серед населення інформації про традиційні розписи, вишивки – дієвий шлях збереження культурної пам'яті. Про це свідчить діяльність громадської організації «Оріяна». Головна її мета – це поширення інформації про автентичний одяг серед населення. Вони намагаються популяризувати тисячі вишитих сорочок і рушників з усіх регіонів України, що мають у своїй колекції.

Національна програма «Вишиванка – символ єдності» присвячена показу орнаментів на фестивалях та виставках. Ця програма була започаткована в Україні у 2006 році з метою популяризації вишиванки як символу національної ідентичності та єдності (Захарчук-Чугай, 2012: 108). В рамках програми проводяться різноманітні заходи, такі як виставки вишиванок, конкурси дитячих малюнків, та інші. Одним з найвідоміших заходів є святкування Всесвітнього дня вишиванки, яке проводиться щороку в третій четвер травня.

Традиційною реставрацією та відтворенням орнаментів в давніх техніках займається майстриня з Обухова Ольга Стахів. Вона змогла відтворити в традиційній техніці та в автентичній формі унікальний обухівський «шитий рушник», попри те, що традиційна техніка його вишивки була втрачена ще минулого століття. Головне за її словами зберегти основний орнамент, бо інакше ми знову його втрачимо. А громадська організація «Творча спадщина» на чолі з Ольгою Матвійчук будуть сприяти тому, щоб внести цей винятковий витвір до нематеріальної культурної спадщини України.

Оцифрування унікальних вишитих сорочок та рушників є важливим кроком у збереженні та доступності цінних культурних елементів. Ця практика дозволяє музеям та культурним установам зберегти цифрові копії орнаментів, що стає основою для подальшого вивчення, дослідження та популяризації. Таку роботу зараз здійснюють в багатьох музеях України. Ось, приміром, у Луцьку, в краєзнавчому музеї працівники оцифрували вишиті рушники, які були передані людьми після початку повномасштабної війни. Музейники розповідають, щоб зробити оцифрування такої речі, варто здійснити близько десяти фотографій, від загального і поступово до ближчого плану. Спочатку роблять заміри кожного предмета, після цього здійснюють його опис та фотографують з певним інвентарним номером. Потім це допоможе музейникам швидше знайти відповідне фото рушника. Процес оцифрування одного рушника триває кілька годин. Тут потрібно правильно виставити світло і налаштувати фотоапарат, зробити фотографію як загалом всіх малюнків, так і

кожного елементу окремо. Сфотографовані експонати й уся потрібна інформація заноситься в програму «Музейні фонди України».

Висновки. Орнаменти української вишивки є однією з найвизначніших характеристик національного мистецтва та культури. Вони втілюють в собі символіку, історію та духовні цінності українського народу. Для кожного регіону характерна своя особлива техніка виконання вишивки, певні символи, та кольори. «Брокарівський» стиль суттєво вплинув на традиційні українські вишивки. Брокарівська техніка вишивки почала витісняти традиційні елементи, оскільки вона була простою у виконанні та мала барвисті орнаменти. Вишивальниці поєднували брокарівський стиль зі своїми самобутніми особливостями вишивки, характерними кожному регіону. Українська вишита сорочка пройшла буремний шлях становлення як і сама Україна, проте вона є ще одним доказом національної ідентифікації й свідомості. Завдяки унікальності та естетичній привабливості, вишивка з орнаментами стала не лише мистецьким вираженням, але й символом національної ідентичності та гордості. У теперішній час багато орнаментальних мотивів зазнали забуття та втратили свою автентичність через вплив зовнішніх культур та відсутність відповідної уваги до цього питання. Важливим аспектом змін в орнаментальній культурі є зміна способу життя, виникнення нових форм сприйняття та використання орнаментів вишивок.

В теперішній час існує багато можливостей для вивчення, відтворення та популяризації традиційної орнаментики. Проведення експедицій дозволяє знайти зразки традиційних вишивок. Організація фестивалів, виставок традиційної вишивки, а також впровадження відповідних навчальних програм у школах і вищих навчальних закладах сприяє популяризації автентичних орнаментів вишивок. Важливим моментом у відтворенні народних орнаментів є підтримка роботи майстрів та створення шкіл народних ремесел, щоб майстри могли ділитися своїми знаннями. Зараз в музеях набуває поширення такий спосіб збереження вишивки як оцифрування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гурська А. С. Мова та граматики українського орнаменту: навч. посіб. Київ: Альтернативи, 2003. 135 с.
2. Захарчук-Чугай Р. В. Українське народне декоративне мистецтво: навч. посіб. / ред. С. А. Антонович. Київ: Знання, 2012. 342 с.
3. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т. / Є. Архипова. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2007. Т. 1: Від найдавніших часів до пізнього середньовіччя, 2010. 476 с.
4. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т. / Л. Білоус та ін. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2007. Т. 2: Мистецтво XVII–XVIII століття, 2007. 336 с.
5. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т. / Л. Білоус та ін. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2007. Т. 3: Мистецтво XIX століття, 2009. 346 с.

6. Кара-Васильєва Т. Декоративне мистецтво України ХХ століття. У пошуках «великого стилю». Київ : Либідь, 2005. 280 с.
7. Нікішенко Ю. І. «Орнамент як джерело дослідження етнічної культури України (на матеріалах ХІХ – початку ХХ ст.):» дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук за спеціальністю 17.00.01 теорія та історія культури. Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. Київ, 2004. URL: <http://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3127>
8. Павлуцький Г. Історія українського орнаменту. Київ, 1927. 38 с. URL: http://catalog.dnabb.org/ViewerJS/?fbclid=IwAR03VPjhR7KD-0s_WjtwMpc0vXYMgt9ld2zyppXbY5MVkvK38Tn_3BtQ6Uw#/irbis64r_14/rk1/cards/22753.pdf
9. Стогнота Л. Народне мистецтво України на межі тисячоліть. Київ: Автоексперт, 2007. 248 с.
10. Янішевська Н. С. «Теоретико-мистецтвознавчі підходи до розуміння появи суті орнаменту». *Науковий вісник Закарпатського художнього інституту*. 2013. С. 215–231 URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/newtracaar_2013_3_23.pdf.

REFERENCES

1. Hurska A. S. (2003) *Mova ta hramatyka ukrainskoho ornamentu*: [Language and grammar of Ukrainian ornamentation]: navch. posib. Kyiv. – Alternatyvy. Study guide. Kyiv : Alternatives, 135 p. [in Ukrainian].
2. Zakharchuk-Chuhai R. V. (2012) *Ukrainske narodne dekoratyvne mystetstvo: navch. posib.* [Ukrainian folk decorative art] / red. Ye. A. Antonovych. Kyiv : Znannia. – Edited by E. A. Antonovich. Kyiv : Knowledge, 342 p. [in Ukrainian].
3. *Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: u 5 t.* (2010) [History of Decorative Art of Ukraine: in 5 vols.] / Ye. Arkhipova. Kyiv : IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, 2007. T. 1: Vid naidavnishykh chasiv do piznoho serednovichchia. – E. Arkhipova. Kyiv : M. T. Rylsky Institute of Historical and Philological Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2007. Vol. 1: From the earliest times to the late Middle Ages, 476 p. [in Ukrainian].
4. *Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: u 5 t.* (2007) [History of Decorative Art of Ukraine: in 5 vols.] / L. Bilous ta in. Kyiv: IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, 2007. T. 2: *Mystetstvo XVII–XVIII stolittia.* – L. Bilous et al. Kyiv : M.T. Rylsky Institute of Fine Arts of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2007. Vol. 2: Art of the XVII-XVIII centuries, 336 p. [in Ukrainian].
5. *Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: u 5 t.* (2009) [History of Decorative Art of Ukraine: in 5 vols.] / L. Bilous ta in. Kyiv : IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, 2007. T. 3: *Mystetstvo XIX stolittia.* – L. Bilous et al. Kyiv: Rylsky Institute of Fine Arts of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2007. Vol. 3: Art of the XIX century, 346 p. [in Ukrainian].
6. Kara-Vasylijeva T. (2005) *Dekoratyvne mystetstvo Ukrainy XX stolittia. U poshukakh «velykoho styliu».* [Decorative Art of Ukraine in the Twentieth Century. In search of a «great style»] Kyiv: Lybid. – Kyiv: Lybid, 280 p. [in Ukrainian].
7. Nikishenko Yu. I. (2004) «Ornament yak dzherelo doslidzhennia etnichnoi kultury Ukrainy (na materialakh XIX – pochatku XX st.)». [«Ornament as a Source of Research on the Ethnic Culture of Ukraine (Based on the Materials of the Nineteenth and Early Twentieth Centuries)»]: dysertatsiia na здобуття наукового ступеня кандыдата історичних наук за спеціальністю 17.00.01 теорія та історія культури. Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. Київ. – Dissertation for the degree of Candidate of Historical Sciences, speciality 17.00.01 Theory and History of Culture. State Academy of Management Personnel of Culture and Arts. Kyiv. URL: <http://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3127> [in Ukrainian].
8. Pavluts'kyi H. (1927) *Istoriia ukrainskoho ornamentu.* [History of Ukrainian ornament] Kyiv. – Kyiv, 38 p. URL: http://catalog.dnabb.org/ViewerJS/?fbclid=IwAR03VPjhR7KD-0s_WjtwMpc0vXYMgt9ld2zyppXbY5MVkvK38Tn_3BtQ6Uw#/irbis64r_14/rk1/cards/22753.pdf [in Ukrainian].
9. Stohnota L. (2007) *Narodne mystetstvo Ukrainy na mezhi tysyacholit.* [Ukrainian folk art on the verge of the millennium] Kyiv: Avtoekspert. – Kyiv : Autoexpert, 248 p. [in Ukrainian].
10. Yanishev'ska N. S. (2013) «Teoretyko-mystetstvosnavchchi pidkhody do rozuminnia poiavy suti ornamentu». [«Theoretical and Art History Approaches to Understanding the Emergence of the Essence of Ornament»]. *Naukovyi visnyk Zakarpatskoho khudozhnoho instytutu.* – Scientific Bulletin of the Transcarpathian Art Institute, 215-231 p. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/newtracaar_2013_3_23.pdf. [in Ukrainian].

UDC 792/796.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-19>**Denys SHARYKOV,***orcid.org/0000-0002-3757-5559**PhD in Arts, Associate Professor,**Associate Professor at the Department of Circus Genres**Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts**(Kyiv, Ukraine) d.ballet77@gmail.com***CIRCUS GENRES: SPECIFICITY OF PREPARATION OF A PROFESSIONAL PERFORMER AND TEACHER IN THE CONTEXT OF SPECIALTY 026 STAGE ART**

The article analyzes and defines the peculiarities and professional specifics of training a circus performer and a teacher of circus disciplines in the context of the specialty Stage Arts. Areas of knowledge Culture and art for educational degree, level and qualification Bachelor of Performing Arts.

The article defines the Circological focus in the field of Artistic culture and Performing Arts. The purpose of the article is to clarify and describe, as well as clearly define the competencies and results of program training in the educational program Circus genres for the training of a circus performer and teacher.

It is important to note that the preparation of a professional performer and teacher in the field of Circus Art, namely a vaulting acrobat, aerialist, juggler, circus mime, illusionist, clown, requires systematic, high-quality, and most importantly professional training in the theoretical and practical plane.

Professional qualities and skills in the field of training circus performers and teachers are provided by the Kiev Municipal Academy of Circus and Performative Arts. Higher Educational Institution in the field of Circus Arts in Europe and the World.

The history of the Academy begins in 1961, the moment of the founding of the Kyiv Republican Studio of Circus and Variety Arts. In 1975, it was reformatted into the Kiev State College of Circus and Variety Arts. And in 2008 it was transformed into the Kyiv Municipal Academy of Circus and Performative Arts. In 2016, it received the status of a Higher Educational Institution of the third level of Accreditation, which allows it to recruit and graduate professional performers and lecturers at the Bachelor and Master levels.

Professional and general humanitarian competencies for training professional performers and teachers in the circus field are mandatory in the educational process in creating a creative project for a graduation concert performance. Program learning outcomes are the result of a balanced design of the educational program, learning conditions, where future performers and circus teachers are given knowledge on specialization, the history of circus, arts, theater, teaching methods, pedagogy, directing a circus act, dance, acrobatics, juggling, gymnastics, acting, pantomime. Professional and general humanitarian competencies for training professional performers and teachers in the circus field are mandatory in the educational process in creating a creative project for a graduation concert performance.

Comprehensive professional training constitutes the best recommendation in the circus field for Academy graduates, as well as the opportunity to freely get a job in Circus structures of Ukraine and the World.

Key words: *circology, circus genres, circus performer, circus artist, educational program, higher educational institution, specialty, teacher.*

Денис ШАРИКОВ,*orcid.org/0000-0002-3757-5559**кандидат мистецтвознавства, доцент,**доцент кафедри циркових жанрів факультету сценічного мистецтва**Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва**(Київ, Україна) d.ballet77@gmail.com***ЦИРКОВІ ЖАНРИ: СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИКОНАВЦЯ І ВИКЛАДАЧА У КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 026 СЦЕНИЧНЕ МИСТЕЦТВО**

У статті аналізуються та визначаються особливості та професійна специфіка підготовки артиста цирку та викладача циркових дисциплін у контексті спеціальності Сценічне мистецтво. Області знань Культура та мистецтво за освітнім ступенем, рівнем та кваліфікацією Бакалавр сценічного мистецтва.

У статті досліджується циркологічний напрямок у сфері художньої культури та сценічного мистецтва. Мета статті – уточнити та описати, а також чітко визначити компетенції та результати програмної підготовки за освітньою програмою Циркові жанри для підготовки артиста цирку та викладача.

Важливо відзначити, що підготовка професійного артиста та викладача в галузі циркового мистецтва, а саме вольтижного акробата, повітряного гімнаста, жонглера, циркового міма, ілюзіоніста, клоуна, вимагає систематичної та якісної, а головне теоретично-практичної підготовки. Професійні якості та навички у сфері підготовки артиста цирку та викладача забезпечує Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв. Заклад вищої освіти у галузі циркового мистецтва в Європі та Світі.

Історія Академії починається 1961 року, з моменту заснування Київської Республіканської студії циркового та естрадного мистецтва. 1975 року його переформували до Київського державного училища циркового та естрадного мистецтва. А 2008 року його було перетворено на Київську муніципальну академію естрадного та циркового мистецтв. У 2016 році Академія отримала статус ЗВО третього рівня акредитації, що дозволяє йому здійснювати набір та випуск професійних виконавців та викладачів на рівні бакалавра та магістра.

Професійні та загально-гуманітарні компетенції для підготовки професійних артистів та педагогів циркової сфери є обов'язковими в освітньому процесі при створенні творчого проекту випускового концертного номеру. Результати навчання за освітньою програмою є результатом її збалансованої побудови, умов навчання, де майбутнім артистам та цирковим педагогам прищеплюються знання зі спеціалізації, історії цирку, історії мистецтва, історії театру, методики викладання, педагогіки, режисури циркового номеру, танцю, акробатики, жонглювання, гімнастики, пантоміми, акторської майстерності.

Комплексна професійна підготовка – найкраща рекомендація у цирковій сфері для випускників Академії, а також можливість безперешкодно влаштуватися на роботу до циркових структур України та Світу.

Ключові слова: артист цирку, викладач, заклад вищої освіти, освітня програма, спеціальність, циркологія, циркові жанри, цирковий виконавець.

Formulation of the problem. The problems of the article are related to circological research in the field of Stage Art, Artistic Culture, its educational preparation for the demonstration of Performative spectacles and show programs in the field of circus genres.

Research Analysis. Scientific research in this area concerns Ukrainian sources of domestic scientific and pedagogical workers HEI and government documents and educational programs: (Lvova, I., 2021), (Dmytro Orel, 2020), (Yulia Romanenkova, 2018), (Denys Sharykov, 2023), (Shevchenko Ludmila, 2023), (КМАСРА website, 2023). However, these studies of circus art and culture did not indicate the features, specificity, clear definition of professional terminology, as well as professional and basic competencies in which the results of education and training of a professional and competitive performer and teacher are determined. for work in professional circus structures and educational organizations.

Purpose of the article is to clarify and describe, as well as clearly define the competencies and results of program training in the educational program Circus genres for the training of a circus performer and teacher.

Narration of the main material. Professional qualities and skills in the field of training circus performers and teachers are provided by the Kiev Municipal Academy of Circus and Performative Arts. Higher Educational Institution in the field of Circus Arts in Europe and the World.

The history of the Academy begins in 1961, the moment of the founding of the Kyiv Republican Studio of Circus and Variety Arts. The studio was founded at the Kiev National Circus and Ukrkoncert. To provide professional personnel, namely circus and pop artists: dancers, entertainers, vocalists, acrobats,

jugglers, aerialists, hand tightrope walkers, clowns, illusionists.

In 1975, the Republican Studio was reformatted into the Kiev State College of Circus and Variety Arts. New genres were added to the training program, namely: circus and variety pantomime, puppets on the stage, there were also genres of acrobatics, balancing act and illusions with manipulation (Denys Sharykov, 2023).

In 2008, the State College was transformed into the Kyiv Municipal Academy of Circus and Performative Arts. In 2016, it received the status of a Higher Educational Institution of the third level of Accreditation, which allows it to recruit and graduate professional performers and lecturers at the Bachelor and Master levels (Yulia Romanenkova, 2020).

The Academy consists of a Professional College, which graduates junior professional bachelors who are trained on cycle commissions – circus genres, pantomime, illusion and clowning, acting, puppets on the stage, vocals, modern dance. Also, two faculties provide professional training for bachelors and masters. Departments that graduate in training include circus performers, ballet dancers, vocalists, stage directors and actors.

Thus, we will consider and clarify the basic and professional competencies for acquiring knowledge and skills in the field of circus genres of performing and teaching. And also, we will highlight the learning outcomes that applicants for higher education at the Bachelor level, specialty 026 Performing Arts, educational program Circus genres for today should have (КМАСРА website, 2023).

General preparation: acquisition of contemporary, relevant knowledge about humanitarian disciplines, pedagogy, foreign language and history artistic culture, stage and circus arts.

Special training: higher education in the field of circus arts by genre – *acrobatics* (jumping, vaulting, duet, strength), *aerial gymnastics* (belts, cord de parel, trapeze, ring, canvases, bamboo), *juggling* (balls, clubs, hula-hoops, rings, poi, diabolo), *balancing act* (hand balance, on rolls, on a free-standing ladder), *illusion and manipulation, stage and circus pantomime, circus eccentricity and clowning*.

And also professional training.

Acrobatics – performing somersaults forward and backward; wheel, korpstrung, fordersprung, courbet, rondad fly-flyak, somersault. Power balance, headstand, handstand, role balance. As well as elements of balancing act. **Gymnastics** – performing sports gymnastic strength exercises on rings, uneven bars, horizontal bars, rope (Dmytro Orel, 2018).

Juggling – performing work with balls (three, four, five balls; semi-skad and cascade; throwing balls two at a time); work with three clubs; work with three and four rings.

Dance – classical exercise and ballet training; folk stage dance (in a specific national character and manner); social, Latin American and ballroom dance; the latest dance forms of the late twentieth century (modern, jazz, street, contemporary) (Denys Sharykov, 2023).

Pantomime and plastic stage movement with improvisation (isolated work of body parts, waves, pantomimic gestures, movements, work with an imaginary object, contact improvisation and partnering).

Acting skills – special theatrical and stage techniques and technical training for coordination, attention, extreme situations, memorization, sketch forms of nature, plants and animals.

Circus make-up – stage concert makeup, makeup for characters of different characters, historical makeup, horror and scary makeup, clown makeup, as well as features of modern makeup options.

Directing a circus act and its stuntography architectonics – stage structure and laws of directing a circus act, theme and genre, style, manner and character, dance and plastic transitions, stuntography composition (stunt part by genre and main trick), decoration (costume, props, musical material, samples and editing, as well as understanding the lighting solution during the performance of a circus act) (Shevchenko Ludmila, 2023).

The **methodology of teaching circus disciplines**, as an educational component, determines the study of the following topics. Features of educational activities, their structure, principles of training in the field of education in the field of culture and the arts, legislative acts, state standards, principles of teamwork, features of the psychology of students, business etiquette of relationships and the transfer of knowledge

to students, practical demonstration of new material, its development, documentation, demonstrations and concert performances (Yulia Romanenkova, 2020).

Now let's turn specifically to **general and professional competencies**.

Ability to: communicate in the state language both orally and in writing; communicate in a foreign language. The ability to use knowledge in practical situations, as well as to use information and communication technologies. Work in a team and generate a plan, develop a new artistic idea and its embodiment in a work of circus art. The ability to creatively perceive the world and reproduce it in artistic stage images. Ability to publicly present the results of one's activities. Know and professionally be able to perform a specific system of expressive means – stunt part, dance and plastic transitions, acting to convey an artistic image, circus skills – acrobatics, gymnastics, juggling, if necessary in the subsequent creation and production of a circus product (КМАСРА website, 2023).

During graduation, namely at Certification, it is important to clarify the **learning outcomes**.

Have conceptual scientific and practical knowledge in the field of performing arts. Communicate freely on professional issues in the state and foreign languages, orally and in writing. Search for necessary information in professional literature, the Internet and other sources. Choose a theme and style, genre, stuntography, plastic solutions and dance transitions, acting components, as well as analyze and interpret the circus work for the show (demonstration), independently select criteria for its evaluation. Successfully present the results of professional activities and projects in the field of circus art (Shevchenko Ludmila, 2023).

Let us dwell specifically on the process of creating a **creative project**, namely the demonstration of a training circus act or a stunt composition.

To create a creative project, an applicant for higher education at the Bachelor level, applying for the qualification of **Bachelor of Performing Arts, a circus performer** (acrobat, aerialist, juggler, magician-illusionist, actor of facial expressions and gestures, comedian clown), **teacher of professional artistic institutions and art schools**.

When creating a circus act, a future performer must study the following important components and acquire knowledge. During four years of professional training, the applicant systematically studies, practices, demonstrates himself at open shows at the end of the academic semester, and also participates in practical activities that are defined for him as bases of practice – educational, pedagogical and pre-graduation (Lvova, I., 2021).

Systematic work on specialization in the genre – acrobatics, aerial gymnastics, juggling, balance, pantomime, illusion, clowning, where tricks are studied and practiced, from which they subsequently compose a composition, and throughout the training, advice is given on safety precautions and working with props (KMACPA website, 2023).

Circus and plastic training is determined by the study of *acrobatic elements*. Power combinations and exercises in *gymnastics classes*. Working with coordination and reactions with objects is determined in *juggling classes*. Dance competence is determined by years of preparation, where *ballet and modern choreographic exercises* are studied, which determines the ability to understand and distinguish between stylistics, genre, manner and character, as well as coordinate one's hands, feet and body in area in a circus act. Also, the dance component develops an ear for music, analysis of musical material, the ability to understand the melody, tempo, rhythm and mood of the music.

Plastic decisions when transitioning from trick to trick, as well as acting, the ability to convey an artistic image through a trick, are determined in *pantomime and acting classes*.

Conclusions. Summarizing the conclusions, we can state the following.

Training a professional performer and teacher in the circus field today requires systematicity, clarity, and most importantly consistency in the educational process in specialty 026 Performing Arts, educational program Circus genres. To create a competitive professional, the acquisition of skills and abilities in specific general and special competencies is required. Which in turn accurately and clearly determine the learning outcomes over four years. Similar training takes place at the Department of Circus Genres of the Faculty of Performing Arts of the Kyiv Municipal Academy of Circus and Performative Arts. The Academy will conduct a systematic study of circus specializations by genre and components of the professional cycle, as well as a presentation of a creative project at Certification. Demonstration of professional knowledge by applicants of the level and qualifications of Bachelor of Performing Arts, circus performer, teacher is determined by high professionalism, which gives Academy graduates the right to adequately and successfully get a job in a circus structure or educational institution.

BIBLIOGRAPHY

1. Ernest Albrecht. The Contemporary Circus: Art of the Spectacular. USA. The Scarecrow Press. 2006. P. 261.
2. Вебсайт КМАЕЦМ. Кафедра циркових жанрів факультету сценічного мистецтва. URL: <https://kmaecm.edu.ua/pro-akademiyu/struktura-akademiyi/fakultet-estradnogo-ta-czyrkovogo-mystecztva/kafedra-czyrkovyh-zhanriv>
3. Львова І. Циркова режисура та шоу-бізнес у полі розважальної галузі. Роль PR у просуванні циркового шоу. Київ : АРТ-платФОРМА, 2021. № 3. С. 85–106.
4. Orel D. (2018). Aerial gymnastics – cord-de-parille: formal, technical the signs. *Paradigm of Knowledge*, 5 (31). P. 124–132.
5. Orel D. To the problem of teaching the educational disciplines of the specialization «Acrobatics» at High Art Institutions (on KMACVA). ART-platFORM, 2020. № 2. P. 77–89.
6. Романенкова Ю. До питання про місце циркознавства у сучасній українській гуманітаристиці. Сучасні тенденції розвитку науки. Ужгород, Херсон, 2018. № 4. С. 150–153.
7. Романенкова Ю. Сучасна українська циркова школа як інструмент презентування країни у світовому культурному просторі. *Молодий вчений*. 2020. 3(79), с. 69–73.
8. The Three-ring Circus of Academia: How to Become the Ringmaster: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-007-9046-8> [in English].
9. Sharykov D.I., Orel D.V., Herasymenko K.M. Features of the specificity and uniqueness of the contemporary Canadian Cirque du Soleil in the context of circology research. ART-platFORM, 2023. № 7. С. 344–358.
10. Ludmila Shevchenko. Current status of circus directing and its adaptation in the educational process of a Higher Educational Institution in the field of Culture and Art. Modern methods of applying scientific theories. Lisbon, Portugal, 2023. P. 46–49.

REFERENCES

1. Ernest Albrecht. (2006). The Contemporary Circus: Art of the Spectacular. The Scarecrow Press. USA, P. 261.
2. Web site KMAECM Kafedra cirkovyh zhanriv fakultetu scenichnogo mistectva KMAECM [Department of Circus Genres, Faculty of Performing Arts, KMACPA] URL: <https://kmaecm.edu.ua/pro-akademiyu/struktura-akademiyi/fakultet-estradnogo-ta-czyrkovogo-mystecztva/kafedra-czyrkovyh-zhanriv> [in Ukrainian].
3. Lvova, I. (2021). Tsyrkova rezhysura ta shou-biznes u poli rozvazhalnoi haluzi. Rol PR u prosuvanni tsyrkovoho shou [Circus directing and show business in the entertainment industry]. ART-platFORM, 3, P. 85–106 [in Ukrainian].
4. Orel D. (2018). Aerial gymnastics – cord-de-parille: formal, technical the signs. *Paradigm of Knowledge*, 5 (31), P. 124–132
5. Orel D. (2020). To the problem of teaching the educational disciplines of the specialization «Acrobatics» at High Art Institutions (on KMACVA). ART-platFORM, 2. P. 77–89.

6. Romanenkova, YU. (2018). Do pytannia pro mistse tsyrkoznavstva u suchasni ukrainiskii humanitarystytsi [To the question of the place of circus studies in modern Ukrainian humanities]. *Suchasni tendentsiyi rozvytku nauky*. Uzhhorod, Kherson. P. 150–153 [in Ukrainian].
7. Romanenkova, Yu. (2020). Suchasna ukrayins'ka tsyrkova shkola yak instrument prezentuvannya krayiny u svitovomu kul'turnomu prostori [Modern Ukrainian circus school as a tool for presenting the country in the world cultural space]. *Molodyy vchenyy*, 3(79), 69–73 [in Ukrainian].
8. The Three-ring Circus of Academia: How to Become the Ringmaster: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-007-9046-8>
9. Sharykov D.I., Orel D.V., Herasymenko K.M. (2023). Features of the specificity and uniqueness of the contemporary Canadian Cirque du Soleil in the context of circology research. *ART-platFORM*, 7, 344–358
10. Shevchenko Ludmila. (2023). Current status of circus direction and its adaptation in the educational process of a Higher Educational Institution in the field of Culture and Art. *Modern methods of applying scientific theories*. Lisbon, Portugal, 46–49

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.134.2-311.6.09«2001»Х.Серкас
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-20>

Ольга МАЄВСЬКА,
orcid.org/0000-0003-4944-0253
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри французької та іспанської мов
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) mayevska@hotmail.com

Богдан ЧУМА,
orcid.org/0000-0003-3196-5019
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії
Українського католицького університету
(Львів, Україна) bohdan.chuma@ucu.edu.ua

ЛІТЕРАТУРА І ПАМ'ЯТЬ: ВІЙНА І ДИКТАТУРА В ІСПАНІЇ (1936–1975) В РОМАНІ ХАВ'ЄРА СЕРКАСА «ВОЇНИ САЛАМІНУ»

Метою статті є аналіз роману сучасного іспанського письменника Х. Серкаса «Воїни Саламіну», вперше опублікованого іспанською мовою в 2001 р. і перекладеного на українську мову в 2013 р. Головну увагу зосереджено на вивченні презентації конфліктної пам'яті щодо «складного» минулого та розкриття ролі автора у творенні цілісного наративу про таке минуле. Як теоретичну основу використано концепцію «мнемонічних акторів» Я. Кубіка і М. Бернгарда, а також дотичні до теми дослідження істориків, літературознавців і політологів. Розкрито особливості написання твору, що розповідається вигаданим персонажем на підставі докладного вивчення правдивих історій реальних людей. Представлено головну сюжетну лінію роману, яка розвивається на різних рівнях довкола особи відомого письменника-фалангіста Р. Санчеса-Масаса. Проаналізовано три осібні досвіди творення колективної пам'яті, зокрема з точки зору самого Р. Санчеса-Масаса, що потрапив у полон до республіканців, дивом уник розстрілу і вижив в останні дні війни; звичайних жителів Каталонії та дезертирів республіканської армії, які допомогли вижити цьому лідеру Іспанської Фаланги, та солдата-республіканця – ймовірного рятівника Р. Санчеса-Масаса, що вирішив не видавати того на розстріл, а згодом разом із рештками республіканського війська перейшов до Франції, був інтернований, воював проти нацистів і дожив у цій країні до глибокої старості. Доведено, що роман Х. Серкаса – це розповідь без однозначних цілей і висновків, в якій автор відмовився від популярної, але спрощеної бінарної концепції «двох Іспаній», залишивши місце іншим варіантам колективної пам'яті. Таким чином він обрав роль «мнемонічного плюраліста», для якого важливо зберегти різноманіття пам'ятей, які не мусять зливатися в єдину гармонійну оповідь.

Ключові слова: Іспанія, Х. Серкас, література, колективна пам'ять, мнемонічні актори.

Olga MAYEVSKA,
orcid.org/0000-0003-4944-0253
PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of French and Spanish Philology
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) mayevska@hotmail.com

Bohdan CHUMA,
orcid.org/0000-0003-3196-5019
Candidate of Historical Science, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of History
Ukrainian Catholic University
(Lviv, Ukraine) bohdan.chuma@ucu.edu.ua

LITERATURE AND MEMORY. WAR AND DICTATORSHIP IN SPAIN (1936–1975) IN JAVIER CERCAS'S NOVEL "SOLDIERS OF SALAMIS"

The article aims to analyze the novel "Warriors of Salamis" by the modern Spanish writer Javier Cercas, first published in Spanish in 2001 and translated into Ukrainian in 2013. The main focus is on the study of the presentation of conflict memory concerning the "complex" past and the disclosure of the author's role in creating a coherent narrative about such a past. The concept of "mnemonic actors" by Jan Kubik and Michael Bernhard, as well as tangential to the research topic of historians, literary critics, and political scientists, was used as a theoretical basis. It revealed the peculiarities of writing a work narrated by a fictional character based on a detailed study of the true stories of real people. It presented the novel's main storyline, which develops on different levels around the person of the famous Falangist writer Rafael Sánchez Mazas. It analyzed three individual experiences of creating collective memory, in particular from the point of view of R. Sánchez Mazas himself, who the Republicans captured, miraculously escaped being shot and survived the last days of the war; ordinary citizens of Catalonia and deserters of the republican army, who helped this leader of the Spanish Falange to survive, and the republican soldier – the probable savior of Sánchez-Masas, who decided to release him, and later went to France together with the remnants of the republican army, was interned, fought against the Nazis and lived to a ripe old age in this country. It is proved that the novel by J. Cercas is a story without unambiguous goals and conclusions, in which the author abandoned the popular but simplified binary concept of "two Spains", leaving room for other variants of collective memory. Thus, he chose the role of a "mnemonic pluralist", for whom it is essential to preserve the diversity of memories, which should not merge into a single harmonious narrative.

Key words: Spain, Javier Cercas, Literature, Collective memory, Mnemonic actors.

Постановка проблеми. Колективна пам'ять – одне з ключових полів наукового зацікавлення сучасної гуманітаристики. Ця тема особливо актуалізується, коли актори пам'яті звертаються до недавнього минулого, як правило «складного» ХХ ст., інструменталізуючи його в теперішніх політичних суперечках. За цих обставин у гру включаються такі важливі чинники як історична наука, яка ставить собі за ціль змалювати об'єктивну картину минулого, індивідуальна пам'ять «очевидців» подій, які свідомо підтримують або забувають власні досвіди, та політики історичної пам'яті, що стараються нав'язати той чи інший спосіб пам'ятати про минуле. У такій ситуації фрагментації колективної пам'яті та політичної інструменталізації минулого уже тривалий час перебуває Іспанія, де активними учасниками суперечок довкола пам'яті є також літератори, які свідомо конструюють власні наративи колективної пам'яті. Одним із них є Х. Серкас, що в романі «Воїни Саламіну» вдало розкрив хитро-сплетіння конфліктної пам'яті Іспанії наших днів, оприявнивши читачеві в синтезованому вигляді одну з найскладніших сторінок іспанської історії ХХ – початку ХХІ ст. Водночас, допитливий читач помітить, що іспанський досвід конструювання наративів колективної пам'яті досить часто видається дзеркальним відображенням українських дискусій про події минулого століття.

Аналіз досліджень. Уперше роман Хав'єра Серкаса (1962 р. н.) «Воїни Саламіну» було опубліковано іспанською мовою в 2001 р. і він практично відразу приніс своєму автору чималу славу. Уже наступного року роман вийшов друком у перекладі на німецьку та французьку мови,

а в 2003 р. – на англійську; цього ж року відомий іспанський режисер Давід Труеба (1969 р. н.) презентував однойменний фільм, знятий за мотивами роману. Українського перекладу цієї книги довелося чекати до 2013 р. (Серкас, 2013: 78)¹, однак, наскільки нам відомо, вона досі не була предметом спеціальних студій з боку українських гуманітаріїв. Попри це українського читача могли б зацікавити дотичні дослідження, важливі для кращого розуміння іспанського контексту вказаної теми й особливостей конфліктів щодо колективної пам'яті. Ольга Маєвська свого часу дослідила прояви індивідуальної й колективної пам'яті в романах більш знаного в Україні іспанського письменника першої третини ХХ ст. Мігеля де Унамуно (Маєвська, 2018). Деталізовані описи інструменталізації пам'яті та суперечок між творцями різних наративів колективної пам'яті (Чума, 2012), а також їх віддзеркалення в українських реаліях ХХІ ст. (Чума, 2016; Chuma, 2020) запропонував у своїх публікаціях Богдан Чума. Ця тематика також була предметом дискусії української дослідниці колективної пам'яті Оксани Шевель (Schevel, 2011) і польського історика Томаша Стриєка (Стриєк, 2015: 207–240).

Сьогодні ми маємо справу з надзвичайно великою кількістю наукових досліджень різних проявів колективної пам'яті. Очевидно, багато з них

¹ Звичайно, Видавництво «Фоліо» і перекладач Петро Тарашук заслуговують похвали за те, що взялися за підготовку і видання важливої для розуміння сучасної Іспанії книги Х. Серкаса, однак якість перекладу і робота літературного редактора відверто хибують. Не вдаючись у деталі, зокрема частих одруківок з російської мови, зауважимо, що невдалим є вже переклад самої назви книги: оригінальних і звичайних «Солдатів Саламіну» (Soldados de Salamina) замінили «Воїни Саламіну».

нам добре відомі, однак у цьому аналізі згадаємо лише теоретичні напрацювання Яна Кубіка і Майкла Бернгарда (Kubik, Bernhard, 2014), що видаються найпридатнішими для аналізу роману Х. Серкаса. Виходячи з того факту, що колективна пам'ять завжди є певним конструктом, який впливає на конструювання ідентичності та легалізацію влади, згадані автори запропонували особливого героя – «мнемонічного актора» (Mnemonic actor), що з допомогою відмінних наративів конструює й поширює своє бачення минулого. На їхню думку, існує чотири типи таких «акторів»: «мнемонічний борець», який нав'язує свій різновид пам'яті як винятковий; «мнемонічний плюраліст», що разом із власним наративом визнає «історії» інших; «мнемонічний зреченець», для якого пам'ять не має вагомого значення; і «мнемонічний провидець», якому важливіше конструювання майбутнього, а не минулого (Kubik, Bernhard, 2014: 15).

Мета статті. Проаналізувати роман Х. Серкаса «Воїни Саламіну» з огляду презентації в ньому конфліктної колективної пам'яті щодо «складного» минулого та розкрити роль автора-письменника у творенні цілісного наративу про таке минуле.

Виклад основного матеріалу. Перед тим як проаналізувати сам текст роману, зазначимо, що книга Х. Серкаса не є типовим романом. Про це кілька разів застерігає сам автора, наполягаючи, що «це не роман», а «розповідь із реальними фактами й персонажами. Розповідь про реальні події.» (Серкас, 2013: 168) А на початку книги, у «Примітці автора», він попереджає читача, що його твір – це «результат читання численних книжок і тривалих розмов. Багато осіб, яким вдячний за допомогу, постають у даному тексті під своїми іменами та прізвищами.» (Серкас, 2013: 6)

Сюжет роману розвивається довкола історії професійного журналіста – вигаданої особи, що розповідає про реальні події. Його перші спроби стати письменником зазнали невдачі, тож це змусило персонажа повернутися до рутини журналістської роботи, під час якої він знайшов нову фабулу, хоча втілити її в новому романі узявся не відразу. Спершу його зацікавила відома іспанському читачеві правдива історія порятунку Рафаеля Санчеса-Масаса (1894–1966) – одного з засновників та головного ідеолога Іспанської Фаланги (профашистської партії), що під час громадянської війни в Іспанії (1936–1939) переховувався від переслідувань «червоного» уряду, наприкінці 1937 р. потрапив у полон і перебував в ув'язненні, доки 24 січня 1936 р., уже при відступі республіканських військ до Франції, не опинився в гурті

тих «ворогів Республіки», яких вирішили розстріляти. Однак під час розстрілу Р. Санчесу-Масасу вдалося вціліти, втекти до лісу і якийсь час укриватися на півночі Каталонії, користуючись допомогою місцевих жителів та кількох дезертирів з республіканської армії, що відмовилися від утечі за кордон і, будь-що-буде, вирішили здатися військам повстанців. Уже після війни, рятуючись від переслідувань колишніх республіканців з боку франкістської диктатури (1939–1975), «лісові друзі» Р. Санчеса-Масаса скористалися таким високим знайомством, щоб гарантувати безпеку не лише собі, а й своїм рідним і близьким. Згодом, автор-письменник, – головний персонаж роману «Воїни Саламіну», – звернув увагу на невідомого республіканського солдата, залученого до розстрілу «ворогів Республіки», що врятував Р. Санчеса-Масаса відразу після втечі. За свідченнями самого ідеолога фалангізму, цей солдат знайшов його у лісі, але не видав розстрільній команді. Зібравши непрямі докази, автор знаходить цього ймовірного солдата у Франції, у будинку для пристарілих, і переказує його особисту історію, підкріплюючи оповідями Р. Санчеса-Масаса та інших персонажів.

Якщо зважити на гостроту суспільно-політичних суперечок в Іспанії щодо пам'яті про громадянську війну і франкістську диктатуру (1939–1975), що розгорілися від середини 1990-х років з ініціативи «лівих» організацій, яким під гаслом «відновлення історичної пам'яті» вдалося схилити на свій бік громадську думку країни, стане зрозумілим, що такий сюжет не міг бути сприйнятий однозначно. Реакція на роман була очевидною, тож Х. Серкас дотепно передбачив її у своїй книзі: у 1999 р. його головний персонаж отримав завдання написати статтю для газети до 60-ї річниці завершення війни, але замість того, щоб писати очікуваний текст, він вдався до альтернативної історії. То була розповідь про останні дні життя відомого іспанського поета Антоніо Мачадо-Руїса (1875–1939), «що в січні 1939 року разом із матір'ю, братом Хосе та сотнями тисяч інших переляканих іспанців, випханих наступом франкістських військ, утік із Барселони до Колліура, вже по той бік французького кордону, де невдовзі й помер» (Серкас, 2013: 13–14). Ця подія мала б бути добре відомою іспанським читачам, тож автор-персонаж

...слухно припускав, що не буде жодної каталонської (або некаталонської) газети, яка з приводу цієї дати не згадає про неї, тож і приготувався писати абсолютно рутинну статтю, як раптом згадав про Санчеса Масаса і про його

невдалий розстріл, що відбувся більш-менш тієї самої пори, що й смерть Мачадо, але по іспанський бік кордону. Далі я подумав, що симетрія і контраст між цими двома страшними подіями – майже хіазм історії, – мабуть не випадкові, тож якщо я зможу, нічого не втративши, розповісти про них в одній статті, цей дивний паралелізм, можливо, надасть їм незвичайного значення (Серкас, 2013: 14).

Наголосімо на цьому ще раз: Х. Серкас вкладає у газетну публікацію свого персонажа думку про можливість порівняння «смертей» двох відомих іспанців – знаного поета, що до останнього підтримував республіканську форму правління, та ідеолога фалангізму (і також «доброго» письменника), якому пощастило вижити, і який своєю попередньою політичною діяльністю безпосередньо доклався до розпалювання війни. Отож, реакція на таку публікацію була очевидною й автор отримав у відповідь на неї три листи.

Перший дописувач «дорікав» йому за натяки «мовляв, якби Антоніо Мачадо в липні 1936 року перебував у збунтованому Бургосі, то лишився б на боці франкізму» (Серкас, 2013: 17). Іспанський читач мав би зрозуміти цей «натяк»: в А. Мачадо був ще один рідний брат – Мануель (1874–1947), також відомий поет і драматург, що волею долі у день початку збройного повстання 17 липня 1936 р. перебував разом зі своєю сім'єю в Бургосі – місті, що відразу перейшло під владу повстанців і в якому на час війни розмістилися Генеральний штаб і уряд останніх. Змирившись із цим фактом, Мануель не суперечив усталеним змінам, продовжував працювати, в тому числі писав твори на похвалу каудильйо Франсіско Франко.

У другому, «суворішому» листі, його звинуватили в «ревізіонізмі», ствердивши, що та війна «скінчилася добром для тих, хто виграв», тому що «Ніхто бодай жестом не подякував нам за те, що ми боролися за свободу. (...) В усіх селах є пам'ятники, які вшановують полеглих на війні. На скількох із них ви бачили, що там принаймні подано прізвища з обох таборів?» (Серкас, 2013: 17–18). Цього листа було написано буквально в дусі Товариства відновлення пам'яті – громадського руху, що започаткував «ліву» революцію пам'яті в Іспанії в середині 90-х років минулого століття. Один із його лідерів таким чином окреслив позиції Товариства: «Вулиці, пам'ятники, музеї, архіви, церкви, університети, бібліотеки, цвинтарі зберегли попереднє смислове навантаження, що дало правим, котрі затрималися при владі, без особливих зусиль підтримувати свою пам'ять» (Чума, 2012: 67).

Схожими виявилися закиди найближчих людей автора-персонажа, його подруги Кончі, котра, почувши про критичні відгуки, з пересердя заявила: «Я казала тобі не писати про фашиста. Такі люди загиджують усе, до чого доторкнуться. Тобі треба забути про цю книжку й почати іншу. Чом би тобі не написати книжку про Гарсія Лорку?» (Серкас, 2013: 114).

Однак третього листа було написано в іншій тональності. Якщо перші два відображали позицію «мнемонічного борця», під тиском якого здали нерви подруги головного персонажа, то цей пропонував розв'язок від імені «мнемонічного плюраліста». Його підписав такий собі Мікель Агірре, що згодом виявився головним радником автора й остаточно переконав того написати роман. Агірре працював у міській раді містечка Баньолас у Каталонії, що «перебувала в руках дуже молодих людей, належних до *Esquerra Republicana de Catalunya* – каталонської радикальної націоналістичної партії» (Серкас, 2103: 21). Уточнімо ще раз: єдиний схвальний відгук на свою газетну публікацію вигаданий автор отримав від активіста ліворадикальної каталонської партії, що від часу свого створення у 1931 р. відстоювала ідею незалежності краю, воювала на боці Республіки та жорстоко переслідувалася франкістською диктатурою. Більше того, цей активіст прибрав на себе роль відповідального історика, що, попри свої політичні вподобання, не відмовився від бажання відтворити об'єктивний образ минулого:

Агірре говорив, немов вважав за потрібне розповісти мені про попередні події, про перші дні війни в районі Баньоласа: про передбачуваний провал державного перевороту, про революцію, яка спалахнула потім, про безконтрольне дикунство комітетів, про масове спалення церков і вбивство священників, ченців і черниць (Серкас, 2013: 21–22).

Написавши від імені свого вигаданого персонажа-журналіста саме таку газетну публікацію, Х. Серкас, як бачимо у романі, не сумнівається в негативному образі Р. Санчеса-Масаса. Він визнає, що «не буде перебільшенням стверджувати», що той був «першим фашистом Іспанії» та «найвпливовішим теоретиком фашизму», «головним ідеологом і пропагандистом [Фаланги]», «одним з провідних творців її риторики та символів», бо ж саме він «запропонував як символ партії ярмо і стріли... придумав ритуальний поклик *«Arriba España!»* («Вставай, Іспаніє!»), склав славетну «Молитву за полеглих Фаланги» і разом з іншими очільниками партії «написав слова гімну *«Cara al sol»* («Обличчям до сонця»)» (Серкас, 2013: 78–80). Водночас він був пев-

ним, що таке «відновлення» пам'яті, наразить його на нерозуміння і критику з боку «простодушних типів... охоронців лівої ортодоксії, а на додачу ще й кількох дурнів», які галасуватимуть через те, що «захищати письменника-фалангіста – однаково що захищати (або готувати ґрунт для захисту) фалангізму» (Серкас, 2013: 12). Однак саме в цьому звинуваченні Серкасів автор-персонаж знаходить для себе перше виправдання: він захищає Р. Санчеса-Масаса не як фалангіста, а як письменника, що означало для нього «захищати себе самого як письменника, що захищає доброго письменника» (Серкас, 2013: 12). Тим більше, коли літературні твори не оприявнюють авторської політичної позиції:

...література – це одне, а життя – зовсім інша річ, тому можна бути добрим письменником, будучи найлихішою людиною (або людиною, яка підтримує й надихає найлихіші справи)... існує певна літературна несправедливість щодо деяких письменників-фалангістів, які... виграли війну, але втратили своє місце в історії літератури (Серкас, 2013: 13).

Звідси, мабуть, і певна двоїстість у розумінні назви роману «Воїни (солдати) Саламіну», не витлумачена в самому романі. Під таким заголовком, буцім-то, хотів написати книжку сам Р. Санчес-Масас, щоб розповісти у ній про перипетії війни, у тому числі про «лісових друзів», які допомогли йому перечекати відступ республіканців (Серкас, 2013: 124). Найочевидніша аналогія до цієї назви нав'язує до легендарних героїв Античної Греції, що в морській битві біля острова Саламін у 480 р. до н. е. перемогли персів, відстоявши таким чином свою цивілізацію перед наступом варварів. Проте в 306 р. до н. е. поблизу Саламіну відбулася ще одна велика битва між флотами діадохів Александра Македонського (356–323 рр. до н. е.), які вже протягом тривалого часу воювали за Александрів спадок; цього разу вона символізувала жорстоку громадянську війну.

«Відновлюючи» пам'ять про Р. Санчеса-Масаса, автор вдається також до «відновлення» пам'яті про його рятівників – простих жителів Каталонії, дезертирів республіканської армії, версії яких «різнилися між собою, але не суперечили одна одній і не раз доповнювали одна одну» (Серкас, 2013: 68). Їхня поведінка, переказана згодом їх рідними, визначалася необхідністю пристосовуватися до обставин і виживати в складних умовах завершення війни та повоєнних переслідувань, що, зрозуміло, суперечило як республіканському, так і франкістському наративам колективної пам'яті. Тому нащадки тих рятівників воліли,

радше, замовчувати минуле своєї родини, доки надокучливий журналіст не переконав їх розповісти свою версію пам'яті. Відтак, зі слів сина одного з республіканських солдатів ми дізнаємося, що ті дезертири – це

Сироти політичних переконань, зголоднілі, переможені й утомлені війною, відчуваючи огиду до агонії вигнання, переконані франкістською пропагандою, – якщо їхні руки не заплямовані кров'ю – їм нема чого боятися переможців, які хіба що відновлять знищений Республікою порядок. Фігерас і Анхелац прагнули тієї пори лише зберегти свою шкуру, уникнути безмежного безумства маврів і скористатися першою неухважністю своїх командирів, щоб ступити на шлях додому і чекати там націоналістів (Серкас, 2013: 113).

Зрештою, Х. Серкас цілком забуває про Р. Санчеса-Масаса, скориставшись його історією для «відновлення» пам'яті звичайного республіканського солдата, – Міральєса, – який, як припускає автор, міг бути саме тим солдатом, що не видав ідеолога фалангізму розстрільній команді у лісі поблизу Баньоласа, згодом із рештками республіканського війська перейшов на французький бік кордону, потерпав у таборах для інтернованих, воював проти нацистів у Франції, опісля війни отримав французьке громадянство і дожив до глибокої старості. Спроби автора-персонажа дізнатися від Міральєса його версію подій, наштовхнулися на спротив, в якому той почергово випробовує ролі «мнемонічного бійця» та «зреченця»:

Ніхто ніколи не подякував мені за те, що я змарнував свою молодість, воюючи з вашу страну країну. Ніхто. Жодного слова. Жодного тексту. Жодного листа. Нічого. А тепер, через шістдесят років з'являєтеся ви зі своєю засраною газетою, або книжкою, або казна-чим і запитуєте, чи брав я участь у розстрілі. Чому ви прямо не звинуватите мене в убивстві? (Серкас, 2013: 178–179)

(...) Повірте мені: ці події вже нікого не цікавлять, навіть тих, хто пережив їх. Був час, коли цікавили, а тепер уже – ні. Хтось вирішив, що їх слід забути, і знаєте, що я скажу? Він, напевне, мав слухність, крім того, всі ці розповіді про них – наполовину мимовільна брехня, а наполовину – свідомо (Серкас, 2013: 180–181).

Висновки. Роман Х. Серкаса «Воїни Саламіну» – це розповідь без однозначних цілей і висновків. Автор свідомо відмовився від популярної та надто спрощеної бінарної концепції «двох Іспаній» – «лівої» та «правой», якою від середини минулого століття активно користуються основні політичні «актори», стараючись сконструювати власні наративи колективної

пам'яті в душі «мнемонічних борців». Не залежно від соціального статусу і політичної ваги у конкретний історичний момент, персонажі роману не пропонують простих відповідей; Х. Серкас розкриває їх не як героїв, а як звичайних людей, що приймають рішення у конкретний момент під тиском конкретних обставин. У такі миті вони не турбуються тим, що про них пам'ятатимуть

згодом, а лише намагаються вижити, наголошуючи тим самим, що колективна пам'ять – це завжди пізніший конструкт, творці якого керуються відмінними інтересами від інтересів безпосередніх учасників подій. Врешті, Х. Серкас обирає роль «мнемонічного плюраліста», для якого важливим є збереження різноманіття пам'ятей, які не мусять зливатися в єдину гармонійну оповідь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маєвська О.Т. Колективна й індивідуальна пам'ять у романах Мігеля де Унамуно. *Іноземна філологія*. 2018. Вип. 131. С. 115–124.
2. Серкас Х. Воїни Саламіну: роман / пер. з ісп. П. Тарашука. Харків: Фоліо, 2013. 218 с.
3. Стрик Т. Невловні категорії. Нариси про гуманітаристику, історію і політику в сучасних Україні, Польщі та Росії / пер. з польськ. С. Серяком, І. Склокіна, В. Склокін. Київ: Ніка- Центр, 2015. 320 с.
4. Чума Б. Іспанська “війна за історію”: політика, історіографія та шкільна освіта. *Україна модерна*. 2012. Число 19: Як (не) писати підручники з історії. С. 63–88.
5. Чума Б. Сучасна історіографія громадянської війни в Іспанії та перспективи українських досліджень. *Європейські історичні студії: науковий журнал*. 2016. № 4. С. 261–277.
6. Chuma B. Fascinados por España: La percepción del “pacto del olvido” en la Ucrania actual. *La Transición Española: Una Perspectiva Internacional* / director P. Pérez López. Pamplona: Thomson Reuters-Aranzadi, 2020. Pp. 241–251.
7. Kubik J., Bernhard M. A Theory of Politics of Memory. *Twenty Years After Communism. The Politics of Memory and Commemoration* / edited by M. Bernhard and J/ Kubik. New York: Oxford University Press, 2014. Pp. 7–36.
8. Schevel O. The Politics of Memory in a Divided Society. A Comparison of Post-Franco Spain and Post-Soviet Ukraine. *Slavic Review*. 2011. № 1. Pp. 137–164.

REFERENCES

1. Mayevska O. T. (2018) Kolektyvna y individualna pamiat u romanakh Mihelia de Unamuno [Collective and individual memories in the novels of Miguel de Unamuno], *Inozemna filolohiia*. – Foreign Philology. 131, 115–124 [in Ukrainian].
2. Cercas J. (2013) Voyny Salaminu: roman [Soldiers of Salamis: novel], *Folio* [in Ukrainian].
3. Stryjek T. (2015) Nevlovni katehorii. Narysy pro humanitarystyku, istoriiu i polityku v suchasnykh Ukraini, Polshchi ta Rosii [Elusive categories. Essays about humanities, history and politics in Modern Ukraine, Poland and Russia], *Nika-Tsentr* [in Ukrainian].
4. Chuma B. (2012) Ispanska “viina za istoriiu”: polityka, istoriohafia ta shkilna osvita. [The Spanish “war of history”: politics, historiography and school education], *Ukraina moderna*. – Modern Ukraine, 19, 63–88 [in Ukrainian].
5. Chuma B. (2016) Suchasna istoriohafia hromadianskoi viiny v Ispanii ta perspektyvy ukrainskykh doslidzhen. [Modern historiography of civil war in Spain and perspectives of ukrainian studies], *Yevropeiski istorychni studii*. – European historical studies, 4, 261–277 [in Ukrainian].
6. Chuma B. (2020) Fascinados por España: La percepción del “pacto del olvido” en la Ucrania actual [Fascinated by Spain: The perception of “Pact of Forgetting” in today’s Ukraine], *La Transición Española: Una Perspectiva Internacional*, Thomson Reuters-Aranzadi, 241–251 [in Spanish].
7. Kubik J., Bernhard M. (2014) A Theory of Politics of Memory, *Twenty Years After Communism. The Politics of Memory and Commemoration*. Edited by Michael Bernhard and Jan Kubik. Oxford University Press, 7–36.
8. Schevel O. (2011) The Politics of Memory in a Divided Society. A Comparison of Post-Franco Spain and Post-Soviet Ukraine, *Slavic Review*, 1, 137–164.

Мирослава МАМИЧ,

orcid.org/0000-0002-2868-3953

доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри прикладної лінгвістики

Національного університету «Одеська юридична академія»
(Одеса, Україна) miroslavamiros@ukr.net

Олена ШЕВЧЕНКО-БІТЕНСЬКА,

orcid.org/0000-0002-0845-3114

кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов

Національного університету «Одеська юридична академія»
(Одеса, Україна) shevchenkobitenskaya@gmail.com

МОВА ТВОРІВ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА І ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

У статті запропоновано огляд праць з українського перекладознавства, які присвячені вивченню особливостей перекладу творів видатного українського письменника Олесь Гончара. За основу обрано саме його мовотворчість, оскільки проза письменника перекладена шістдесятьма сімома мовами світу, зокрема і європейськими, які вивчають у закладах вищої освіти України.

На матеріалі зіставних досліджень перекладів на англійську, німецьку, польську мови виокремлено ряд ключових напрямків теоретико-практичного осмислення результатів перекладів: лексико-фразеологічний, образно-естетичний, концептуально-знаковий та ідіостильовий.

Виділено кілька засадничих проблем практики перекладу: позамовні і мовні чинники перекладу, що передбачають урахування фонових знань, особливостей національної картини світу, подолання лінгвоетнічних бар'єрів, збереження індивідуального стилю письменника, його колориту; застосування перекладачами експлікації, кальки, транслітерації, традиційних відповідників і різноманітних варіантів їхньої комбінації; урахування розбіжностей у функціональних характеристиках словникових відповідників лексичних і фразеологічних елементів оригіналу і традицій реальної національної мовної практики; урахування денотативного та конотативного компонентів змісту в перекладі; забезпечення збереження прагматики тексту.

Робота може бути використана не лише для побудови посібників із практики перекладу художнього тексту на європейські мови, але й і для укладання двомовних словників, може бути допоміжною у створенні спецкурсів із зіставного мовознавства, зіставного перекладознавства у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: мова перекладу, перекладність, Олесь Гончар, лексико-фразеологічний аналіз, онім, кольоратив, відтворення концепту, калькування, індивідуальний стиль перекладача.

Miroslava MAMYCH,

orcid.org/0000-0002-2868-3953

Doctor of Philology, Associate Professor,
Head of the Department of Applied Linguistics
National University "Odessa Law Academy"
(Odessa, Ukraine) miroslavamiros@ukr.net

Olena SHEVCHENKO-BITENSKA,

orcid.org/0000-0002-0845-3114

Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National University "Odessa Law Academy"
(Odessa, Ukraine) shevchenkobitenskaya@gmail.com

THE LANGUAGE OF OLES HONCHAR'S WORKS AND THE TRANSLATION PROBLEMS

The article offers an overview of works of Ukrainian translation studies, which are devoted to the examination of translation peculiarities of distinguished Ukrainian writer Oles Gonchar's works. His language creation was chosen as the basis, since the writer's prose has been translated into sixty-seven world languages, including European languages, which are studied in institution of higher educations of Ukraine.

Based on the material of comparative studies of translations into English, German, Polish languages, several key areas of theoretical and practical understanding of translation results were distinguished: lexical-phraseological, figurative-aesthetic, conceptual-symbolic and idiosyncratic.

Several fundamental problems of translation practice were highlighted: non-linguistic and linguistic factors of translation, which involve taking into account background knowledge, peculiarities of the national picture of the world, overcoming linguistic and ethnic barriers, preserving the individual style of the writer and his color; translators' use of explication, tracing, transliteration, traditional counterparts and various variants of their combination; taking into account the differences in the functional characteristics of the dictionary counterparts of the lexical and phraseological elements of the original and the traditions of real national language practice; consideration of the denotative and connotative components of the content in the translation; ensuring the preservation of the pragmatics of the text.

The work can be used not only for building manuals on the practice of translating literary texts into European languages, but also for compiling bilingual dictionaries, can be helpful in creating special courses on comparative linguistics and comparative translation studies in higher educational institutions.

Key words: translation language, translatability, Oles Gonchar, lexical and phraseological analysis, onyme, colorative, reproduction of the concept, tracing, individual style of the translator.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Творчість Олеса Гончара посіла важливе місце в історії сучасної української літератури. Очевидно, важливим моментом підтримки його громадянського авторитету і визнання в розвитку української культури, літератури, мови стали численні переклади. Книжки Олеса Терентійовича видавалися англійською, грузинською, російською, литовською і латвійською, молдовською, болгарською, німецькою, таджицькою, французькою, польською, китайською, вірменською, казахською, узбецькою, угорською, румунською, фінською мовами – загалом 67 мовами світу. Йдеться про романи «Тронка», «Таврія», «Перекоп», «Берег любові», «Собор», «Твоя зоря», повісті «Вогник любові», «Щоб світився вогник», «Бригантина» і новелу «Соняшники».

Найбільшу увагу дослідників мови перекладу привертає роман «Собор», менше – «Прапорносці», лише одну роботу виконано щодо перекладу твору «Твоя зоря», «Далекі вогнища». На жаль, новелістика і переважна більшість інших текстів не потрапляє в коло зіставних лінгвістичних, лексико-семантичних досліджень.

Отже, серед проблем, що потребують розв'язання – вироблення стратегій подальших досліджень мови перекладів творів Олеса Гончара, визначення одиниць мови оригіналу, які потребують уваги перекладача в аспекті перекладознавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної теми. Узагальнюючи методологічні підходи, напрямки, за якими вивчають мову перекладів творів Олеса Гончара, звертаємо увагу на такі основні: лексико-фразеологічний, семантико-стилістичний аналіз, аналіз перекладності онімів, концептуально-знакових складників текстів письменника, способів трансформації зменшувально-пестливих назв, індивідуально-авторських метафор.

Отже, **мета статті** – представити, проаналізувати і систематизувати праці про мову перекладів О. Гончара, виокремити основні напрямки досліджень, зацентрувати увагу наступників на проблемах, що мають загальне значення для практики перекладу і навчання перекладної діяльності студентів відповідних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перекладні твори Олеса Гончара постійно в колі уваги фахівців-перекладознавців. Адже відомі заголовні тексти митця, а тому вони сприймаються українською мовно-культурною спільнотою як «свої», «відомі». У такому разі авторові зіставно-стилістичного дослідження легко апелювати до смислів, на яких він робить акцент, виокремлюючи так звані складні місця для перекладача, наголошуючи на своєрідності і стилі письменника, і української мовно-концептуальної картини світу.

Зупинимося на стислому оглядові праць українських дослідників, які послуговуються загальнонауковими методами зіставного, порівняльного аналізу, описовими процедурами, розкриваючи деталі «роботи» перекладацьких прийомів. Адже художній переклад – «це вид перекладацької діяльності, надзавдання якого полягає у створенні мовою – рецептором твору, здатного справляти на читача естетичне враження, аналогічне впливові оригіналу» (Вауліна, 2006: 34–35).

Серед усіх питань, що найчастіше виокремлюють як складні у практиці перекладу з української на інші мови, насамперед звертаємо увагу на характеристику лексико-фразеологічних відповідностей. У статті не вдаємося до наведення прикладів із текстів, адже усі роботи виконані на різному мовному матеріалі.

У **лексико-фразеологічному аналізі** віддають перевагу таким напрямкам: вивчення особливостей перекладу онімів (Немировська, 2017; Панченко, 2021; Попович, 2019), відтворення чи пошуку аналогів фразеологізмів (Шепель, 2018;

Вауліна, 2006), трансформації розмовно-побутового лексикону, зокрема зменшувально-пестливих назв (Ангерчік, 2011; 2012), неологізмів (Даниленко, 2011); шляхи адекватного відтворення етномаркованих одиниць (Толочко, 2018), лексики на позначення кольорів (Шум, 2013);

Так, щодо **перекладу онімів** у романі О. Гончара «Собор» англійською мовою (створеному Ю. Ткачем та Л. Рудницьким) відзначають застосування перекладачами експлікації, кальки, транслітерації, традиційних відповідників і різноманітних варіантів їхньої комбінації: «Серед них близько 40% становить транслітерація (349 випадків застосування), 29% – традиційні відповідники (108 випадків), 9% – калька (33 випадки), менше 1% – експлікація (3 випадки)» (Панченко, 2021: 225). При цьому зауважено, що вибір засобу або засобів перекладу певної одиниці «залежить, здебільшого, від того, чи належить онім до української культури і чи є він реальним або властивим лише цьому тексту, а також до якої групи він належить за критерієм денотату. Іноді єдність засобів порушується, однак загалом більшість перекладів онімів у романі є, на нашу думку, прийнятними» (Панченко, 2021: 227).

Вагоме місце в ідіостилі Олеся Гончара як відомо, посідає **розмовно-побутова лексика**, до складу якої входить емоційна та експресивно-забарвлена, переклад якої призводить до значних труднощів. Насамперед тому, що такі слова мають у своєму значенні компонент оцінки, виражають почуття позитивного чи негативного сприйняття дійсності (вираження пестливості, згрубілості, зневаги, фамільярності тощо). Досліджуючи українськомовний переклад роману «Собор», Є. Ангерчік зауважувала, що суттєвими рисами розмовно-побутового стилю автора є використання розмовної лексики, емоційно забарвлених слів і висловів, діалогічного та полілогічного характеру мовлення. На лексичному рівні розмовно-побутового мовлення авторка відзначила велику кількість емоційної та експресивно-забарвленої, діалектної лексики, просторічних, жаргонних та розмовних слів, елементів суржику (Ангерчік, 2011).

Як відомо, лексика розмовно-побутового стилю може мати глумливе, іронічне, лайливе, фамільярне, а також ласкаве, пестливе, шанобливе емоційне забарвлення. Як зазначає Є. Ангерчік, у творі зустрічається багато каламбурів, гри слів, етимологічних алюзій, діалектної та побутової лексики, емоційно та експресивно забарвленої лексики, суржику та інших елементів, що можуть бути незрозумілими для неукраїномовного читача (Ангерчік, 2011: 34). Саме в аспектах переклад-

ності розмовно-побутової лексики вивчали також Ю. Абизов, С. Влахов, Р. Зорівчак, Л. Латишев, В. Карабан, О. Медвідь, А. Швейцер та ін. Узагальнюючи ці напрацювання, Р. Зорівчак підкреслила, що важливим способом вибору контекстуального відповідника слова є перекладацька лексична трансформація конкретизації значення, що зумовлена розбіжностями у функціональних характеристиках словникових відповідників лексичних елементів оригіналу і традиціях мовлення (Зорівчак, 1989: 34); окрім урахування денотативного та конотативного компонентів змісту в перекладі розмовної лексики, варто брати до уваги експліцитний та імпліцитний контекст, комунікативну настанову, яка поєднує висловлювання зі змінюваними комунікантами, забезпечує синтезуючу функцію прагматики, а також відношення між висловлюванням та учасниками комунікації, тобто прагматику тексту (Зорівчак, 1989: 144). Одним словом, перекладач постає перед необхідністю подолання лінгвоетнічного бар'єру, тому прийоми трансформації такі вагомі під час перекладу розмовної лексики. Саме сукупність названих чинників має сприяти точному і влучному перекладу елементів розмовної сфери спілкування, які виконують у тексті функцію стилізації середовища спілкування та оцінки персонажів один одного (Шум, 2013: 222).

Одна із складних одиниць будь-якого тексту – **національна фразеологія**, яка у художньому творі виконує крім оцінної, ще й естетичну функцію (стійкі метафори), транслює елементи етнокультури. Труднощі перекладу фразеологізмів починаються з їх ідентифікації в тексті. Адже відомо, що одні фразеологічні одиниці зафіксовані в загальнономовних і спеціальних словниках, інші – функціонують тільки у художніх творах, треті – тільки в усній національній практиці, в окремих соціальних групах мовців. Основними способами перекладу фразеологізмів є: 1) фразеологічний; 2) калькування; 3) описовий із використанням вільних словосполучень або слів.

Як відзначила Ю.О. Шепель, «працюючи з фразеологізмами, перекладач повинен знати не тільки обидві мови, але й уміти аналізувати стилістичні та культурно-історичні аспекти тексту оригіналу в зіставленні з можливостями культури та мови перекладу. Різні типи фразеологічних одиниць у перекладі виявляють себе по-різному. Першим способом перекладу є вживання фразеологічних еквівалентів. Під фразеологічними еквівалентами розуміють такі фразеологізми мови другого твору, які мають однаковий денотативний зміст, сигніфікативне значення, однакову стилістичну

характеристику, схожі за лексичним наповненням і граматичною будовою. Наступним способом є контекстуальне відтворення фразеологічних одиниць першотвору фразеологічними одиницями друготвору. У цьому способі здійснюється перебудова форми за зміщення смислу обох фразеологічних одиниць» (Шепель, 2018: 70).

Вагомим є застереження В.С. Вауліної, яка щодо відтворення оригінальних фразеологічних одиниць зауважила: «До оцінювання ефективності того чи іншого способу відтворення семантико-стилістичних функцій фразеології оригіналу треба завжди підходити, враховуючи і літературознавчі, і мовознавчі аспекти. Визначаючи ефективність перекладу тієї чи іншої фразеологічної одиниці, розв'язуючи проблему вибору найточнішого еквівалента, необхідно враховувати естетичну функцію художнього тексту, контекстуальне значення фразеологічної одиниці, за мовознавчим аспектом не забувати літературознавчого. Адже фразеологізм як мікроелемент складного художньо-естетичного цілого, різнорідна сукупність яких створює складну опору – індивідуальний авторський стиль, може бути не рівно вартий одиниці оригіналу в художньому аспекті, хоча з мовного погляду він буде перекладений точно» (Вауліна, 2006: 35).

Проблему відтворення семантико-стилістичних функцій фразеологічної одиниці при перекладі ускладнює надзвичайно багато факторів, як мовних, так і етномовних: рівень культурного розвитку носіїв мови, географічні та побутові умови їхнього життя, їхня матеріальна культура. Саме такі, а також інші, особливості відзначила щодо німецькомовного перекладу О.В. Шум: «[...] перекладач при відтворенні німецькою мовою українських фразеологічних одиниць поєднав різні способи перекладу залежно від контексту й смислового навантаження. Переважна більшість фразеологізмів передана шляхом пошуку німецькомовного відповідника або шляхом калькування. Але наявна й частина фразеологічних одиниць, яку перекладач опускає в перекладі. На нашу думку, така стратегія є невиправданою, оскільки втрачається стилістично емоційне навантаження оригіналу. Слід зазначити, що деякі українські фразеологічні одиниці перекладені суміжними за значенням німецькомовними фразеологізмами, що є проявом процесу часткового «одомашнення» тексту, але водночас дозволяє зберегти стилістичне навантаження оригіналу (Шум, 2013: 544).

Як відомо, в художньому стилі почасти велике стилістичне навантаження несуть на собі **назви кольорів** (кольоративи), яким приділено чимало

уваги в українському мовознавстві, а також у дослідницькій практиці на матеріалі європейських мов. Здавалося б, що немає проблем з перекладом такої лексики. Утім, порівняння перекладів текстів О. Гончара різними мовами засвідчило, що в німецькомовному перекладі «Собору» опущені дві кольороназви і одна відповідно в російськомовному. Тобто, висновує О.В. Шум, «зробити точний переклад назви кольору, зберігши стилістичне навантаження оригіналу за умов відсутності повного відповідника у мові перекладу, дуже складно. Для вдалого виконання цієї задачі необхідно знати основні засади з теорії перекладу, що стосуються підбору слів» (Шум, 2013: 131). Власне вибір слова і є засадничим завданням у практиці перекладу. Він залежить від багатозначності слова, від наявності синонімів, що мають приблизно одне й те саме значення. Крім того, кольоротив може мати метафоричне значення: в одній мові воно прийнятне, традиційне, а в іншій незвичне чи має інший семантичний відтінок. Ось чому перекладачі відмовляються від дослівного перекладу метафоричного позначення кольору, що не є загальноприйнятим у даній мові. Наприклад, для мовостилію О. Гончара, відзначено в тому самому дослідженні, характерні фітокольоративи: «Колір складного прислівника-фітокольоративу може уточнюватися через протиставлення кольорів – теплого і холодного. У своєму творчому доробку О. Гончар вживає здебільшого фітокольоризми, що утворилися від базових фітонімів *рожа*, *бузок*, *вишня* і тих, що мають однакову морфологічну структуру. Отже, для творення кольору в прозі письменника вживаються різні за морфологічною природою кольоративи, які є частиною мовної картини світу письменника. Подальші дослідження даної теми, на нашу думку, допоможуть виявити способи стилістичної компенсації при відтворенні іноземною мовою кольоративів, які не мають відповідників у мові перекладу» (Шум, 2013).

Не менш важливий аспект праць – вирішення проблем **перекладності образних засобів** (ідіотилем) – порівнянь, метафор (Шепель, 2013), ексресивів (Ангерчік, 2012).

Справді, як зауважують дослідники-практики, не завжди можуть спрацювати способи прямого перекладу, що лише формально здатні відтворити лексичний склад оригіналу. На думку Шепель, «[...] в стійких метафоричних сполученнях узагальнюючий іншомовний смисл домінує над прямим значенням окремих слів, і навіть якщо останні тісно пов'язані з будь-якими поняттями, характерними в національному плані, палке бажання

відтворити їх у перекладі зроджують лише чисто формальний результат (Шепель, 2013: 70).

Нечасто сучасні дослідники мови перекладів звертають увагу на авторів-перекладачів, які фактично виступають співавторами, транслюючи іншими мовами ті чи інші, заковані у творах письменника, смисли. Так, Ю.О. Шепель чи не єдина в назві статті називає Л. Шапіро як автора перекладацьких прийомів, що були застосовані ним в перекладі роману Олеся Гончара «Прапроносці» (Шепель, 2018). Пор. таке спостереження дослідниці: «Перекладаючи порівняння, Л. Шапіро послуговувався адекватним або еквівалентним перекладом, тобто таким перекладом, який здійснюється на рівні, необхідному та достатньому для передачі незмінного плану змісту за умови дотримання відповідного плану вираження, тобто норм мови, якою перекладається оригінал» (Шепель, 2018: 70).

Заглядаючи, образно кажучи, у творчу лабораторію автора-перекладача, дослідники порівнюють результати трансляції смислів у мові перекладі, називаючи творчі знахідки перекладачів трансформаціями і дописами. Пор.: «Використання О. Гончаром метафоричних конструкцій, що містять архетипічні образи, не становлять великих труднощів при перекладі. Отже, у романі бачимо високий рівень натхненного словотворення письменника; його новотвори граційні й природні, серед них – поетичні епітети, образні порівняння, перифрази метафоричного типу, метафори тощо. Адекватно перекласти ... названі образні засоби нелегко; це під силу тільки перекладачу, що сприйме інформацію, заковану в творі, на всіх рівнях. Для цього, звичайно ж, треба досконало знати і любити як українську мову, так і творчість письменника» (Шепель, 2013: 221).

Не менше труднощів спричинюють авторські **експресивні слова** у текстах О. Гончара, що, зокрема, перекладають з української на англійську мову. Є. Ангерчік називає їх авторськими експресивами, відносячи до них вульгаризми, пестливі слова тощо, невід'ємно пов'язані з особливостями морфології і стилістики мови автора. Дослідниця підкреслює, що «авторські» – значить часто не мають прямих відповідників в англійській мові. Тому у перекладача, звісно, виникають труднощі при передачі таких слів. Як зауважено в статті, на яку ми покликаємося, «...семантика ідіостилістичних емоційно забарвлених слів О. Гончара повністю не збереглася в перекладі, оскільки подібні слова є невід'ємною часткою саме української культури, реаліями саме українського побуту, які є абсолютно чужими для англійської

культури. І для того, щоб відчувати такі авторські експресиви, потрібно було вирости і жити в культурі автора мови оригіналу. Потім в англійській мові просто може не бути таких слів, оскільки там існує свій словниковий склад і свої стилістичні традиції. Але незважаючи на такий факт, на рівні цілісного тексту (речення) перекладачеві за допомогою використання англійських лексичних і граматичних одиниць вдалося передати основну ідею розмовності, яка була задумана автором твору “Собор”» (Ангерчік, 2012).

До власне авторських експресивів уналежнюємо **неологізми**, на які багата мовна палітра творів Олеся Терентійовича. Що характерно, дослідники-перекладачі звертають увагу (1) на структуру, (2) походження слова, а тоді враховують їх, добираючи різні прийоми трансформації в похідному тексті. Важлива засаднича задача – залучення авторських коментарів.

Таку роботу виконала Н. Даниленко (Даниленко, 2011), опрацювавши 83 неологізми в романі «Собор» Олеся Гончара. Звертаємо увагу на висновки дослідниці: «З'ясовано, що більшість новотворів у романі представлені іменниками, нечисленною кількістю представлені прикметники і дієслова. З'ясовано, що більша кількість слів за частинами мови перекладена адекватно. За стилістичними ознаками новотвори роману Олеся Гончара «Собор» поділено на три групи. З'ясовано, що неологізмів урочистого, піднесеного забарвлення 11%, неологізмів поетичного, звичного, мальовничо-образного найменування 40% і неологізмів оцінки зниженого, негативного плану 49%. Отже, більше у творі неологізмів негативної конотації. Проаналізовано способи творення неологізмів автором, а також методи їх перекладу перекладачем і зроблено такі висновки: найефективніше перекладач використовував метод приблизного перекладу, або аналогової заміни при перекладі неологізмів, створених словотвірною деривацією способом афіксації. Під час дослідження перекладу твору виявлено кількість таких слів, які можна вважати новими у польській мові і вони можуть бути дослідженими теж як неологізми. Це: *orderonosiec, zielonorogi, anty-noc, brzdąkacz, chodzące żółądki, antykrętaćtwo, najprawdziwsza prawda* та *alchemiczka*» (Даниленко, 2011).

На рівні з вище означеною проблемою аспект окреслення способів перекладу загальних назв із концептуальним змістом. Мотиви того чи іншого тексту, як відомо, утримують **концептуалізовані назви – ключові поняття**, які несуть на собі мовно-естетичне та змістове наванта-

ження, транслуючи т. зв. семасіологічний рух від форми до значення (Приходько, 2008). Тому перекладачі мають звертати увагу на ці, здебільшого, загальні назви із концептуальним змістом. Такими в прозі О. Гончара є *соняшник, собор, тронка, вітрила* тощо. Зокрема дослідники мови перекладів роману «Собор» акцентують увагу на тому, як «закодовує автор концепт *собор* у ряд знаків і додає до словникового значення слова *собор* (головна чи велика церква міста (СУМ, т. 9, с. 433)) свої авторські визначення» (Попович, 2019: 141), які відповідають його мовно-концептуальній картині світу. Деякі дослідники ставлять цікаве і перспективне завдання: дати відповідь на «питання щодо розуміння концепту *собор* у перекладі цільовою аудиторією і чи є *life, soul, Ukraine, cathedrals, Ukrainian* презентацією концепту *cathedral*» (Попович, 2019: 141).

Розв'язання проблем відображення мовної картини світу нації і індивідуально-авторської картини світу в мові оригінальної літератури – це відображення відповідного концептуального світобачення та світосприйняття автора як представника свого народу, своєї національності, національної культури. З цього приводу слушно зауважила Н. Попович: «Переклад і перекладність художнього твору є перевтіленням мовної картини світу оригіналу засобами мови перекладу у мовної картини світу мови перекладу, якщо такі відповідники мають місце у словнику мови перекладу. Вирішенням проблеми перекладності виражальних засобів мови оригіналу на рівні мовної картини світу та концептів є розуміння культурно-концептуальної дійсності, вираженої засобами мови оригіналу та мови перекладу. Досліджувана проблематика – відтворення концептів є однією з головних труднощів перекладу художнього твору» (Попович, 2019: 140).

При цьому, підкреслює дослідниця перекладу концепту *собор* роману О. Гончара «Собор»: «[...] важливим чинником для досягнення концептуальної еквівалентності в перекладі є розуміння та урахування різного рівня віддаленості чи близькості (1) культур, (2) реалій, (3) концептів, (4) мовних картин світу, (5) мов (близкоспоріднених та далекоспоріднених). Культура, реалії та концепти знаходяться на домовному, логіко-концептуальному рівнях людини і відображені в мовній картині світу у формі концептуалізованих лексем» (Попович, 2019: 140). Вагомі й інші застереження науковця: «Вербалізовані концепти у перекладі є саме тими складними мовними одиницями, які, за ймовірною можливістю зберегти понятійне

нашарування, можуть втратити образно-перцептивне та ціннісне нашарування в тексті перекладу. Донести до читача тексту перекладу максимально повну смислову наповнюваність вербалізованого концепту тексту оригіналу з усіма його нашаруваннями і є головною метою перекладу. Концепт, існуючи у мові конкретної соціальної групи, народу чи народів, та маючи свою писемну реалізацію у формі вербалізованих концептів у художній літературі мови оригіналу, часто не знаходить корелят у мові перекладу» (Попович, 2019: 140). При типологізації перекладу запропоновано виходити з положення поділу інформації на концептуальну і предметно-логічну, об'єктивну інформацію, тобто думки автора про довкілля, а також – суб'єктивну інформацію: оцінну (оцінки, почуття, емоції, настрої автора)» (Попович, 2019).

Як концептуальні одиниці оригінального твору потрактуємо етномовні засоби – маркери національної мовної картини світу письменника. Під час їх перекладу важливо враховувати мовні і позамовні чинники, фонові значення читачів похідних текстів. За спостереженнями деяких дослідників під час перекладу таких слів чи зворотів може прислужитися прийом інверсії. Як зауважила О. Толочко: «У канві роману О. Гончара «Собор» інверсія виконує ряд функцій, зокрема (1) наголошення семантично та комунікативно значущих елементів контексту, конотативне навантаження яких виявляється на рівні мікро, макроконтраксту та цілого тексту; (2) емпфаза елементів речення, що наділені конотативною, образною та символічною семантикою; (3) розкриття художніх деталей, що спрямовані на передання певних рис зображуваної ситуації, характеристики персонажів та їхньої ролі в оповідній канві тексту. Всебічний аналіз мовних та позамовних параметрів оригіналу та перекладу з урахуванням відмінностей в системах зіставлених мов уможливить досягнення адекватної наближеності оригінального та перекладного текстів. Це, безсумнівно, сприятиме успішній комунікації між носіями оригінальної та цільової культур» (Толочко, 2018).

Усі відзначені особливості трансформації перекладного текстового матеріалу засвідчують, що перекладачі-практики працюють, зберігаючи та **відображаючи в друготексті індивідуальний стиль письменника**, його оригінального тексту (Шум, 2016). Рідко, але трапляються дослідження, у яких автори підкреслюють співавторство нового мовно-естетичного продукту – перекладу – автора та перекладача.

Висновки. Огляд досліджень із зіставно-стилістичних студій над мовою перекладів Олеся Гончара засвідчив, що в Україні приділяють велику увагу вивченню практичних прийомів досягнення перекладності і подолання семантико-стилістичних, структурно-граматичних, концеп-

туально-сміслових невідповідностей у системах європейських мов.

Проведена систематизація праць виявила типові підходи до аналізу мовного матеріалу оригінального і перекладеного текстів, виявлення маркерів ентимовних особливостей світосприйняття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ангерчик Є. Лексичні труднощі відтворення розмовно-побутового стилю в англійському перекладі твору О. Гончара «Собор». *Мовні і концептуальні картини світу*. 2011. № 36. С. 31–36.
2. Ангерчик Є. Експресивно забарвлена лексика, як елемент розмовно-побутового стилю в українсько-англійському перекладі (на матеріалі твору О. Гончара «Собор»). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2012. Вип. 25. С. 5–7.
3. Вауліна О. С. Особливості передачі українських дієслівних фразеологізмів у російських перекладах романів О. Гончара. *Філологічні науки*. 2006. С. 34–36.
4. Даниленко Н. Неологізми в українсько-польській перспективі перекладу на прикладі твору О. Гончара «Собор». <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/280004>
5. Зорівчак Р. Реалія і переклад. Львів: ЛНУ, 1989.
6. Немировська О. Ф. Ономастичний простір роману О. Гончара «Твоя зоря» в аспектах перекладу. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. №9, Т. 3. С. 86–89.
7. Панченко О. І., Горелова П. В. Засоби перекладу власних імен в романі Олеся Гончара «Собор» англійською мовою. *Мова: науко-теор. часопис*. 2021. №35. С. 225–228.
8. Попович Н. Відтворення авторської концептосфери засобами мови перекладу (на прикладі перекладу концепту собор роману О. Гончара «Собор»). *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика*: збірник наукових праць / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, С. І. Сидоренка. Київ, 2019. С. 137–144.
9. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008.
10. Толочко О. Інверсія як засіб наголошення етномаркованих та образних елементів в оригінальному та перекладному варіантах художнього тексту (на матеріалі роману О. Гончара «Собор»). *Молодий вчений. Філологічні науки*. 2018. №6(58). С.116–121.
11. Шепель Ю. О. Перекладацький аспект метафоричних конструкцій з української мови російською (на прикладі роману О. Гончара «Собор»). *Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации»*. 2013. Т. 26 (65). № 4, ч. 2. С. 215–222.
12. Шепель Ю. О. Стилістичні прийоми Л. Шапіро в перекладі роману Олеся Гончара «Прапорнощі». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2018. № 33. том 1. С. 69–70.
13. Шум О. В. Відтворення кольоризмів Олеся Гончара іншими мовами (на матеріалі роману «Собор»). *Наукові праці. Філологія. Мовознавство*. 2013. Вип. 204. Т. 216. С. 129–132.
14. Шум О. В. Лексико-стилістичні особливості перекладу роману О. Гончара «Собор» німецькою мовою. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2014. Вип. 50(2). С. 539–544.
15. Шум О. Риси індивідуального стилю перекладача при відтворенні розмовно-побутової лексики (на прикладі німецькомовних перекладів української прози другої половини ХХ століття). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 221–227.

REFERENCES

1. Anherchik E. (2011) Leksychni trudnoshchi vidtvorennia rozmovno-pobutovoho styliu v anhliiskomu perekladі tvorі O. Honchara «Sobor». [Lexical difficulties of reproducing the conversational and everyday style in the English translation of O. Honchar's work "The Cathedral"] *Movni i kontseptualni kartyny svitu*. № 36. S. 31–36. [in Ukrainian]
2. Anherchik E. (2012) Ekspresyвно zabarvlена leksyka, yak element rozmovno-pobutovoho styliu v ukrainsko-anhliiskomu perekladі (na materialі tvorі O. Honchara «Sobor»). [Expressively colored vocabulary, as an element of conversational and everyday style in the Ukrainian-English translation (on the material of O. Honchar's work "The Cathedral")] *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Ser. : Filolohichna. Vyp. 25. S. 5–7. [in Ukrainian]
3. Vaulina O. S. (2006) Osoblyvosti peredachi ukrainskykh diieslivnykh frazeolohizmiv u rosiiskykh perekladakh romaniv O. Honchara. [Peculiarities of Ukrainian verb phraseological units transmission in Russian translations of O. Honchar's novels.] *Filolohichni nauky*. S. 34–36. [in Ukrainian]
4. Danylenko N. (2021) Neolohizmy v ukrainsko-polskii perspektyvi perekladu na prykladі tvorі O. Honchara „Sobor”. [Neologisms in the Ukrainian-Polish perspective of translation on the example of O. Honchar's work "The Cathedral"] <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/280004> [in Ukrainian]
5. Zorivchak R. (1989) Realiia i pereklad. [Reality and translation] Lviv: LNU. [in Ukrainian]
6. Nemyrovskа O. F. (2017) Onomastychnyi prostir romanu O. Honchara «Tvoia zoria» v aspektakh perekladu. [The onomastic space of O. Honchar's novel "Your Dawn" in aspects of translation] *Odeskyi lnhvistychnyi visnyk*. № 9, T. 3. S. 86–89. [in Ukrainian]

7. Panchenko O. I., Horielova P. V. (2021) Zasoby perekladu vlasnykh imen v romani Olesia Honchara «Sobor» anhliiskoiu movoiu. [Means of translation of proper names in Oles Honchar's novel "The Cathedral" into English]. *Mova: nauko-teor. chasopys*. №35. S. 225–228. [in Ukrainian]
8. Popovych N. (2019) Vidtvorennia avtorskoi kontseptosfery zasobamy movy perekladu (na prykladi perekladu kontseptu sobor romanu O. Honchara «Sobor»). [Reproduction of the author's conceptual sphere by means of the language of translation (on the example of the translation of the cathedral concept of O. Honchar's novel "The Cathedral")] *Fahovyi ta khudozhnii pereklad: teoriia, metodolohiia, praktyka: zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. A. H. Hudmaniana, S. I. Sydorenka*. Kyiv, S. 137–144. [in Ukrainian]
9. Prykhodko A. M. (2008) Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvni paradyhmi linhvistyky. [Concepts and conceptual systems in the cognitive-discursive paradigm of linguistics] *Zaporizhzhia: Premier*. [in Ukrainian]
10. Tolochko O. (2018) Inversiiia yak zasib naholoshennia etnomarkovanykh ta obraznykh elementiv v oryhinalnomu ta perekladnomu variantakh khudozhnoho tekstu (na materialy romanu O. Honchara «Sobor»). [Inversion as a means of emphasizing ethnically marked and figurative elements in the original and translated versions of the literary text (based on the material of O. Honchar's novel "The Cathedral")] *Molodyi vchenyi. Filolohichni nauky*. №6(58). S.116–121. [in Ukrainian]
11. Shepel Yu. O. (2013) Perekladatskyi aspekt metaforychnykh konstruktii z ukrainskoi movy rosiiskoiu (na prykladi romanu O. Honchara «Sobor»). [The translational aspect of metaphorical constructions from the Ukrainian language into Russian (on the example of O. Honchar's novel "The Cathedral")] *Uchenie zapysky Tavrycheskoho natsyonalnoho unyversyteta ymeny V. Y. Vernadskoho. Seryia «Fylolohyia. Sotsyalnie kommunykatsyy»*. T. 26 (65). № 4, ch. 2. S. 215–222. [in Ukrainian]
12. Shepel Yu. O. (2018) Stylistychni pryioomy L. Shapiro v perekladi romanu Olesia Honchara «Prapronosti». [Stylistic techniques of L. Shapiro in the translation of Oles Honchar's novel "The Bearers"] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. № 33, tom 1. S. 69–70. [in Ukrainian]
13. Shum O. V. (2013) Vidtvorennia koloryzmiv Olesia Honchara inshymy movamy (na materialy romanu «Sobor»). [Reproduction of Oles Honchar's colorisms in other languages (based on the novel "The Cathedral")] *Naukovi pratsi. Filolohiia. Movoznavstvo. Vyp. 204. T. 216*. S. 129–132. [in Ukrainian]
14. Shum O. V. (2014) Leksyko-stylistychni osoblyvosti perekladu romanu O. Honchara «Sobor» nimetskoiu movoiu. [Lexical and stylistic features of the translation of O. Honchar's novel "The Cathedral" into German] *Movni i kontseptualni kartyny svitu. Vyp. 50(2)*. S. 539–544. [in Ukrainian]
15. Shum O. (2016) Rysy indyvidualnoho stylu perekladacha pry vidtvorenni rozmovno-pobutovoi lekstyky (na prykladi nimetskomovnykh perekladiv ukrainskoi prozy druhoi polovyny XX stolittia). [Features of the translator's individual style when reproducing conversational and everyday vocabulary (on the example of German translations of Ukrainian prose from the second half of the 20th century).] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 15*. S. 221–227. [in Ukrainian]

Ірина МЕЛЬНИЧУК,
orcid.org/0000-0002-5146-9453
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології
Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) i.melnichuk@mdu.in.ua

Анастасія КУЧМА,
orcid.org/0009-0009-0783-0617
студентка II курсу магістратури факультету філології та масових комунікацій
Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) akuchma29@gmail.com

МИСТЕЦЬКИЙ ДИСКУРС У ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНСЬКОГО ДЕКАДАНСУ

Декаданс як конкретно-історичний факт постав у другій половині XIX ст., зокрема у Франції, де вперше було застосовано цей термін на позначення нових художніх тенденцій, які заперечували позитивістські доктрини у мистецтві. Утверджувалися і нові концептуальні підходи до осмислення людини та суспільства, індивіда та юрби під впливом філософії Артура Шопенгауера, Карла Маркса, Фрідріха Ніцше та психоаналізу Зигмунда Фрейда.

Усім творам декадентського мистецтва властива установка на епатаж читачів. З цією метою письменники використовують парадокс, символ, еротіку, культ чуттєвих насолод, містицизм. Письменники-декаденти шукають нових, незвичайних поєднань слів, щоб читач міг розмірковувати цілими тижнями про значення слова, водночас точне і розпливчате.

Характерна тематика та іконографія декадансу – теми розкладання та смерті, образи «фатальних» жінок, символіка рослин, дорогоцінного каміння, тварин, образ андрогіну, мотив сну, звернення до східної та середньовічної містики, легенд та фантазій.

Якщо європейський декаданс має наукове підґрунтя, то тема українського декадансу зрідка береться до уваги науковців. Перші спроби теоретичних узагальнень на тему декадансу з'являються в українській науці водночас з утвердженням цього феномену наприкінці XIX–XX ст. Найчастіше ці праці несуть негативний та осудливий характер стосовно декадансу в українській літературі. Наразі ця тема все рідше використовується в дослідницьких цілях і не має комплексного наукового обґрунтування.

У статті досліджено декаданс як літературний напрям межі XIX–XX ст., з погляду художньої та літературно-критичної рецепції, роль мистецтва в європейському декадансі, розглянуто український декаданс та його характеристики як художнього напрямку, зв'язок між європейським та українським декадансом.

Теоретичне значення досліджуваних матеріалів полягає у можливості використання її результатів у подальших дослідженнях художньої культури та літератури межі XIX–XX ст.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що матеріали дослідження створюють підстави для подальшого вивчення складної природи українського декадансу; розробки лекційних та практичних курсів з історії української та зарубіжної літератур; спецкурсів і спецсеминарів з історії української літератури кінця XIX – початку XX ст.; написання курсових і дипломних робіт; а також як допоміжне джерело щодо аналізу художньо-естетичних модусів української літератури.

Ключові слова: декаданс, мистецький дискурс, *fin de siecle*, ніцшеанство, сублімація.

Iryna MELNYCHUK,
orchid.org/0000-0002-5146-9453
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology
Mariupol State University
(Kyiv, Ukraine) i.melnychuk@mdu.in.ua

Anastasiia KUCHMA,
orcid.org/0009-0009-0783-0617
student of the 2nd year of the master's degree at the Faculty of Philology and Mass Communications
Mariupol State University
(Kyiv, Ukraine) akuchma29@gmail.com

ART DISCOURSE IN THE ARTISTIC SPACE OF UKRAINIAN DECADENCE

Decadence as a concrete-historical fact appeared in the second half of the 19th century, in particular in France, where this term was first used to denote new artistic tendencies that denied positivist doctrines in art. New conceptual approaches to the understanding of man and society, the individual and the crowd under the influence of the philosophy of Arthur Schopenhauer, Karl Marx, Friedrich Nietzsche and the psychoanalysis of Sigmund Freud were also established.

All works of decadent art are characterized by an attitude to shock the readers. For this purpose, writers use paradox, symbol, eroticism, the cult of sensual pleasures, and mysticism. Decadent-writers look for new, unusual combinations of words, so that the reader can ponder for weeks about the meaning of the word, at the same time precise and vague.

The characteristic themes and iconography of decadence are themes of decomposition and death, images of "fatal" women, symbolism of plants, precious stones, animals, the image of an androgyne, the motif of a dream, references to Eastern and medieval mysticism, legends and fantasies.

If European decadence has a scientific basis, then the topic of Ukrainian decadence is rarely taken into consideration by scientists. The first attempts at theoretical generalizations on the topic of decadence appear in Ukrainian science at the same time as the establishment of this phenomenon at the end of the 19th and 20th centuries. Most often, these works have a negative and condemning character regarding decadence in Ukrainian literature. Currently, this topic is less and less used for research purposes and does not have a comprehensive scientific justification.

The article examines decadence as a literary trend at the turn of the XIX–XX centuries, from the point of view of artistic and literary-critical reception, the role of art in European decadence, examines Ukrainian decadence and its characteristics as an artistic trend, the connection between European and Ukrainian decadence.

The theoretical significance of the researched materials lies in the possibility of using its results in further studies of artistic culture and literature at the turn of the XIX–XX centuries.

The practical significance of the obtained results is that the research materials create grounds for further study of the complex nature of Ukrainian decadence; development of lecture and practical courses on the history of Ukrainian and foreign literature; special courses and seminars on the history of Ukrainian literature of the late 19th and early 20th centuries; writing course and diploma theses; and also as an auxiliary source for the analysis of artistic and aesthetic modes of Ukrainian literature.

Key words: *decadence, art discourse, fin de siecle, Nietzscheanism, sublimation.*

Постановка проблеми. Процеси пошуку, осмислення та накопичення нових художніх ідей і форм, спроби синтезу різних жанрів і видів мистецтва, традицій різних культур, епох і напрямків, що ознаменували межу XIX–XX ст., супроводжувалися кризою системи наукових, етичних і естетичних цінностей. «Символом часу» стає декаданс – перехідне явище, що відбиває «розрив часів».

Декаданс – це напрям у мистецтві на межі XIX–XX століття, який наразі не має детального дослідження та повного тлумачення. У працях науковців неодноразово спостерігається включення декадентських характеристик у розряд модерністських, пізньоромантичних, реалістичних, а інколи навіть заперечення декадансу як

літературної течії. Актуальність дослідження зумовлена потребою більш детального розгляду декадансу як напряму в українському мистецтві кінця XIX – початку XX століття.

Аналіз досліджень. Серед наукових джерел з теми українського декадансу можна виокремити монографію Романа Ткаченка «Поклик Химери». Ця робота розкриває питання авторської свідомості ряду українських письменників межі XIX – початку XX ст., що зазнали впливу занепадницької літератури, в аспектах її художньої та літературно-критичної рецепції. Автор досліджує передумови виникнення українського декадансу, його характеристику як мистецького феномену, художнього напряму та проблему ніцшеанства як форму самосвідомості декадансу.

Автор на початку монографії повідомляє, що: «Не беручи на себе завдання комплексного аналізу декадентства як художньої мови, що також на часі, я волів більше акцентувати художню та літературно-критичну рецепцію цього явища в українській літературі в річищі модерних течій позаминулого століття» (Ткаченко, 2011: 3).

Окрім цієї монографії, на увагу заслуговує дослідження Валентини Нарівської. Визначальною є її стаття «Модуси декадансу – перехідний зміст». У статті розкриваються особливості українського декадансу в контексті перехідної епохи, представленої у системі ідеологічно-художніх модусів європейської культури. Авторка стверджує, що: «... рубіж між ХІХ і ХХ ст. та явища, які заявили про себе у цьому проміжку часу і криються за виразом *fin de siecle*, є перехідними, будучи механізмом становлення-структурування нового в процесі та на базі розвитку минулого» (Нарівська, 2013: 139).

Окремі статті та епістолярна спадщина І. Нечуя-Левицького, І. Франка, С. Єфремова, Л. Українки та інших митців містять цінні зауваження, акценти, нюанси з приводу декадентських віянь у тогочасному літературному процесі. Однак весь цей масив зауваг характеризується термінологічною недиференційованістю, котра зберігалася до другої половини ХХ століття, а також переважно негативним ставленням до досліджуваної теми.

Отже, тема українського декадансу рідко береться до уваги науковців, через що досить потребує більш детального та змістовного дослідження.

Мета статті – дослідити декаданс українських письменників межі ХІХ–ХХ ст., з погляду художньої та літературно-критичної рецепції.

Виклад основного матеріалу. Європа після завершення Франко-пруської війни у 1871 році вступає у тривалий період миру та розквіту. Але цей період стабільності несподівано завершується у серпні 1914 року, коли починається Перша світова війна.

Позитивізм як філософський напрямок залишається впливовим, проте з'являються новітні досягнення в галузі соціальних наук, а саме: марксизм, який економічно обґрунтував неминучість завершення імперіалізму, та ніцшеанство – вчення Фрідріха Ніцше, німецького філософа, який вважав сучасну для нього європейську цивілізацію вже старою та вичерпаною, і з метою вдихнути в неї свіже життя проголосив культ сили, культ «надлюдини».

Карл Маркс, модифікувавши універсальний історизм Гегеля, стверджував, що в основі руху

історії – не метаморфози духу, а боротьба економічних формацій, класів. Розрізняючи загострення конфлікту між буржуазією і пролетаріатом, Маркс обіцяє свого роду Апокаліпсис – насильницьку суспільну перебудову (знищення приватної власності, буржуазної сім'ї, національності тощо) або загальну загибель класів, що борються. Маркс був зацікавлений у літературі й саме звідси виникає бачення у літературі класової боротьби, а письменника у ролі ідеолога, здатного або стати на бік передового класу, викривати «хибну свідомість», або реакційно захищати те, що приречено самим перебігом історії. Декаданс у цьому контексті постає як сумарне позначення глибокого занепаду буржуазної культури на останній, імперіалістичній стадії розвитку капіталізму, максимально можливе відхилення від високої норми.

Ніцше ставить у центр своєї ідеї декадансу кризу історичних форм європейського християнства. Він поширює декаданс не лише на психологію вчинку, політику, фізіологію, а й на літературний стиль, стверджуючи «суверенність» слова. Провідна ніцшеанська ідея про художню особистість як рушій літературного процесу продукувала нове творче мислення – не раціональне, а чуттєве, містичне. Фрідріх Ніцше пропагував ідею про вседозволеність людини, відсутність моралі та переважання неконтрольованого в людях. Саме під його впливом митці рубежу століть протиставляли себе позитивізму ХІХ ст. У центрі літератури висувається ліричний поет – втілення свободи, інтуїції, носій спонтанного слова. Тема особистості, що прокидається від сну до життя, що знаходить у хворобі підстави подолання себе та набуття трагічної радості творчості, перейшли від Ніцше його сучасникам.

І марксизм, і ніцшеанство виходять з того, що суспільство доживає останні дні, і пропонують на зміну або величну утопію комунізму, або індивідуалізму, що стоїть поза мораллю («по той бік добра і зла»).

Третя найважливіша теорія, що виникла на межі століть, була створена віденським психіатром Зигмундом Фройдом. Він запропонував для суспільства абсолютно нову концепцію розуміння процесів мислення людини, засновану на її фізіології. Тим самим Фройд сильно похитнув релігійну парадигму про існування душі й про те, що людина є розумною істотою, яка принципово відрізняється від всього живого на землі. Психологія виник із його клінічної практики як вчення про несвідоме. Фройд відкрив у людині сферу несвідомого, показав її визначальну роль у формуванні окремої особистості, особливо у дитинстві.

Зигмунд Фройд вважав, що все те, що заведено називати «цивілізація», виникло, найімовірніше, завдяки механізму сублімації. На його думку, сублімація (з лат. «заміщати», «підмінити») – це захисний психологічний механізм, який дозволяє безпечно задовольнити потребу у вираженні емоцій (наприклад, у творчості). У роботах Фрейда йшлося в основному про лібідо.

Фройд активно доводив, що більшість видатних творів були написані в період, коли їхні автори мали або втрату любові, або якесь життєве розчарування, або неможливість зустрітися з коханою людиною. Саме тоді, на його думку, їхня енергія знаходила вихід у творчості. У творах фантазія домацьовувала те, чого не вистачало у реальному житті.

Фройдизм виявився особливо цікавим для людей мистецтва, але сам Фройд вважав, що пропонує людству нову універсальну філософію.

Новий науково-технічний світогляд призвів до трагічного зламу раніше наявних релігійних парадигм суспільства та пошуку нових ідеалів. Ймовірно, це і призвело до остаточного формування такого напряму творчо-філософського мислення, як декаданс, близького до того виду, яким ми його знаємо в наші дні.

Отже, декаданс (фр. *décadent* – занепад) – це тип світосприйняття, комплекс умонастроїв, що склався наприкінці XIX століття, котрому характерні хвороблива чутливість, душевна втома й апатія, крайній індивідуалізм і песимізм, прагнення втекти від дійсності.

Предтечами декадансу по праву вважають французьких письменників: Теофіля Готье з його теорією «мистецтва для мистецтва», Шарля Бодлера, який дав у своїй віршованій збірці «Квіти зла» (1857) зразок декадентського стилю, «проклятих поетів» (Поль Верлен, Трістан Корб'єр, Артюр Рембо, Стефан Малларме та інші), чії герої були носіями особливого світовідчуття, братів Гонкурів з їх загостреною чутливістю і витонченістю сприйняття, англійських митців-прерафаелітів (Данте Габріель Россетті, Крістіна Джорджина Россетті та інші), у творчості яких химерно переплітається містика та еротика. Філософськими передумовами декадансу також стала філософія німецького мислителя Артура Шопенгауера та французького філософа Анрі Бергсона.

Декаденти у своїй творчості:

- намагалися подолати християнську мораль;
- заявляли про себе як про крайніх індивідуалістів;
- тяжіли до аристократизму, зневажаючи міщанське та буржуазне;
- мали характерну манірність;

- висували думку про те, що мистецтво знаходиться поза мораллю (звідси й зухвала поведінка, небажання жити буденно).

Зміни у духовному житті Західної Європи позначилися і на українській культурі. За аналогією з європейським, український декаданс був неоднозначним явищем. Найвідоміший прецедент стосується Івана Франка, котрий негативно відреагував на коментар Василя Щурата про декадентство його збірки «Зів'яле листя». Поет наголошував, що меланхолійність його поезії та включення у неї суїцидальних сюжетів має під собою підґрунтя трагічних життєвих подій, а не занепадницькі віяння доби.

В українській літературі XIX – початку XX століття декаданс часто заперечували, бо асоціювали цей тип світосприйняття із розбещеністю та перенасиченням. Однак меланхолійні, зокрема інколи суїцидальні, тенденції простежувались і в літературних творах, і в настроях інтелігенції. У джерелах містяться свідчення, котрі підтверджують відчуття несприятливих часів, що супроводжувалися низкою меланхолійних емоцій у соціумі на зразок апатії, безініціативності, песимізму, меланхолії. Їхнє коріння виводили із надмірного індивідуалізму, громадсько-політичних і національних проблем. Останні не виглядали як стримувальний фактор негативних почуттів, а радше їхнім каталізатором, що простежується у більшості сюжетів літературних творів.

У літературі декадансу переважає утвердження ролі мистецтва та його переваги над реальністю. Основні мотиви письменника-декадента – смуток, розпач, песимізм, розчарування, скарги на безпорадну душу. Акцент на хворобливості та занепаді життя стає улюбленою темою, що трансформується у джерело витончених переживань. Саме це спричинило у літературознавстві тенденцію називати кінець XIX – початок XX ст. періодом переломним, критичним і суперечливим, позначаючи його як рубіж століть, або *fin de siecle*.

Український декаданс продуктивніше відстежувати на матеріалі творчості письменників. Відомими творами у дусі *fin de siecle* є «Valse melancolique» Ольги Кобилянської, «Intermezzo» та «Цвіт яблуні» Михайла Коцюбинського, «Блакитна троянда» Лесі Українки.

Меланхолійні мотиви на українських теренах торкнулися не лише літературних творів. Приватне листування тогочасних видатних українців рясніє описами негативних емоцій. Причини цього явища зумовлені багатьма факторами: від особливостей характеру людини до специфіки доби.

Про роль мистецтва та митця у художньому просторі декадансу свідчить творча доля Марії Башкирцевої – мемуаристки, художниці, публіцистки. Народжена в Україні, вона настільки природно ввійшла у французький світ, що складний процес переходу від пізнього романтизму до декадансу відчула і пережила задовго до того, як він став очевидним для всіх. Марія Башкирцева продемонструвала та передала свій стан у всесвітньо відомому «Щоденнику» (1887). Відображені Башкирцевою її власні переживання і моделі життя стали універсальними, через що французи почали називати її «музою декадансу».

Для декадансу характерний потяг до смерті, відчуття краси у процесі вмирання, естетизація незвичайних відчуттів. У новелі М. Коцюбинського «Цвіт яблуні» (1902) автор майстерно зобразив естетику мистецтва декадансу: батько втрачає дитину, але не може припинити думати про красу. В одній людині ведеться боротьба між двома особистостями: батько й митець. Герой поринає у думки про прекрасне, але згадує про реальне: «Я стрепенувсь. Боже. Що зо мною? Чи я забув, що у мене вмирає дитина?» (Коцюбинський, 1902).

Схожий стан митця демонструє картина Клода Моне «Камілла на смертному одрі» (1879). Кілька годин поспіль митець писав портрет покійної дружини. Через роки Моне зізнався своєму другові Жоржу Клемансо: «Я пильно дивився на трагічне вираження обличчя, мимоволі намагаючись установити послідовність, пропорції світла й тіні у фарбах, які смерть наклала на нерухоме

обличчя. Відтінки блакитного, жовтого, сірого і я не знаю ще яких кольорів. Я пізнав це» (Левандовська, 2010: 10).

Усе це лише посилює враження про декаданс як про складне та розмите явище. Цю дискусію можна вирішити двома шляхами. Перший – надати доказів про беззаперечну присутність декадансу в українській літературі. Це слушно, з огляду на різницю провідних рис цього явища на європейських та українських теренах. Інший шлях – визнати його існування, розширивши уявлення про сам декаданс.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що у кінці XIX – початку XX ст. загальна криза охопила багато сфер життя. Проте ідейні блукання розуму, невпевненість у завтрашньому дні, передчуття наближення історичних і суспільних перетворень хоч і тривожили душі митців, але цим спонукали до пошуку нових ідеалів у творчості. Усі ці аспекти знайшли своє вираження саме у декадансі – специфічному умонастрої кінця XIX – початку XX ст.

Декаданс як художній напрям набуває специфічних рис в українській літературі. Довгий час в Україні декаданс використовували як синонім до модернізму, а в поезії він почав розчинятися в символізмі, який був найпотужнішим напрямком у ранній період модернізму. Тож декаданс вимагає більш детального розгляду з використанням літературних творів та історичних довідок. Лише усвідомивши природу та наслідки цього напрямку, можна наблизитися до його розуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гром'як Р. Історія української літературної критики (від початків до кінця XIX ст.). Тернопіль : Підручники&Посібники, 1999. 224 с.
2. Гундорова Т. «Зів'яле листя» Івана Франка як явище модерної культурософії. Київ : Дивослово, 1996. № 9. С. 9–15.
3. Євшан М. Критика. Літературознавство. Естетика. Київ : Основи, 1998. 658 с.
4. Забужко О.С. Філософія української ідеї та європейський контекст. Франківський період. Київ : Основи, 1993. 126 с.
5. Коцюбинський Михайло. Цвіт яблуні. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2548> (дата звернення: 14.10.2023).
6. Нарівська В. Д. Модуси декадансу: перехідний зміст. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2013. № 2 (30). С. 136–142.
7. Палітра Клода Моне: до 170-річчя від дня народження Клода Моне: інформаційно-методична довідка / [уклад. Н. Левандовська]. Київ : Київська обласна бібліотека для юнацтва, 2010. 31 с.
8. Ткаченко Роман. Поклик химери: декаданс в українській літературі кінця XIX–початку XX ст. : монографія. Київ : вид-во «Книга», 2011. 134 с.

REFERENCES

1. Hromiak R. (1999) Istoriiia ukrainskoi literaturnoi krytyky (vid pochatkiv do kintsia XIX st.). [History of Ukrainian literary criticism (from the beginning to the end of the 19th century)] Ternopil : Pidruchnyky&Posibnyky. 224. [in Ukrainian].
2. Hundorova T. (1996) «Ziviale lystia» Ivana Franka yak yavyshe modernoi kulturosofii. ["Withered leaves" by Ivan Franko as a phenomenon of modern culturosofhy] Kyiv : Dyvoslovo. № 9. 9–15. [in Ukrainian].
3. Ievshan M. (1998) Krytyka. Literaturoznavstvo. Estetyka. [Criticism. Literary studies. Aesthetics] Kyiv : Osnovy. 658. [in Ukrainian].

4. Zabuzhko O.S. (1993) *Filosofia ukrainskoi idei ta yevropeyskyi kontekst. Frankivskyi period.* [The philosophy of the Ukrainian idea and the European context] Kyiv : Osnovy. 126. [in Ukrainian].
5. Kotsiubynskyi Mykhailo. *Tsvit yabluni.* [Apple blossom.] URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2548>. [in Ukrainian].
6. Narivska V. D. (2013) *Modusy dekadansu: perekhidnyi zmist.* [Modes of decadence: transitional meaning] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu.* [Scientific Bulletin of Uzhhorod University] № 2 (30). 136–142. [in Ukrainian].
7. *Palitra Kloda Mone: do 170-richchia vid dnia narodzhennia Kloda Mone: informatsiino – metodychna dovidka* [Claude Monet's palette: to the 170th anniversary of the birth of Claude Monet: informational and methodological reference] / [uklad. N. Levandovska]. Kyiv : Kyivska oblasna biblioteka dlia yunatstva, 2010. 31. [in Ukrainian].
8. Tkachenko Roman. (2011) *Poklyk khymery: dekadans v ukrainskii literaturi kintsia XIX–pochatku XX st.: monohrafiia.* [The call of the chimera: decadence in Ukrainian literature of the end of the 19th and beginning of the 20th centuries: monograph.] Kyiv : vyd-vo «Knyha». 134. [in Ukrainian].

Тетяна ПОМІРКОВАНА,

orcid.org/0000-0002-3658-9801

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) pomirkosha@email.ua

Уляна КЕЦИК-ЗІНЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3173-3392

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) ulyanaket@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ЧАТ-БОТІВ GPT У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Стаття присвячена використанню штучного інтелекту у контексті вивчення іноземних мов. У статті детально розглянуті сучасні виклики і перспективи використання такого інструменту штучного інтелекту як Чат-бот GPT в практиці підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Звернута увага на те, що ця революційна технологія здатна змінити парадигму навчального процесу, надаючи йому нові аспекти та забезпечуючи студентів інноваційними засобами, що сприяють підвищенню зацікавленості студентів та оптимізуючи їхні академічні результати. Автори розглянули багаточисельні можливості використання програми у генерації ідей для проведення різноманітних занять з іноземної мови. Автори зазначають, що такі ідеї здатні стимулювати процес творчості, допомагаючи студентам подолати стагнацію та спонукаючи їх до власних роздумів на основі відповідей, запропонованих чат-ботом. У статті дослідженні варіанти застосування чату у підготовці до занять, а також наведені приклади ефективного застосування програми. Відзначені переваги чату, який поєднує в собі і коректора, і енциклопедію, і перекладача, і пошукову систему, і навіть генератора вправ, текстів, питань до текстів, діалогів, тестів тощо. Водночас проаналізовано слабкі місця систем штучного інтелекту у підготовці фахівців та ризики їх некритичного застосування. Навіть при наявності широкого функціоналу, модель не здатна замінити живе спілкування та практики в стандартних або нестандартних ситуаціях. Тому рекомендується поєднувати використання програми з іншими методами, такими як взаємодія учнів у парах і мікрогрупах, дискусії, спонтанні діалоги, рольові ігри, аудіо та відео матеріали. Автори також наголошують про необхідність перевіряти будь-яку інформацію, згенеровану штучним інтелектом.

Ключові слова: штучний інтелект, Чат-бот GPT, модель, інформація згенерована програмою, запит.

Tetyana POMIRKOVANA,

orcid.org/0000-0002-3658-9801

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Foreign Languages Department

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) pomirkosha@email.ua

Ulyana KETSYK-ZINCHENKO,

orcid.org/0000-0002-3173-3392

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Foreign Languages Department

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) ulyanaket@gmail.com

THE USE OF GPT CHATBOTS IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE FACULTIES

The article is devoted to the use of artificial intelligence in the context of foreign language learning. The article discusses in detail the current challenges and prospects of using such an artificial intelligence tool as the GPT Chatbot in the practice of training specialists in higher education institutions. Attention is drawn to the fact that this revolutionary

technology can change the paradigm of the educational process, giving it new aspects and providing students with innovative tools that help to increase students' engagement and optimize their academic results. The authors have examined the numerous possibilities of using the program to generate ideas for various foreign language classes. The authors note that such ideas can stimulate the process of creativity, helping students to overcome stagnation and encouraging them to think for themselves based on the answers offered by the chatbot. The article explores the options for using chatbot in classroom preparation and provides examples of effective application of the program. The advantages of chat, which combines a proofreader, an encyclopedia, a translator, a search engine, and even a generator of exercises, texts, questions to texts, dialogues, tests are noted. At the same time, the authors analyze the weaknesses of artificial intelligence systems in training specialists and the risks of their uncritical use. Even with its wide functionality, the model is not able to replace live communication and practice in standard or non-standard situations. Therefore, it is recommended to combine the use of the program with other methods, such as interaction of students in pairs and micro groups, discussions, spontaneous dialogues, role-playing games, audio, and video materials. The authors also emphasize the need to verify any information generated by artificial intelligence.

Key words: artificial intelligence, GPT Chatbot, model, program-generated information, query.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі англійська мова стала необхідним інструментом для наукового та культурного обміну з людьми з різних країн. Це мова, яка з'єднує людей та допомагає їм впоратися з викликами сучасного світу. Вивчення англійської мови сприяє розвитку когнітивних навичок, таких як критичне мислення, проблемне мислення та творче мислення.

Штучний інтелект демонструє значний потенціал у контексті вивчення мов, оскільки він відкриває нові перспективи та вдосконалює процес навчання. З його впровадженням невід'ємно пов'язані значущі зрушення в області освіти. Ця революційна технологія змінює парадигму навчального процесу, надаючи йому нові аспекти та забезпечуючи студентів інноваційними засобами, підвищуючи зацікавленість студентів до навчання та оптимізуючи їхні академічні результати.

Мета статті. У нашій роботі ми хотіли б більш детально розглянути відкриття розвитку сфери штучного інтелекту ChatGPT. Ми хотіли би звернути увагу на багаточисельні можливості використання програми у генерації ідей для проведення різноманітних занять з іноземної мови, на організацію навчального процесу, на особливості та складності такого навчання.

Аналіз досліджень. Цій проблематиці присвячено безліч робіт та досліджень, і науковий інтерес до штучного інтелекту ChatGPT лише зростає. У світовій теорії та практиці досліджено теоретичні й практичні аспекти використання ШІ в освітньому процесі (Купер Д., С. Тегос, К. Чжан, А. Аслан, Н. Кім, та ін.). Всі статті були знайдені за допомогою пошукової системи Google.

Виклад основного матеріалу. З впровадженням ChatGPT невід'ємно пов'язанні значущі зрушення в області освіти. Ця революційна технологія змінює парадигму навчального процесу, надаючи йому нові аспекти та забезпечуючи студентів інноваційними засобами, що сприяють під-

вищенню зацікавленості студентів та оптимізуючи їхні академічні результати.

У якій спосіб це може сприяти процесу вивчення англійської мови? Проведення аналізу функціонування програми призвело до висновку, що першою сферою, у якій ця програма може виявити свою корисність, є генерація ідей. Ці ідеї можуть не обов'язково бути оригінальними, однак вони здатні стимулювати процес творчості, допомагаючи подолати стагнацію та спонукаючи до власних роздумів на основі відповідей, запропонованих чат-ботом.

Наприклад, ми попросили чат згенерувати ідеї для проведення практичного заняття на тему **“Computer systems”**. Програма запропонувала нам здійснити наступні кроки:

Введення: Почніть з короткого введення теми **“Computer Systems”** та поясніть, що вони охоплюють. Ви можете розповісти про основні компоненти комп'ютерної системи, такі як апаратне забезпечення та програмне забезпечення.

Словникова робота: Надайте учням список термінів, пов'язаних з комп'ютерними системами, і попросіть їх знайти відповідні переклади або пояснення на англійську мову.

Групова дискусія: Розділіть учнів на групи та попросіть їх обговорити переваги та недоліки комп'ютерних систем.

Технічний словник: Попросіть учнів створити міні-технічний словник, який містить ключові терміни і визначення з теми **“Computer Systems”**.

Рольова гра: Зіграйте рольову гру, де учні виступають як різні компоненти комп'ютерної системи (наприклад, процесор, пам'ять, диск, монітор) та пояснюють, як вони взаємодіють, щоб виконати завдання, яке подається користувачем.

Застосування комп'ютерних систем: Обговоріть з учнями різноманітні застосування комп'ютерних систем у повсякденному житті та різних галузях, наприклад, медицина, освіта, бізнес, наука.

Технологічний прогрес: Порівняйте розвиток комп'ютерних систем з минулих років до сьогодні, звертаючи увагу на їх вдосконалення та інновації.

Кінцевий проект: Попросіть учнів створити невеликий проект або презентацію.

Справді, ChatGPT може створити плани занять на різні теми з урахуванням потреб і вимог студентів. Якщо ви хочете отримати ідеї для вашого заняття, які повністю відповідають вашим потребам, тоді при створенні запиту бажано вказувати вік учнів та рівень знань, ваші цілі (які результати ви хотіли б отримати), будь які обмеження (часові, технічні). Надаючи таку інформацію, відповідь моделі буде більш релевантна, інформативна, а також вона буде відповідати саме вашим запитам (Kim, 2019: 6). Це також допоможе уникнути загальної або занадто зарозумілої відповіді. Наприклад, якщо ви хочете створити план заняття з англійської мови для студентів, які тільки починають вивчати мову (A1), метою є вивчення базових фраз і граматичних правил для розмовної англійської, а також є обмеження в часі – заняття триває 1 годину 20 хвилин, то при умові надання вищезазначеної інформації, ви отримаєте більш конкретний та корисний план заняття, спеціально адаптований під ваші потреби. Зазначена відповідь моделі буде спрямована на вас та згенерує рекомендації для створення навчального плану, який буде відповідати вашим цілям і сприятиме уникненню загальних або нерелевантних висловлювань. У момент створення запитів, надання подібної інформації забезпечить отримання більш індивідуалізованої та практичної допомоги (Open AI. ChatGPT, 2023: 5).

Однією з найбільш проблем у вивченні будь-якої іноземної мови є робота з словниковим запасом. Подання нової лексики та граматичних понять в цікавій формі може бути складним завданням. ChatGPT може генерувати контекстно-релевантні приклади та вправи, які включають нові мовні елементи, спрощуючи розуміння та запам'ятовування нової інформації. Яким чином ми можемо використовувати програму при вивченні нової лексики (Мельник, 2023: 1).

Зараз існує багато онлайн-словників, але ChatGPT може служити двомовним або одномовним словником. Просто введіть таку команду: «Для кожного слова, яке я пишу, дайте мені його визначення англійською мовою, його транскрипцію, приклад речення, що містить це слово, і його переклад англійською мовою». Дана мовна модель надасть вам змогу ознайомитися з новими лексичними одиницями, докладно розглянути їх зна-

чення та варіанти використання в різноманітних контекстах. Додатково, ви маєте можливість практикувати впровадження нових слів у актуальні речення під час діалогу з моделлю. Якщо ви надаєте запит про синоніми або антоніми до конкретного слова, модель надасть вам докладну інформацію, що сприятиме розширенню вашого розуміння нюансів в значеннях цього слова (Cooper, 2023: 4).

Для прикладу ми створили такий запит: Write 5 words and their definitions for A2 learners about Health habits (Напишіть 5 слів і їх визначень для студентів рівню A2 по темі «Здорові звички»). Програма запропонувала такий варіант:

Hygiene: The practice of keeping oneself and the surroundings clean to maintain good health and prevent illnesses.

Nutrition: The process of consuming and obtaining essential nutrients from food for growth, energy, and overall well-being.

Exercise: Physical activity performed to improve fitness, strength, and endurance, contributing to a healthy lifestyle.

Sleep: A natural state of rest in which the body and mind recover and recharge, crucial for overall health.

Stress: The feeling of mental or emotional strain caused by challenging situations, which can impact health if not managed properly.

Ми також попросили програму створити програму речення з даними словами:

Hygiene: Remember to wash your hands before eating to maintain good hygiene.

Nutrition: Eating a balanced diet that includes fruits and vegetables is essential for proper nutrition.

Exercise: Sarah enjoys going for a walk in the park every morning to get some exercise.

Sleep: To stay healthy, it's important to get at least 7 to 8 hours of sleep each night.

Stress: When you feel stressed, taking deep breaths can help you relax and feel calmer.

Такі речення демонструють, як слова використовуються в контексті, допомагаючи студентам опанувати їх значення та продемонструвати, яке вони мають відношення до здорового образу життя. Більше того, за допомогою ChatGPT можливо створити тексти, діалоги та лексичні вправи на основі певного вокабуляру. Крім того, чат може згенерувати:

- добірку ідіом зі значеннями;
- дати чіткі визначення для термінів, які ви самостійно підібрали на урок;
- приклади використання списку слів у реченнях;
- відсортувати ваші добірки у будь-якому зручному порядку;

– дати перелік ресурсів для створення flashcards.

Ми попросили модель створити невеликий текст з використанням заданого вокабуляру (Make up a short story on the base of these words for A2 learners) і отримали такий варіант:

Title: Mia and Jake's Health Adventure

In the town of Greenville, best friends Mia and Jake set off on a summer health adventure. They learned about nutrition on a farm, ate fresh fruits and veggies, and felt strong. They cycled, hiked, and had fun staying active. Yoga taught them stress relief, making them calm and peaceful. At a clinic, they got vaccinations, protecting their health. They vowed never to smoke, inspired by stories of people who quit.

On a sunny day by the lake, they stayed hydrated with water, feeling refreshed.

Their summer ended, but their journey inspired others to embark on health adventures too, creating a healthy community in Greenville.

ChatGPT також може згенерувати питання до будь якого тексту. На запит “Write three comprehension questions on the previous story for A2 students” ми отримали таку відповідь:

What were the main activities Mia and Jake did during their health adventure?

Answer: Mia and Jake visited a farm to learn about nutrition, ate fresh fruits and vegetables, cycled, hiked, practiced yoga for stress relief, got vaccinations, and stayed hydrated by the lake.

What inspired Mia and Jake to vow never to smoke?

Answer: Mia and Jake were inspired by stories they heard about people who quit smoking and experienced significant improvements in their health.

How did Mia and Jake's summer health adventure impact their community?

Answer: Mia and Jake's health adventure inspired others in their community to embark on their own health journeys, creating a healthy and supportive community in Greenville.

Але ми пішли далі і поцікавились, які граматичні теми можна вивчати на основі цього тексту (What grammar can be taught to ESL students based on the story?). Ми отримали таку відповідь:

Simple Past Tense: The story is primarily written in the simple past tense, as it recounts past events and actions of Mia and Jake during their health adventure. ESL students can practice forming and using regular and irregular verbs in the simple past tense.

Example: Mia and Jake set off on a summer health adventure. They learned about nutrition on a farm and ate fresh fruits and veggies.

Present Continuous Tense: There are instances in the story where the present continuous tense is used

to describe ongoing actions or activities during the health adventure. ESL students can learn to use this tense to talk about actions happening at the time of speaking.

Example: They are cycling, hiking, and having fun staying active.

Modal Verbs (Can, Should): Modal verbs are used in the story to express ability (can) and obligation or suggestion (should). ESL students can learn how to use modal verbs to convey different meanings in English sentences.

Example: They can cycle and hike to stay active. They should drink water to stay hydrated.

Adjectives: The story includes various adjectives that describe feelings, experiences, and the environment. ESL students can practice using adjectives to add detail and description to their sentences.

Example: Yoga taught them stress relief, making them calm and peaceful. They had a sunny day by the lake, feeling refreshed.

Prepositions: Throughout the story, prepositions are used to indicate locations and relationships between objects. ESL students can learn to use prepositions correctly in their sentences.

Example: They stayed hydrated with water during a sunny day by the lake.

Direct and Indirect Speech: The story includes some instances of direct speech (characters' actual words) and indirect speech (reported speech). ESL students can learn how to convert direct speech into indirect speech.

Example: Direct Speech: "We learned about nutrition on a farm", said Mia. Indirect Speech: Mia said that they had learned about nutrition on a farm.

Модель не тільки визначила вірогідні теми, але також надала пояснення та приклади.

Іноді трапляються ситуації, коли студентам необхідні додаткові вправи для закріплення граматичної теми чи нової лексики. З таким завданням чат-бот також може допомогти. Штучний інтелект може створити:

- тести;
- вправи на заповнення пропусків у реченні;
- відкриті питання для обговорення;
- завдання на пошук відповідностей;
- завдання з одним зайвим варіантом.

ChatGPT може також допомогти вам зрозуміти фразові дієслова та ідіоматичні вирази, які є важливою частиною активної англійської мови. Чим більше ви взаємодієте з ChatGPT, тим більш точніше він зможе підлаштуватися під ваші індивідуальні потреби та вивчені слова.

Наприклад, при вивченні фразових дієслів, модель може:

- перекласти, або перефразувати фразове дієслово;
- створити списки за темами;
- переписати тексти, використовуючи якомога більше фразових дієслів.

Ми попросили переробити наш текст з використанням фразових дієслів (Rewrite the following text using as many phrasal verbs as possible: + [text]).

In the town of Greenville, best friends Mia and Jake set off on a summer health adventure. They checked out a farm to learn about healthy eating and filled up on fresh fruits and veggies, feeling strong and full of energy. They had a blast staying active by cycling and hiking. They also tried out yoga, which helped them chill out and unwind.

At a clinic, they got important vaccinations to look after their health. They were inspired by stories of people who gave up smoking and vowed never to take it up.

On a sunny day by the lake, they drank lots of water to stay refreshed and hydrated. When the summer was over, their journey inspired others to go on health adventures too, creating a healthy and happy community in Greenville.

Ви також можете пограти в лексичні ігри: пояснення – фразове дієслово Give a phrasal verb to this [дієслово або значення, до якого ви шукаєте фразове дієслово]. Ми направили запит на фразу: підтримувати здоровий спосіб життя. Відповідь: *“To keep up a healthy lifestyle”*.

Коли ви взаємодієте з ChatGPT, він може виявляти граматичні помилки у вашому висловлюванні та надавати вам правильні варіанти. Це може бути корисною практикою для поліпшення граматики та використання правильних структур речень у розмові. Ми попросили програму перевірити речення і отримали таку відповідь:

Original sentence: Static electricity depends from electrons not able move around easily, so that a charge builds in one place.

Corrected sentence: Static electricity depends on electrons not being able to move around easily, so that a charge builds up in one place.

Модель не тільки виправила помилки, але й запропонувала пояснення зроблених помилок. Ми також попросили програму запропонувати свій варіант написання цього речення і отримали таку відповідь:

Alternative sentence: Static electricity arises from the limited mobility of electrons, causing a charge to accumulate in a single location.

In this alternative version, I've rephrased the sentence to provide a different perspective while maintaining the core meaning. Feel free to use

this variant if it better suits the context or style of your writing.

Програма надала нам альтернативний варіант, а також зробила пояснення, в якому зазначила, що в запропонованому варіанті вона перефразувала речення, для того щоб забезпечити іншу перспективу, зберігаючи основний зміст речення.

Модель також надає можливість попросити змінити ваші слова, ніби їх говорить якась відома людина, наприклад Марк Цукерберг. Ми направили такий запит: Rephrase this as if Mark Zuckerberg said it: If you want to stay healthy you should eat a lot of fruits and vegetables. В результаті ми отримали таку відповідь: *“If one desires to maintain good health, it is advisable to incorporate a substantial amount of fruits and vegetables into one's diet”*. Ми також попросили програму зробити ту саму фразу запальною: Adjust the tone of the phrase to sound more enthusiastic: *“If you're looking to stay in the best shape and feel amazing, you absolutely gotta load up on tons of delicious fruits and veggies! They're the key to a healthy and vibrant lifestyle!”*

Такі альтернативні варіанти можуть бути корисні для додавання варіативності до тексту та підкреслення різних аспектів.

Щоб використовувати ChatGPT ефективно, пам'ятайте про кілька порад:

- запити мають бути максимально чітко прописані, потрібно уникати двозначності або надто широких запитів;
- уникайте граматичних та орфографічних помилок при створенні запитів;
- надавайте якомога більше контексту та деталей.

Оцінюйте відповіді, які надає ChatGPT. У випадку, якщо ви помітили помилки, або неточності у відповідях, спробуйте перефразувати своє запитання або надати більше контексту. ШІ генерує різні відповіді, залежно від мови запиту. Саме тому запити англійською матимуть інші відповіді, ніж запити українською. Річ у тім, що різна кількість інформації є в доступі цими двома мовами. І навіть з однією мовою запиту він може видавати різні відповіді. Достатньо просто попросити його згенерувати іншу відповідь.

Також однією з практичних проблем є те, що знання ChatGPT є статичними: він не отримує доступ до нової інформації в режимі реального часу.

Висновки. Розвиток технологій ШІ є неминучим процесом сьогодення і одним з ключів до стійкої системи вищої освіти. У межах професійної підготовки нинішнього фахівця ChatGPT надає персоналізовану підтримку студентам, сприяє їхній інтерактивності, має великий потен-

ціал щодо підвищення мотивації навчання, вчить загартовувати ментальний інтелект

ChatGPT може стати крутим віртуальним помічником у вивченні мови. Він відкриває нові можливості для активізації інтерактивності освітнього процесу в умовах змішаного / дис-

танційного / самостійного навчання, збагачення мовного матеріалу, впровадження нових форм і методів фахової підготовки. Проте, щоб зберегти цілісність сучасної вищої освіти викладач вищої освіти має контролювати необхідний обсяг для змістовної взаємодії зі студентами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мельник А. Використання чат-боту ChatGPT у практичній мовній підготовці майбутніх викладачів англійської мови. Серія: педагогічні науки. *Вісник Національного університету Чернігівський колегіум ім. Т.Г. Шевченка*. 2023. Том 177. № 21. С. 100–107.
2. 6 варіантів як ChatGPT може допомогти вчителю англійської мови. URL: <https://grade.ua/uk/blog/6-variantov-kak-chatgpt-mozhet-pomoch-uchitelyu/>. (дата звернення: 16.04.2021).
3. 8 Ways to Use ChatGPT to Enhance Your Teaching Experience. URL: <https://www.latinhire.com/8-ways-to-use-chatgpt-to-enhance-your-teaching-experience/>
4. Cooper, G. Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. *J Sci Educ Technol* 32, 444–452 (2023). URL: <https://doi.org/10.1007/s10956-023-10039-y>
5. Open AI. ChatGPT: optimizing language models for dialogue. (accessed February 15, 2023). URL: <https://openai.com/blog/chatgpt/>
6. Kim N. Y., Cha Y., Kim H. S. Future English learning: Chatbots and artificial intelligence. *MultimediaAssisted Language Learning*. 2019. № 22(3), PP. 32–53.

REFERENCES

1. Melnyk A. (2023) Vykorystannia chat-botu ChatGPT u praktychnii movnii pidhotovtsi maibutnix vykladachiv anhliiskoi movy. [Using the ChatGPT chatbot in the practical language training of future English teachers.] Serii: pedahohichni nauky. Visnyk Natsionalnoho universytetu Chernihivskiy kolehium im. T.H. Shevchenka. Series: pedagogical sciences. Bulletin of the National University of Chernihiv Collegium named after T.G. Shevchenko, 21. 100–107. [in Ukrainian]
2. 6 variantiv yak ChatGPT mozhe dopomohty vchyteliu anhliiskoi movy. (2021) [6 ways ChatGPT can help your English teacher.] URL: <https://grade.ua/uk/blog/6-variantov-kak-chatgpt-mozhet-pomoch-uchitelyu/> [in Ukrainian]
3. 8 Ways to Use ChatGPT to Enhance Your Teaching Experience. URL: <https://www.latinhire.com/8-ways-to-use-chatgpt-to-enhance-your-teaching-experience/>
4. Cooper, G. Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. *J Sci Educ Technol* 32, 444–452 (2023). URL: <https://doi.org/10.1007/s10956-023-10039-y>
5. Open AI. ChatGPT: optimizing language models for dialogue. (accessed February 15, 2023). URL: <https://openai.com/blog/chatgpt/>
6. Kim N. Y., Cha Y., Kim H. S. Future English learning: Chatbots and artificial intelligence. *MultimediaAssisted Language Learning*. 2019. № 22(3), PP. 32–53.

UDC 811.161.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-24>

Svitlana RIABOVOL,

orcid.org/0000-0001-7403-0382

Lecturer at the Department of English Language for Non-philological Specialities

Oles Honchar Dnipro National University

(Dnipro, Ukraine) claire_14@i.ua

THE PROBLEM OF UNTRANSLATABILITY: CHALLENGES AND STRATEGIES FOR SOLVING TRANSLATION DIFFICULTIES

The article is devoted to the phenomenon of untranslatability, non-equivalence in the lexical systems of the English and Ukrainian languages, an attempt is made to analyze the problems of foreign language reproduction of untranslatable linguistic units, and ways of solving difficulties when searching for equivalents and analogs of lacunae are considered. Untranslatability is mostly caused by the lack of a full equivalent or insufficient socio-cultural training of the translator. Untranslatability is a relative category that can be both linguistic and cultural. The studied phenomenon may be caused by such factors as the lack of appropriate ethno-cultural reality in the translation language. The issue of the existence of the problem of potential untranslatability in reality remains debatable. The main attention in the work is devoted to the principles of reproduction of English-language texts in the Ukrainian language, taking into account social, ethno-cultural, historical and other realities, which should be observed by the translator: linguistic and cultural adaptation, transfer of the unique atmosphere of the source text, broadening of personal worldview, formation of intercultural competence, since translation is a powerful factor of culture cooperation, as well as forms of intercultural exchange of ideas. It is the context that removes the ambiguity of the language unit that helps the translator to overcome the semantic differences between the units and forms of the original language and the language of translation. It is no accident that the translator turns out to be in a difficult position when the ambiguity of a linguistic unit turns out to be a functionally relevant feature of the original text. At the same time, content shifts are used, which lead to certain semantic losses, but at the same time make it possible to reproduce the functional dominance of the text. Translation transformations such as transliteration, compensation, descriptive translation and cultural domestication can be applied in order for the translator to achieve the adequacy of the translation of realia, idioms, slang, proverbs, etc.

Key words: *untranslatability, translation transformation, translation adequacy, analogue, equivalent, translation method.*

Світлана РЯБОВОЛ,

orcid.org/0000-0001-7403-0382

викладач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

(Дніпро, Україна) claire_14@i.ua

ПРОБЛЕМА НЕПЕРЕКЛАДНОСТІ: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРУДНОЩІВ

У статті досліджено явище неперекладності, безеквівалентності в лексичних системах англійської та української мов, здійснена спроба аналізу проблем іншомовного відтворення неперекладних мовних одиниць, розглянуто шляхи вирішення труднощів під час пошуку еквівалентів та аналогів лакун. Неперекладність здебільшого зумовлена відсутністю повного еквіваленту або недостатньою соціокультурною підготовкою перекладача. Неперекладність – відносна категорія, яка може бути як мовною, так і культурною. Досліджуване явище може бути спричинене такими факторами, як відсутність відповідної етнокультурної реалії в мові перекладу. Питання існування проблеми потенційної неперекладності в реальності залишається дискусійним. Головна увага в роботі присвячена принципам відтворення англомовних текстів українською мовою з урахуванням соціальних, етнокультурних, історичних та інших реалій, яких варто дотримуватись перекладачеві: лінгвокультурної адаптації, передачі унікальної атмосфери вихідного тексту, розширення особистого світогляду, формування міжкультурної компетентності, оскільки переклад є потужним фактором культури співробітництва, а також форми міжкультурного обміну ідеями. Контекст, який позбавляє мовну одиницю від багатозначності, допомагає перекладачеві подолати семантичні відмінності одиниць та форм мови оригіналу та мови перекладу. Не випадково перед перекладачем постають виклики, коли багатозначність мовної одиниці виявляється функціонально релевантною ознакою тексту оригіналу. При цьому використовуються змістові зсуви, які призводять до певних семантичних втрат, але водночас дають змогу відтворити функціональну домінують тексту. Для досягнення перекладачем адекватності перекладу реалії, фразеологізмів, сленгу, прислів'їв тощо можуть бути застосовані такі перекладацькі трансформації як транслітерація, культурна доместикація, компенсація та описовий переклад.

Ключові слова: *неперекладність, перекладацька трансформація, адекватність перекладу, аналог, еквівалент, перекладацький прийом.*

Formulation of the problem. The principle of translatability is the basis of a translator's professional outlook. The study of the problem of translatability is one of the main directions of the development of modern translation science. Translatability is always determined by the level of language development. Translatability is a key concept in translation theory. However, not all linguistic units have their equivalents in the target language, they are untranslatable.

One of the largest classes of untranslatable units is proper names. The absolute majority of geographic names which are transcoded in other languages are also untranslatable. The realities of the social and political life of every people create a corpus of untranslatable concepts, albeit of a special type. These concepts are mainly the names of national monetary units. Of course, the descriptive method always provides the most complete reproduction of the meaning of reality. Untranslatable language units also include national idioms, proverbs, sayings, as well as neologisms and archaisms.

Analysis of the researches. The study of the peculiarities of the phenomenon of non-equivalence in the lexical systems of different languages has gained great importance nowadays in the works of many linguists (F. S. Batsevych (Batsevych, 2004), A. V. Voloshyna (Voloshyna, 2000), O. Tupytsia (Tupytsia, 2017) and others).

Focusing on the analysis of numerous translations of literary works, Ukrainian researchers (R. Zorivchak (Zorivchak, 1994), N. P. Kotelenets (Kotelenets, 2011), O. Cherednychenko (Cherednychenko, 2010), etc.) show ways to overcome language barriers caused by cultural differences. Nonetheless, this problem cannot be called comprehensive, as this issue is characterized by multifaceted study of the methods of its solution. Therefore, the idea of untranslatability does not leave the realm of linguistic discourse.

The objectives of the article. The aim of the research is to establish the features of the concept of untranslatability and define the translation methods of achieving adequacy while translating. **The main task of the article** is to study the approaches to the problem of non-equivalence in translation in English and Ukrainian.

Presentation of the main material of the study. Non-equivalent lexeme is a special unit that reflects the national and cultural distinctiveness at the lexical level, nominates such phenomena in the sphere of a certain culture, which are not characteristic of others. Non-equivalent lexeme is a component of text imagery that carries emotional expressive subtext associated with the ideo-ethnic component of meaning. The ethnocultural component of semantics with-

out of an equivalent lexeme is universal and extends to the meaning-content of the entire text, since the non-equivalent lexical unit as a strong position enters into superstructural connections with other semantic elements of poetic composition. It is clear that the non-equivalent lexeme translation process should be considered, first of all, as a creative process that allows preserving the ethnic picture of the world, not ignoring the compositional and semantic basis of the poetic context (Tupytsia, 2017: 358–359).

According to M. Alioshyna, language lost its autonomy, began to be considered as a component of culture, and “the text is not a static and isolated linguistic fragment, but as something that primarily depends on the reader’s reception” (Alioshyna, 2014: 17). In the theory of translation, there was a reorientation from the original text to the culture of the language of translation, to the context, and therefore the postulate of untranslatability as the fundamental impossibility of translation lost all meaning. Untranslatability was transformed into relative translatability, into an untranslatable remnant of the author’s text projected onto another national culture. The connotative field of any language sometimes poses insurmountable difficulties for its assimilation by representatives of foreign cultures. Conceptual analysis shows that the lexical-semantic composition of the language is not only a linguistic, but also a mental factor. Therefore, the untranslatable remainder is justified.

In the case of contact with a “foreign” culture, the addressee intuitively compares it with his own culture. It is this factor that demonstrates erroneous interpretation, determines misunderstanding of peculiar manifestations and signs foreign culture. In this way, the translator may fail to convey the distinctive features of a foreign culture, and the subject will not be able to receive the message in full and correctly understand it (Batsevych, 2004: 240).

The task of the translator is to show knowledge of the necessary conventions, instead of offering a literal translation of certain expressions. The process of interpretation assumes that in the process a certain conceptual mastering of the meaning of a specific text is created, which is independent of the properties and various details of the two languages (Antoniuk, 2008: 47).

Researchers studying the problem of untranslatability consider it from different points of view, depending on the difficulties that arise during translation. The majority supports the position of the Scottish linguist J. Catford, who distinguishes between the concepts of linguistic and cultural untranslatability. At the same time, the first arises due to the impossibility of finding an equivalent in the translation lan-

guage due to formal differences in the two languages. In turn, cultural untranslatability is associated with the absence of certain concepts and phenomena in the target culture. J. Catford emphasizes that there is cultural untranslatability a “variant” of linguistic untranslatability. All examples of cultural untranslatability arise from the inability to find an equivalent compound in the target language (Catford, 2000: 144).

In Ukrainian classical tradition, O. Potebnia is stated to be one of the most famous supporters of untranslatability. The outstanding linguist emphasizes, first of all, the asymmetry of the sign systems of languages, which is expressed in the differences in the lexical, emotional, and stylistic structure of each language (Rebrii, 2012).

The unique structure and peculiarities of the grammatical structure of each language imply the fundamental impossibility of the identity of two texts written in different languages. Since at that stage it was believed that the translation should fully reproduce the original, it was considered fundamentally impossible for purely linguistic reasons, which was also aggravated by the impossibility of reproducing the unique originality of the author’s work. The problem of translatability / untranslatability is treated somewhat differently by the hypothesis of uncertainty of translation, which was put forward by the American philosopher W. Quine. In general, W. Quine’s theory can be reduced to the fact that any translation is fundamentally uncertain. According to W. Quine, we cannot succeed by giving preference to one version of the translation. Translation uncertainty is the question of how many synonymous variations may exist for the translation of a given text. The traditional characterization of synonyms as expressions that have the same thing meaning, does involve uncertainty. When considering the phenomenon of synonymy, W. Quine and his supporters actually demand formally clear criteria for synonymy. However, the problem of synonymy is not only a linguistic (semantic) problem, but, first of all, an epistemological one, it is related to the creative nature of thinking, the multifunctionality of natural language and its evolution. By its nature, W. Quine’s hypothesis is not aimed at proving the impossibility of translation, it only denies the possibility of identity in translation, just like other varieties of the theory of relativism (Quine, 2000: 103).

In modern translation studies, it is generally accepted that when translating an artistic text, the biggest difficulty is not the linguistic units of the text, but its color and the peculiarities of the cultural space from which it originates. Therefore, the inability to convey some features of the original during translation is only a partial manifestation of the dissimilarity

of the world pictures of the two texts in different languages, which does not cause complete untranslatability (Rebrii, 2012: 217).

Partly, the misunderstanding in communicating in different languages and translating texts is due to the fact that the same words reveal different meanings and have different meanings. For example, in Ukrainian folklore, “fox” symbolizes deceit, and in English-speaking culture, the concentration of deceit is “cat”. Similarly, the American word “coyote” has a secondary nomination, evokes different associations in the American reader, and implies more meaning than its Ukrainian translation “wolf”. In American culture, a coyote is a person with some negative traits of character.

A *black cat* in Ukrainian is considered to be a symbol of bad luck, and in English, on the contrary, it is a sign of good luck. In this case, an additional comment must be provided during the translation. The expression in German “*Schweinhaben*” is translated as “*to have luck*”, because the pig is a symbol of luck and success for the Germans. The *stork* evokes in Ukrainian people an association with sadness for one’s home. In China, the crane is a symbol of wisdom and caution, and longing for the homeland is *wild geese*. In the process of translation into Chinese, “*stork*” is translated as “*wild geese*”. This translation strategy is called cultural domestication, that is, the reception of translation, which is formed in the conditions of the host culture (Buchumash, Derik, 2022: 25).

The greatest difficulties are connected with the transfer of functional parameters of the text occupying a peripheral position, such as metalinguistic. At the same time, the components of these parameters that are difficult to translate or are generally untranslatable are compensated by other components. For instance, the untranslatable local component of a dialect language is compensated by the transmission of the social component. Quite often, the translator uses compensation while dealing with non-equivalent units. For example, instead of a pun, another stylistic device is used, which helps to preserve the original communicative effect (Zhulavska, 2015: 68).

Conclusions and prospects for further research.

The article attempts to analyze the main aspects of the problem of untranslatability. The research is connected with observing features of reproduction of non-equivalent lexis in English language texts. Thus, we conclude that the idea of untranslatability, which prevailed in the theory of translation, has lost its imperative in the postmodern discourse. The challenge might be considered not as untranslatability, but as the degree of transmission of all the meaningful richness and semantic load of the text in

the language of translation. Lexical voids (or lacunae), sayings or lexical units that the translator is unable to convey do not indicate the impossibility of translation, they draw attention to the lack of an equivalent, taking into account social, cultural, ethnic and historical features. First of all, the following groups of lexical voids cause difficulties in the translation process: scientific terminology, poetry, idioms, proverbs and sayings, etc. Different semantic uses of words give rise to different associations,

emotions that accompany the semantic movement of words in contextual circulation. In a special way, this applies to proverbs, sayings, slangisms, slogans, in the translation of which the correct disclosure of their semantic content in the translated and original languages is of primary importance. Such translation strategies as transliteration, cultural domestication, compensation and descriptive translation are determined to be successful. It must be noted that the problem of translatability is more extensive and deep.

BIBLIOGRAPHY

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Волошина А. Безеквівалентна лексика близькоспоріднених мов: проблема семантичної структури. *Наукові записки*. Вип. XXVI. Серія: Філологічні науки (мовознавство). Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. С. 56–64.
3. Тулиця О. Специфіка перекладу безеквівалентних лексичних одиниць поетичного тексту. *Рідне слово в етнокультурному вимірі* : зб. наук. праць Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 353–361.
4. Зорівчак Р. П. Реалія в художньому мовленні: перекладознавчий аспект. *Іноземна філологія*. Львів 1994. № 107. С. 104–111.
5. Котеленець Н. П. Особливості передачі українських реалій у сучасній англійській прозі. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2011. № 1. С. 71–77.
6. Альошина М. Методологія «культурного повороту» в сучасному перекладознавстві і проблеми адекватності в перекладі. Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика : збірник наукових праць. К. : Аграр Медіа Груп, 2014. С. 17–21.
7. Антонюк С. М., Бурковська Л. Д. Переклад юридичної, економічної та соціально-політичної літератури. *Хмельницький : ХНУ*, 2008. 72 с.
8. Catford J. C. Translation shifts. *The Translation Studies Reader* / ed. by L. Venuti. London : Routledge, 2000. P. 141–147.
9. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 376 с.
10. Quine W. V. O. Meaning and translation. *The Translation Studies Reader* / ed. by L. Venuti. London : Routledge, 2000. P. 94–112.
11. Бучумаш А., Дерік І. Проблема неперекладності, шляхи її подолання у перекладі. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2022. № 35. С. 18–30.
12. Жулавська О. О. Методологічні проблеми перекладознавства. Суми : Сумський державний університет. 2015. 97 с.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. (2004) *Osnovy komunikativnoi lnhvistyky*. [Basics of communicative linguistics]. Kyiv : Akademiia. 344 s. [in Ukrainian].
2. Voloshyna A. (2000) *Bezekvivalentna leksyka blyzkospordnykh mov: problema semantichnoi struktury*. [Non-equivalent vocabulary of closely related languages: the problem of semantic structure]. *Naukovi zapysky*. Vypusk XXVI. Seriya: Filolohichni nauky (movoznavstvo) Proceedings. Issue XXVI. Series: Philological Sciences (Linguistics). Kirovohrad : RVTs KDPU im. V. Vynnychenka. [in Ukrainian].
3. Tulytsia O. (2017) *Spetsyfika perekladu bezekvivalentnykh leksychnykh odynts poetychnoho tekstu*. [The specificity of the translation of non-equivalent lexical units of a poetic text]. *Ridne slovo v etnokulturnomu vymiri* : zb. nauk. prats Drohobyt'skyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka. Drohobych : Posvit. S. 353–361. [in Ukrainian].
4. Zorivchak R. P. (1994) *Realii v khudozhnomu movlenni: perekladoznavchyi aspekt* [Realia in artistic expression: the translational aspect]. *Inozemna filolohiia*. Lviv. № 107. S. 104–111. [in Ukrainian].
5. Kotelenets N. P. (2011) *Osoblyvosti peredachi ukraïnskykh realii u suchasniï anghlomovniï prozi*. [Peculiarities of conveying Ukrainian realities in modern English-language prose] *Derzhava ta rehiony*. Seriya : Humanitarni nauky. № 1. S. 71–77. [in Ukrainian].
6. Alioshyna M. (2014) *Metodolohiia «kulturnoho povorotu» v suchasnomu perekladoznavstvi i problemy adekvatnosti v perekladi*. [Methodology of “cultural turn” in modern translation studies and problems of adequacy in translation] *Fakhovyï ta khudozhniï pereklad: teoriia, metodolohiia, praktyka* : zbirnyk naukovykh prats. Kyiv : Ahrar Media Hrup. S. 17–21. [in Ukrainian].
7. Antoniuk S. M., Burkovska L. D. (2008) *Pereklad yurydychnoi, ekonomichnoi ta sotsialno-politychnoi literatury*. [Translation of legal, economic and socio-political literature] *Khmelnytskyi : KhNU*. 72 s. [in Ukrainian].
8. Catford J. C. (2000) *Translation shifts*. *The Translation Studies Reader* / ed. by L. Venuti. London : Routledge. P. 141–147.
9. Rebrii O. V. (2012) *Suchasni kontseptsii tvorchosti u perekladi*. [Modern concepts of creativity in translation] *Kharkiv : KhNU imeni V. N. Karazina*. 376 s. [in Ukrainian].
10. Quine W. V. O. (2000) *Meaning and translation*. *The Translation Studies Reader* / ed. by L. Venuti. London : Routledge. P. 94–112.
11. Buchumash A., Derik I. (2022) *Problema neperekladnosti, shliakhy yii podolannia u perekladi*. [The problem of untranslatability, ways to overcome it in translation.] *Naukovyi visnyk PNPV im. K. D. Ushynskoho*. № 35. S. 18–30. [in Ukrainian].
12. Zhulavska O. O. (2015) *Metodolohichni problemy perekladoznavstva*. [Methodological problems of translation studies]. Sumy : Sums'kyi derzhavnyi universytet. 97 s. [in Ukrainian].

Ірина СЛОНЕВСЬКА,
orcid.org/0000-0001-6960-0539
кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри культурології та зарубіжної літератури
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) iri-s@ukr.net

Світлана ПІРОШЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5818-1735
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри культурології та зарубіжної літератури
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) iana715@gmail.com

ПРОБЛЕМА ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті акцентовано увагу на явищі інтермедіальності, його витоках і теоретичному обґрунтуванні. Авторками пропонується огляд поняття інтермедіальності та окреслюються різні наукові точки зору на тлумачення терміну.

Зазначено, що на сьогоднішній день інтермедіальність є актуальним напрямом у гуманітарних дослідженнях з філології та культурології, мистецтвознавства та семіотики, філософії та медіазнавства, позаяк вона відповідає ключовим тенденціям у розвитку сучасної науки, яка передбачає міждисциплінарність, інтерес до наукових проблем в умовах цифрових технологій, що стрімко розвиваються, а також пошук нового методологічного інструментарію рецепції літературного тексту та актуальних концептуальних засад, що відповідають новим культурним реаліям. Отже, інтермедіальність розглянуто як одну з особливостей сучасної культури, схильної до взаємодії та гібридизації її різних форм.

У цьому контексті актуалізовано одну з ключових ідей постмодерністської парадигми, в якій поняття тексту стає всеохопним, розглядається як будь-яка знакова система, а отже, в статусі тексту позиціонуються твори з різних мистецьких площин: літератури і музики, живопису та скульптури, театру та кінематографа.

У статті проаналізовано становлення західного наукового міждисциплінарного дискурсу інтермедіальності (Аге Ганзен-Леве, Дік Хіґінс, Ірина Раєвські та інші), та зроблено акцент на його вітчизняній літературознавчій репрезентації (Л. Генералюк, В. Просалова, Е. Ціховська).

Зокрема зазначено, що серед новітніх українських наукових досліджень актуальним є аналіз інтермедіальності як прояву міжмистецької поліфонії в проекції на творчість конкретного письменника (Н. Жлуктенко, О. Мацяк, І. Мегела, Г. Бітківська, Л. Волощук, О. Омельчук та інші.).

Здійснено огляд типології інтермедіальності (У. Вайсшайн, Й. Шрьотер, І. Раєвські); окреслено перспективи можливих літературознавчих досліджень з застосуванням методологічного інструментарію, яким є інтермедіальний аналіз тексту.

Ключові слова: інтермедіальність, взаємодія мистецтв, інтертекстуальність, типологія інтермедіальності, інтермедіальний літературознавчий дискурс.

Iryna SLONEVSKA,
orcid.org/0000-0001-6960-0539
Candidate of Philosophy, Associate Professor,
Head of the Department of Cultural Studies and Foreign Literature
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(Khmelnyskyi, Ukraine) iri-s@ukr.net

Svitlana PIROSHENKO,
orcid.org/0000-0002-5818-1735
Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Foreign Literature
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(Khmelnyskyi, Ukraine) iana715@gmail.com

THE PROBLEM OF INTERMEDIALITY IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE

The article focuses on the phenomenon of intermediality, its origins and theoretical justification. The authors offer an overview of the concept of intermediality and outline different scientific points of view on the interpretation of the term.

It is noted that today intermediality is a relevant direction in humanitarian research in philology and cultural studies, art history and semiotics, philosophy and media studies, as it corresponds to the key trends in the development of modern science, which involves inter-discipline approach, interest to scientific problems in the conditions of digital technologies, that are rapidly developing, as well as the search for a new methodological toolkit for the reception of the literary text and relevant conceptual foundations that correspond to new cultural realities. Therefore, intermediality is considered as one of the features of modern culture, prone to interaction and hybridization of its various forms.

In this context, one of the key ideas of the postmodern paradigm has been actualized, in which the concept of text becomes comprehensive, it is considered as any sign system, and therefore, works from various artistic fields are positioned in the status of text: literature and music, painting and sculpture, theater and cinematography.

The article analyzes the formation of the Western scientific interdisciplinary discourse of intermediality (Aage Hansen-Love, Dick Higgins, Iryna Raievski and others), and emphasizes its domestic literary representation (L. Heneraliuk, V. Prosalova, E. Tsikhovska). In particular, it is stated that among the latest Ukrainian scientific studies, the analysis of intermediality as a manifestation of inter-artistic polyphony in the projection of the work of a specific writer is relevant (N. Zhluktenko, O. Matsiak, I. Mehela, H. Bitkivska, L. Voloshchuk, O. Omelchuk, etc.).

The overview of intermediality typologies has been carried out (U. Weisstein, J. Schröter, I. Raievski); the prospects of possible literary studies using the methodological toolkit, which is intermedia text analysis, have been outlined.

Key words: *intermediality, interaction of arts, intertextuality, typology of intermediality, intermedial literary discourse.*

Постановка проблеми. В епоху «електронної культури» та комп'ютерних технологій все більше загострюється проблема взаємодії модернізованих засобів масових комунікацій та традиційних форм мистецтва. Людина ХХІ століття цілком змінила своє середовище, внаслідок чого і сучасна наука поповнюється новими галузями знань, з усіма притаманними їм складовими. У сучасному культурному просторі спостерігаються художні тенденції, які, з одного боку, знаходяться в активній взаємодії з традицією, а з іншого – свідчать про пошук нових форм виразу і про нові явища в художньому дискурсі. Проблема синтезу художніх мов, що виникла в сфері вивчення категорії міжтекстових взаємодій, є не новою, проте в останні десятиліття зумовила особливий інтерес в дослідницькому полі та отримала варіативні термінологічні позначення, серед яких найпоширеніші: «взаємодія мистецтв», «синтез мистецтв», «інтертекстуальність» та «інтермедіальність».

Цілком логічно, що епоха постмодернізму детермінувала особливі зміни у контексті взаємодії мистецтв, адже однією з ключових засад нового світогляду та художньої практики є принцип інтертекстуальності, згідно з яким кожний текст розглядається як інтертекст, з оприявленими в ньому іншими текстами. У постмодерністській парадигмі поняття тексту стає всеохопним та розглядається як будь-яка знакова система, а отже, в статусі тексту можна розглядати твори з різних мистецьких площин: музики і живопису, скульптури та архітектури, театру та кінематографа. Згідно з цим принципом, літературний текст виходить за межі власних рамок та застарілих уявлень, він відкритий до співпраці, здатний до видозмін та

трансформацій, а отже, вступає у діалог з іншими видами мистецтв.

Таке тлумачення спирається на знамениту ідею Р. Барта: «кожен текст є інтертекстом. Інші тексти присутні в ньому на різних рівнях у більш або менш пізнаваних формах: тексти попередньої культури і тексти оточуючої культури. Кожен текст являє собою нову тканину, зіткану зі старих цитат...» (Барт, 2001: 491–496).

Література, живопис, архітектура, музика, кінематограф знаходять свої контрапункти, внаслідок чого художній твір постає відкритою системою та можливістю творення нового мистецького простору.

Зазначені тенденції є соціокультурним підґрунтям наукової проблеми інтермедіальності, що зумовлює її дедалі активнішу присутність у гуманітарних дослідженнях та художній практиці.

Аналіз досліджень. Теорія інтермедіальності в різних її аспектах, особливо в парадигмах з філології та культурології, мистецтвознавства та семіотики, філософії та медіазнавства, є об'єктом наукових інтересів багатьох західних дослідників, серед яких Р. Барт, У. Вайсцитайн, Б. Вальтер, А. Годро, М. Маклюен, Ю.-Е. Мюллер, І. Раєвські, А. Ганзен-Льове, Д. Хігінс, С. Шрьотер та інші.

Серед науковців немає одностайності щодо виникнення самого терміну «інтермедіальність», його змістового тлумачення, типології інтермедіальності, не існує остаточної та універсальної класифікації, що зумовлює чималу кількість варіацій таміждисциплінарних досліджень, до яких активно долучилися і українські дослідники. Поняття інтермедіальності актуалізовано у вітчизняній літературознавчій практиці в кінці 1990-х років.

Наукові розвідки з зазначеної проблеми розгортаються в двох напрямках: підхід до вивчення літератури в системі мистецтв у контексті компаративних досліджень (*Т. Бовсунівська, В. Будний, Т. Гундорова, Р. Гром'як, М. Ільницький, Д. Наливайко, Г. Сиваченко, В. Силантьєва, В. Фесенко, К. Шахова та інші*) та праці про синтез видів мистецтва (*О. Мацяк, Н. Мочернюк, М. Наєнко, В. Просалова, О. Рисак, М. Фока та інші*).

До творення вітчизняного новітнього наукового дискурсу інтермедіальності активно причетними є Л. Генералюк, за переконанням якої поняття інтермедіальності функціонує в контексті сучасного розширення інформаційного простору, як у позахудожній, так і в художній культурі, освоюючи всі знакові системи (Генералюк, 2008: 75).

Е. Ціховська, з дослідженнями щодо становлення інтермедіальності, кореляції понять «інтермедіальність» та «інтертекстуальність», існуючими підходами до класифікації (Ціховська, 2014).

В. Просалова, з науковими розвідками про види літературно-мистецьких кореляцій (В. Просалова, О. Бердник, *Інтертекстуальність художнього тексту: текстотвірний і рецептивний аспекти*, 2010; *Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу*, 2013; *Інтермедіальні аспекти української літератури*, 2015).

А зовсім недавно літературознавчий дискурс інтермедіальності доповнила спільна праця Світлани Кочерги та Олександри Вісич (Кочерга, Вісич, 2023).

Дедалі більший науковий інтерес викликає зокрема аналіз інтермедіальності як прояву міжмистецької поліфонії в конкретній письменницькій проекції (*Н. Жлуктенко, Синтез мистецтв у романі Томаса Гарді «Мер Кестербріджа»: передмодерні імплікації*, 2010; *О. Мацяк, Синтез мистецтв у прозі Ольги Кобилянської: проблема самототожності письменниці: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. 2006*; *І. Мегела, Інтермедіальність повісті Г. Гессе «Останнє літо Клінгзора*, 2013; *Г. Бітківська, Інтермедіальний дискурс повісті Р. Іваничука «Смерть Юди». Літературний процес: методологія, імена, тенденції*, 2014; *Л. Волощук, Інтермедіальність як прояв міжмистецької поліфонії у новелах Ольги Кобилянської*, 2017; *О. Омельчук, Інтермедіальна проекція літературного авангарду Валер'яна Поліщука*, 2016); *Н. Доценко, Особливості інтермедіального коду прози Патріка Модіано*, 2014).

Мета статті – проаналізувати становлення вітчизняного літературознавчого дискурсу інтермедіальності у контексті західних міждисциплінарних досліджень зазначеного проблемного поля.

Виклад основного матеріалу. Криза гуманізму кінця XIX початку XX століття зумовила перегляд базових концептів традиційної картини світу: життя стало розглядатися як певна ірраціональна, інтуїтивно осяжна цілісна реальність. В цій новій реальності один і той же задум міг бути здійснений одночасно у всіх видах мистецтва, а тому література, живопис, музика, а в подальшому кінематограф стали об'єднуватися загальною творчою основою. Саме взаємодія засобів художньої виразності різних видів мистецтва зумовили затребуваність організації твору одного виду мистецтва засобами іншої, і, як наслідок, виникає інтермедіальний дискурс, що розкривається на рівні іменування, теми, сенсу і форми (Копильна, 2018).

Варто зазначити, що художня практика застосування елементів інтермедіальності існувала задовго до виникнення теорії і навіть виокремлення самого терміну, що з'явився в 1983 році. Витоками теорії інтермедіальності як окремого напрямку можна вважати праці, присвячені взаємодії або синтезу мистецтв.

Стверджують, що власне поняття «інтермедія» вперше в 1812 році використав Семюел Тейлор Колридж. Менше з тим, інтермедіальні відносини між мистецтвами описувалися ще в епоху античності та особливо Ренесансу: серед інших дослідників варто згадати Аристотеля, який визнає взаємодію драми, поезії, танцю і тексту як первинний синкретизм мистецтв, та Леонардо да Вінчі (Аристотель, «Про мистецтво поезії», Леонардо да Вінчі, «Суперечка живописця з поетом, музикантом і скульптором»).

Дік Хігінс, американський художник, композитор, теоретик мистецтва, поет, видавець, гравець і співзасновник міжнародного мистецького руху Fluxus, погоджується з такою концепцією, зауважуючи при цьому відсутність перспектив у поняття «intermedia», яке, на думку науковця, завжди існувало в потенційному вигляді і не може вважатися новацією (Хігінс, 1984, 1997).

З таким баченням першовитоків не згоден А. Годро, який вважає, що термін «intermediality» був уперше застосований Юргеном Ернстом Мюллером наприкінці 1980-тих, при цьому як аргумент на користь власної позиції Годро наводить власне назву статті Ю.-Е. Мюллера: *Комедія «TopHat» та інтермедіальність музичної комедії* (Годро, 2009).

Остаточо ж вважається, що автором поняття «інтермедіальність» є німецький дослідник *Аге Ганзен-Льове*, який вперше окреслив його у програмному виступі на конференції «Діалог текстів»

у Гамбурзі, наслідком чого стала стаття про інтермедіальність (1983), де представлено це явище як дослідницьку парадигму (Hansen-Löve, 1983).

Чимало науковців зацікавились дослідженнями відкритого для розгляду феномену, механізм якого полягає у розумінні тексту як відкритої структури, що вступає у взаємодію з іншими структурами, в результаті чого відбуваються різні види міжтекстових взаємодій. Відповідно з'являються і різноманітні терміни на позначення досліджуваного явища. Зустрічаємо «інтермедіальність» та «інтертекстуальність». Існують різні погляди на кореляцію цих понять. Одні дослідники вважають «інтермедіальність» гіпонімом до поняття «інтертекстуальність», решта зараховують ці терміни до окремих галузей науки (Савчук, 2019).

Як відомо, процес міждисциплінарної взаємодії культурних феноменів, в більшій мірі, притаманний прикордонним і кризовим епохам. Тому, починаючи з 1990-х років, спостерігається зростаючий інтерес щодо вивчення літератури з точки зору різноманітних проміжних конфігурацій, практик та конференцій, присвячених цій темі.

Розуміння категорії інтермедіальності опиняється під впливом декількох факторів. О. Пешкова виокремлює наступні: по-перше, культурознавче бачення, в межах якого інтермедіальність постає домінуючою тенденцією сучасного мистецтва, що тягнє до поєднання в одних мистецьких формах різних засобів виразності, виразно відображається в сучасній художній літературі, а також в межах теорії медіа, що розуміють як канали художньої комунікації між мовами різних видів мистецтва.

По-друге, літературознавче осмислення тексту як продукту вбирання і трансформації іншого тексту, його властивості будуватися у вигляді мозаїки цитат, що створює підґрунтя для розгляду інтермедіальності як категорії, що відображає співвіднесеність одного тексту з іншим, їхню діалогічну взаємодію у процесі їх функціонування, забезпечуючи розширення змісту твору.

І, по-третє, лінгвосоціотичне тлумачення, в ракурсі якого текст розглядається як складна система кодів, множинність яких в ізотопних зв'язках породжує цілісну тканину тексту, а також притаманне лінгвістичній теорії тексту синтезоване уявлення про текст як багатоаспектне, багатовимірне, багатопланове і багаторівневе вербальне утворення (Пешкова, 2019).

Однозначним висновком з вищезазначеного є той факт, що у сучасній науці утвердилось розуміння художнього твору як відкритої системи, що в свою чергу допомогло сформувати новий художній простір, який вирізняється яскравою міжмистецькою взаємодією. Літературознавці

для позначення даного феномену користуються терміном «інтермедіальність». Попри традиційне бачення взаємодії мистецтв як характерного явища для літератури, цілеспрямовано цю проблему почали вивчати лише в останніх десятиліттях ХХ ст. в контексті нового напрямку досліджень – інтермедіальності. Природньо, що літературознавчий інтерес до інтермедіальних студій посилюється в ці десятиліття. Перш за все, це пояснюється впливом медіа, які, ледь ввійшовши в життя суспільства, заповнили усі його сфери, тим самим уможлиблюючи дослідження феноменів, що постають на межі між жанрами, науками, дискурсами, видами діяльності та більш того, видами мистецтва.

Щодо типології інтермедіальності, то остаточної та універсальної класифікації немає, проте є чимала кількість варіацій та досліджень. Ще в 1979 році У. Вайсштайн, у промові на ІХ Конгресі Міжнародної асоціації літературної компаративістики визначив вісім типів зв'язків літератури і мистецтва:

«1) твори мистецтва, які зображають та інтерпретують відповідну історію, а не є простою ілюстрацією до тексту;

2) літературні твори з описом окремих творів мистецтва (ekphrasis та Bild – як відмінні від Ding, Gedichte);

3) літературні твори, які створюють або літературно перетворюють зразки мистецтва (technopaignia, включаючи поеми-моделі та більшість так званої конкретної поезії);

4) літературні твори, що імітують образотворчі стилі;

5) літературні твори, що використовують технічні прийоми образотворчих мистецтв (монтаж, колаж, гротеск);

6) літературні твори, що співвідносяться з образотворчим мистецтвом та художниками або передбачають спеціальні знання в історії мистецтв;

7) синоптичні жанри (емблема);

8) літературні твори на ту саму тематику, що й твори мистецтва» (Вайсштайн, 2009: 393–410).

На цю класифікацію видів літературно-мистецьких кореляцій звертає увагу В. Просалова у статті «Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу» (Просалова, 2013). Якщо ж розглядати інтермедіальність у культурологічному аспекті, то зачасти мають на увазі чотири підходи до розуміння поняття, які виокремлює німецький дослідник Й. Шрьотер у своїй статті «Дискурси та моделі інтермедіальності» (Schröter, 2011).

1) інтермедіальність як синтез медіа, у результаті якого утворюється єдність медіа («gesamtkunstwerk»);

2) формальна, або трансмедіальна інтрмедіальність – співвідношення проявів одного й того нарративу в «медіальних субстратах» (наприклад, втілення засобами різних видів мистецтва одного й того самого сюжету). Завдяки тому, що нарративи є досить незалежними від медіа, вони здатні виявити відмінності та подібності медіа один від одного;

3) трансформаційна (репрезентація одного медіа через інший, трансформована інтермедіальність – репрезентація одного медіа за допомогою іншого, різних «текстів у тексті», коли відбувається переклад однієї знакової системи в іншу.

4) онтологічна інтермедіальність (наявність спільних рис у різних медіа, наприклад музикальність поезії, театральність прози) (Schröter, 2011).

Ірина Раєвські, доцент Берлінського Вільного Університету, у статті «*Інтермедіальність, інтертекстуальність та ремедіація*» (2015) наголошує на подвійності концепцій інтермедіальності, які можуть бути як продуктивними, так і вводити в оману (Rajewsky, 2005: 43–64).

У наступній типології, запропонованій німецькою дослідницею, виокремлено три підкатегорії:

1) медійні переміщення (трансформація медіа-продукту в інший медіа);

2) медіакомбінація (мішані медіа та інтермедіа, наприклад ілюстровані рукописи, комікси);

3) інтермедійні посилення (музикалізація літератури, посилення у фільмі на живопис) (Rajewsky, 2005: 43–64).

Дослідниця обґрунтовує певну неузгодженість між різними позиціями та дискусіями щодо інтермедіальності: на її думку, поняття інтермедіальності не обмежується певним конкретним явищем чи медіа, чи певним конкретним предметом дослідження. Для І. Раєвські інтермедіальність – це всі явища, які мають місце між медіа. Таким чином, багатоаспектність парадигми інтермедіальності не дозволяє створити єдину теорію, яка була б застосованою до всіх сфер, охоплених цим поняттям (Rajewsky, 2005: 43–64).

З такою позицією корелює бачення проблеми української дослідниці Л. Генералюк, за переконанням якої поняття інтермедіальності активно функціонує в контексті актуального інформаційного простору, як у позахудожній, так і в художній культурі, освоює всі знакові системи, котрі, утворюючи текст, є рівноправними джерелами інформації, «будь то слова письменника, колір, тінь і лінія художника, звуки (і ноти як спосіб їх фіксації) музиканта, організація об'ємів скульптором і архітектором..., аранжування зорового ряду на площині екрана – все це в сукупності представляє

ті медіа, котрі в кожному виді мистецтва організовані за своїм зводом правил – кодом, що є мовою кожного мистецтва» (Генералюк, 2008).

В. Просалова пропонує використовувати термін у процесі аналізу художньої літератури: «Інтермедіальність – це відтворення в літературному тексті таких образних структур, що несуть інформацію про інші види мистецтва; інтермедіальний аналіз спрямований на виявлення засобів суміжних мистецтв, що реалізуються в літературі» (Просалова, 2013: 46–53).

В українському літературознавстві актуальною є дефініція В. Просалової: «Інтермедіальність – це спосібкореляції мистецьких явищ, наявність ухудожньому творі елементів, транспонованих з інших видів мистецтва» (Просалова, 2015: 153).

Такий підхід є ефективним зокрема для аналізу інтермедіальності як прояву міжмистецької поліфонії в проекції на творчість конкретного письменника чи, вужче, на конкретний твір: дослідження такого плану суттєво вплинули на становлення вітчизняного літературознавчого дискурсу інтермедіальності.

Варто зазначити, що хоча серед досліджень художньої взаємодії все ще переважає вивчення взаємозв'язку літератури та інших видів мистецтва, все частіше з'являється помітний прояв аспектів посередницьких зв'язків між візуальними мистецтвами, музикою, танцями, мистецтвом вистави, театром, кіно та архітектурою, що робить особливо перспективними дослідження у зазначеному предметному полі. У центрі уваги, як і раніше, залишаються «тексти» як всеохопна знакова система.

Висновки. ХХІ століття засвідчило сплеск інтересу до знакової реальності як однієї з найактуальніших проблем гуманітаристики.

Формування постмодерністської парадигми стало якісним поштовхом для багатьох змін як в змістовній, так і в формальній категорії художнього дискурсу, що закріпило цілком новий погляд на її історію.

Прихід епохи постмодернізму приніс чимало знакових модифікацій. У постмодерністській парадигмі поняття тексту стає багатоаспектним та розглядається як будь-яка знакова система, а отже, як текст можна позиціонувати і твори з різних мистецьких площин: музики і живопису, скульптури та архітектури, театру та кінематографа. Таке тлумачення спирається на знамениту ідею Р. Барта: «кожен текст є інтертекстом. Інші тексти присутні в ньому на різних рівнях у більш або менш пізнавальних формах: тексти попередньої культури і тексти оточуючої культури. Кожен текст являє

собою нову тканину, зіткану зі старих цитат...» (Барт, 2001).

Зокрема література збагатилась новим змістом, конструктивними техніками і виразними засобами, що послужило стимулом для виникнення нових модифікацій та призвело до так званої «міжкультурної дифузії».

Однією з характерних рис існуючого перелому відзначають і певне «розмиття» рамок мистецтва, що в свою чергу, вплинуло на формування ідеї взаємодії, синтезу різноманітних видів мистецтва, та спричинило активне становлення дискурсу інтермедіальності під впливом декількох факторів, серед яких можна виокремити культурознавче бачення, літературознавче осмислення тексту як продукту вбирання і трансформації іншого тексту, та лінгвосоціотичне тлумачення, в контексті якого текст розглядається як багатоаспектне, багатовимірне, багатопланове і багаторівневе вербальне утворення.

Варіативністю підходів та тлумачень інтермедіальності зумовлена неоднозначність позицій щодо виникнення та змістового наповнення самого тер-

міну «інтермедіальність», відсутність остаточної та універсальної класифікації, типології інтермедіальності. Попри всі полемічні зауваги науковців, у XXI-му столітті термін остаточно ствердився в гуманітаристиці, а за останні десятиріччя виникла чимала кількість досліджень в парадигмах філології, філософії, семіотики, мистецтвознавства тощо, до творення яких активно причетні і українські науковці. Слід зазначити, що в Україні проблема інтермедіальності особливо активно досліджується крізь призму літературознавства та розглядається в двох напрямках: література в системі мистецтв у контексті компаративістики та праці про синтез видів мистецтва.

Застосування такого методологічного інструментарію відкриває нові перспективи рецепції літературного тексту та пошуки актуальних концептуальних засад, що відповідають культурним реаліям цифрової епохи. Форми, жанри та види мистецтва переплітаються між собою, тим самим утворюючи певну взаємодію, що знаходить своє вираження у понятті інтермедіальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Генералюк Л. Універсалізм Шевченка : взаємодія літератури і мистецтва. Київ : Наукова думка, 2008. С. 75.
2. Генералюк Л. Шляхи формування інтермедіальних досліджень. *Слово і час*. 2020. № 3(711). С. 3–27.
3. Копильна О. М. Інтермедіальність як проблема перекладу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018. № 37. С. 159–161. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part_4/47.pdf (дата звернення: 20.10.2023).
4. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти. Навчальний посібник для здобувачів вищої освіти. Острогор : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 286 с. URL: https://eprints.oa.edu.ua/8838/1/Kocherha_Visych.pdf (дата звернення: 20.10.2023).
5. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти української літератури. Донецьк – Вінниця : ДонНУ, 2015. 154 с. URL: <https://docplayer.net/72044630-V-a-prosalova-intermedialni-aspekti-novitnoyi-ukrayinskoyi-literaturi.html> (дата звернення: 18.10.2023).
6. Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу. *Філологічні семінари*. Київ, 2013. Вип. 16. С. 46–53 URL: https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/505/1/Fils_2013_16_8.pdf (дата звернення: 18.10.2023).
7. Савчук Г. О. Інтермедіальність як категорія літературознавства й медіології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2019. Вип. 81. С. 15–18. URL: https://www.researchgate.net/publication/349493338_Intermedialnist_ak_kategorija_literaturoznavstva_j_mediologii (дата звернення: 18.10.2023).
8. Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи: антологія / За заг. ред. Дмитра Наливайка. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2009. С. 393–410.
9. Ціховська Е. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. *Слово і час : наук-теор. журнал*. Київ : Фенікс, 2014. № 11. С. 49–59.
10. Hansen-Löve Aage A. Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst. Am Beispiel der russischen Moderne. Wolf Dieter Stempel (Hg.). Wien : Wiener Slawistischer Almanach, 1983. P. 291–292.
11. Dick Higgins. The Poetics and Theory of the Intermedia, 1984, Horizons. URL: <https://www.jstor.org/stable/1576984> (дата звернення: 18.10.2023).
12. Rajewsky I. O. Intermediality, Intertextuality, and Remediation : *A Literary Perspective on Intermediality*. Intermedialités. 2005. № 6. P. 43–64. URL: https://www.researchgate.net/publication/273011987_Intermediality_Intertextuality_and_Remediation_A_Literary_Perspective_on_Intermediality (дата звернення: 19.10.2023).
13. Schröter J. Intermedialität : Facetten und Probleme eines aktuellen medienwissenschaftlichen Begriffs. URL: <https://mediarep.org/server/api/core/bitstreams/5b683a57-c119-4a29-a44e-d317df572335/content> (дата звернення: 19.10.2023).

REFERENCES

1. Heneraliuk L. (2008) Universalizm Shevchenka : vzaiemodiia literatury i mystetstva. [Shevchenko's universalism: the interaction of literature and art] Naukova dumka. Kyiv : Scientific Opinion. 75. [in Ukrainian].
2. Heneraliuk L. (2020) Shliakhy formuvannia intermedialnykh doslidzhen. [Ways of formation of intermediate studies] Slovo i chas. 3(711). 3–27. [in Ukrainian].

3. Kopylna O. M. (2018) Intermedialnist yak problema perekladu. [Intermediality as a problem of translation] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. 37. 159–161. [in Ukrainian].
4. Kocherha S., Visych O. (2023) *Literaturoznachcha intermedialnist: heneza i suchasni horyzonty*. [Literary intermediality: genesis and modern horizons] *Navchalnyi posibnyk dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity. Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. Ostroh : Publishing House of the National University "Ostroh Academy", 286. [in Ukrainian].
5. Prosalova V. A. (2015) *Intermedialni aspekty ukrainskoi literatury*. [Intermediate aspects of Ukrainian literature] DonNU. Donetsk – Vinnytsia : DonNU. 154. [in Ukrainian].
6. Prosalova V. (2013) *Intermedialnist yak yavyshche mystetstva i metod analizu*. [Intermediality as an art phenomenon and a method of analysis] *Filolohichni seminary*. Kyiv, 16. 46–53. [in Ukrainian].
7. Savchuk H.O. (2019) *Intermedialnist» yak katehoriia literaturoznavstva y mediolohii*. [Intermediality" as a category of literary studies and mediaology] *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia "Filolohiia"*. 81. 15–18. [in Ukrainian].
8. *Suchasna literaturna komparatyvistyka: stratehii i metody (2009)*. [Modern literary comparative studies: strategies and methods] : antolohiia / Za zah. red. Dmytra Nalyvaika. Kyiv : Vydavnychi dim «Kyievo-Mohylianska akademiia». Kyiv : Publishing House "Kyiv-Mohyla Academy", 393–410. [in Ukrainian].
9. Tsikhovska E. (2014) *Teoretychni dylemy poniattia intermedialnosti*. [Theoretical dilemmas of the concept of intermediality] *Slovo i chas : nauk-teor.zhurnal*. Feniks, Kyiv : Phoenix, 11. 49–59. [in Ukrainian].
10. Hansen-Löve Aage A. (1983) *Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst. Am Beispiel der russischen Moderne*. Wolf Dieter Stempel (Hg.). Wien : Wiener Slawistischer Almanach. 291–292. [in German].
11. Dick Higgins. (1984) *The Poetics and Theory of the Intermedia, Horizons*.
12. Rajewsky I. O. (2005) *Intermediality, Intertextuality, and Remediation : A Literary Perspective on Intermediality*. *Intermedialités*. 6. 43–64.
13. Schröter J. (2011) *Intermedialität : Facetten und Probleme eines aktuellen medienwissenschaftlichen* [Intermediality: Facets and problems of a current media studies] *Begriffs*. [in German].

УДК 81'255.4-116:811.161.2'367.635'371=111
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-26>

Юлія ТРИПУТІНА,
orcid.org/0009-0004-5256-9335
студентка II курсу магістратури факультету лінгвістики
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) july3putina@gmail.com

Юлія БАКЛАЖЕНКО,
orcid.org/0000-0002-9035-7737
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) yuliia.baklazhenko@gmail.com

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКИХ І АНГЛІЙСЬКИХ ЧАСТОК: КАТЕГОРІАЛЬНИЙ, КІЛЬКІСНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТИ

У статті представлено компаративне дослідження ключових ознак часток в англійській та українській мовах, а також їхнього відображення у перекладі. Компаративний аналіз мовних структур завжди цікавий для лінгвістів і перекладачів, адже він допомагає розуміти сутність мови та культурних відмінностей. У цій статті проводиться порівняльний аналіз українських та англійських часток з трьох аспектів: категоріального, кількісного та перекладацького. Результати дослідження розкривають важливі відмінності та схожості між цими двома мовами, що сприяють покращенню якості мовного взаємодії та перекладу.

Мета роботи – оцінити ступінь співвіднесеності партикуляційних систем української та англійської мов та способи відтворення семантики часток у перекладі. Зокрема, авторами представлено зіставну класифікацію параметрів часток в українській та англійській мовах, спільні та відмінні риси обох частиномовних систем, проаналізовано їхній якісний та кількісний склад. Було з'ясовано, що кількісний та якісний склад часток у різних мовах суттєво відрізняється, що зумовлено тим, що англійська мова належить до так званих слабо партикуляційних мов, де система часток не розвинена взагалі, або розвинена слабо, і сама наявність цього розряду слів викликає у лінгвістів сумніви. Було з'ясовано, що в англійській мові основними засобами вираження категорії модальності є модальні дієслова, а не партикуляційні утворення. Більшість дискурсивних маркерів в англійській мові розташовуються в реченні препозитивно, тобто перед введенням нової думки, на початку речення, в українській мові позиція часток не є жорстко фіксованою.

У статті викладено результати дослідження перекладу часток в інженерному дискурсі на матеріалі англо-мовних патентів та їхніх україномовних відповідників. Проаналізовані відмінності та особливості використання часток у двох мовах зумовлюють використання певних перекладацьких прийомів у перекладі, найпоширенішими серед яких є дослівний переклад, опущення та перестановка. У статті також наведено приклади компенсації партикуляційних відмінностей засобами перекладацьких трансформацій.

Ключові слова: система часток, частка, семантико-функціональна класифікація.

Yuliia TRYPUTINA,
orcid.org/0009-0004-5256-9335
2nd year master's student at the Faculty of Linguistics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) july3putina@gmail.com

Yuliia BAKLAZHENKO,
orcid.org/0000-0002-9035-7737
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Language Theory, Practice and Translation
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) yuliia.baklazhenko@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF UKRAINIAN AND ENGLISH PARTICLES: CATEGORICAL, QUANTITATIVE AND TRANSLATION ASPECTS

The article presents a comparative study of the key features of particles in English and Ukrainian, as well as their representation in translation. Comparative analysis of linguistic structures is always interesting for linguists and translators, as it helps to understand the essence of language and cultural differences. This article provides a comparative analysis of Ukrainian and English particles from three perspectives: categorical, quantitative and translation. The results of the study reveal important differences and similarities between the two languages, which help to improve the quality of language interaction and translation.

The purpose of the study is to assess the degree of correlation between the particle systems of Ukrainian and English and the ways of reproducing the semantics of particles in translation. In particular, the authors present a comparative classification of particle parameters in Ukrainian and English, common and distinctive features of both partitioning systems, and analyze their qualitative and quantitative content. It has been found that the quantitative and qualitative composition of particles in different languages differs significantly, which is due to the fact that English belongs to the so-called weakly particularized languages, where the particle system is not developed at all or is poorly developed, and the very existence of this category of words is questionable among linguists. It has been found that in English the basic ways of expressing the category of modality are modal verbs, not particle structures. Most discourse markers in English are placed in the sentence prepositively, i.e. before the introduction of a new thought, at the beginning of the sentence, while in Ukrainian the position of particles is not strictly fixed.

The article presents the results of a study of the translation of particles in engineering discourse based on the material of English-language patents and their Ukrainian-language equivalents. This study analyzes the differences and peculiarities of the use of particles in the two languages and suggests the use of certain translation techniques, the most common of which are literal translation, omission and rearrangement. The article also provides examples of compensating for particle differences by means of translation transformations.

Key words: *particle system, particle, semantic and functional classification.*

Постановка проблеми. Перекладознавчі дослідження мовної пари «українська – англійська» сьогодні набувають особливої актуальності з огляду на стрімкий розвиток міжнародних відносин України, надання англійській мові статусу мови міжнародного спілкування, глобалізацію економіки та тісні міждисциплінарні зв'язки різних галузей науки. Стрімко розвиваються лінгвістичні погляди щодо окремих аспектів перекладу, зокрема, специфічних відмінностей мов, які важко відтворюються у перекладі. Одним із таких аспектів є переклад часток та вираження ними модальності, що суттєво відрізняються у двох мовах.

Аналіз досліджень. У межах цього дослідження частки розглядаються нами в порівняльно-типологічному аспекті на матеріалі англійської та української мов. У сучасному розумінні цієї граматичної дефініції вперше термін «частка» (лат. *particula*) з'явився в граматиці М. Смотрицького (Смотрицький, 1619). Протягом тривалого часу вчені використовували цей термін для позначення класу службових слів загалом, або окремих його підкатегорій.

Згідно з граматичним напрямом синхронного методу мовознавчих досліджень, сучасні українські лінгвісти (Бідолін, 1969:583) розглядають «частки» як незмінні службові компоненти мови, які додають значеннєві відтінки окремим словам або членам речення, беруть участь у формуванні граматичної категорії способу дієслів та виражають відношення мовця до висловлювання. Такі

дослідники вказують на те, що в попередній граматичній традиції частки розглядалися як слова, але останнім часом українські мовознавці характеризують їх як аналітичні синтаксичні морфеми, що використовуються для вираження відношення мовця до висловлювання. Незважаючи на відсутність лексичного значення, частки подібні до синтетичних морфем, але, на відміну від них, вони переважно служать для структурування синтаксичних одиниць, таких як речення, надаючи акцент на тему або рему в актуальному членуванні речення або впливаючи на тип речення для вираження певної мети комунікації. У рамках комунікативного підходу до вивчення мови, дослідники розглядають частки як елементи структури дискурсу, які вносять різні комунікативні значення до організації висловлень та розвитку дискурсу загалом.

В українському мовознавстві термін «частка» для назви окремої службової частини мови «вперше був вжитий «Українським правописом (проект для ознайомлення) 1926 року» (Вихованець, 2000: 723–724). З цього періоду в граматичних працях з української мови послідовно проводиться поділ слів на змінні (повнозначні) і незмінні (прислівник та службові частини мови).

Функціональний аспект вивчення часток в українській мові також досліджується в роботах С. Педченко (Педченко, 2011: 45–49), яка аналізує функції, що виконуються частками в рамках більших лінгвістичних одиниць, з урахуванням їхнього семантичного змісту та прихованих значень.

Потребою виявлення партикуляційних можливостей англійської та української мов для забезпечення адекватного перекладу значень, що їх транслює частка у висловленні, зумовлена **актуальність** цієї роботи.

Мета роботи – оцінити ступінь співвіднесеності партикуляційних систем української та англійської мов та способи відтворення семантики часток у перекладі. Для виявлення загальних характеристик, а також особливостей досліджуваних лексичних одиниць у мовах, що порівнюються, був проведений порівняльний аналіз часток за такими аспектами:

- категоріальний і кількісний аналіз часток;
- підходи до класифікацій часток;
- частки в синтаксисі мов, що зіставляються.

Дослідження практичного матеріалу проводилися з використанням **методів** лінгвістичного опису, порівняльно-зіставного аналізу, семантичного аналізу компонентів лексем, що виступають у статусі часток на **матеріалі** англійських патентів та їхнього перекладу.

Виклад основного матеріалу.

Категоріальний і кількісний аналіз часток в українській та англійській мовах. Однією з перших характеристик, до якої звертаються дослідники під час вивчення певної частини мови, є її кількісна характеристика. Квантитативна лінгвістика ґрунтується на результатах мовної статистики, яку, у свою чергу, можна інтерпретувати як статистику мов або статистику лінгвістичного об'єкта.

На відміну від інших частин мови, визначення кількісної характеристики часток викликає низку труднощів, що зумовлено, у першу чергу, різними підходами до визначення поняття «частка».

У дослідженнях української мови, слідом за М. Смотрицьким, протягом тривалого часу вчені використовували термін «частка» на позначення або класу службових слів узагалі, або окремих його розрядів.

К. С. Симонова вважає, що вивчення часток у граматиці кінця XVI – першої половини XVII ст. дає підстави стверджувати, що вже на той час вони становили досить численну групу одиниць із розгалуженою семантикою та характеризувалися розмаїттям виконуваних функцій, що знайшло відбиття в класифікації прислівників. І тільки з другої половини XIX ст., коли дослідження з граматики досягають найбільш бурхливого розвитку, традиційна система частин мови зазнає серйозної критики. «Важливим для цього періоду є поділ частин мови на повнозначні та службові з урахуванням взаємозв'язків і взаємо-

залежності між ними, чого бракувало давнім граматикам» (Симонова, 2004: 92–99).

Наразі не існує однастайної думки щодо точної кількості часток в українській мові, адже їхній список може змінюватися з часом через мовний розвиток і вплив інших мовних факторів.

В англійській граматиці термін «частка» зустрічається досить рідко. Зарубіжні науковці не виділяють частки як окремих розряд слів, а термін «particles» використовується насамперед у ранніх граматиках англійських дослідників на позначення всього розряду службових частин мови.

Частки в англійській мові, як правило, входять до класу прислівників. У зв'язку з цим визначення кількісної характеристики, а також категоріального статусу часток в англійській мові становить значні труднощі. На сьогодні в англійській мові можна виокремити приблизно 20 різних часток.

Таким чином, в українській мові можна відзначити наявність численної, визнаної в більшості граматик, особливої групи лексичних одиниць, що становлять окрему частину мови, тоді як частки в англійській мові розчинені в інших граматичних класах.

Для часток в англійській мові характерна поліфункціональність або граматична омонімія, під якою ми розуміємо здатність слів виступати в ролі різних частин мови. Особливо яскраво поліфункціональність часток проявляється в англійській мові, коли лексична одиниця, віднесена нами до класу часток, набуває особливих граматичних характеристик і виступає в ролі різних частин мови та членів речення.

Так, наприклад, лексичну одиницю *even* можна охарактеризувати як: прикметник (*The even distribution of wealth is a key goal for social equality*), дієслово (*She cut the hair again to even up the ends*), прислівник (*He managed to complete the race even though he was injured*). Також можна відзначити здатність цієї одиниці функціонувати як підсилювальна частка (*She was so tired that she couldn't even stay awake during the movie*).

Підбиваючи підсумок щодо кількісної та категоріальної характеристики досліджуваного класу, слід зазначити, що, незважаючи на відсутність однозначного підходу до з'ясування питання кількості часток у мовах, які порівнюються, у багатьох дослідженнях часток трапляються поняття слабо- і сильно-партикуляційних мов. Так, українська мова визначається як «сильно-партикуляційна», а англійська – як «слабо-партикуляційна» мова. Однак, у зарубіжних дослідженнях, присвячених часткам, розвивається теза про те, що частки «є потужними

елементами, які семантично та синтаксично витісняють дієслово».

Особливості класифікації часток в українській та англійській мовах. Традиційно, в українській мові частка визначається як службова частина мови, яка надає окремому слову, висловлюванню чи реченню певного смислового або емоційного відтінку.

За своїм значенням і вживанням частки поділяються на:

- такі, що надають певного смислового відтінку окремому слову чи групі слів;
- такі, що вживаються для оформлення різних видів речень;
- з'єднувальні;
- словотворчі й формотворчі.

У свою чергу, частки, які надають окремому слову чи групі слів певного смислового відтінку, за значенням є такі:

а) підсилювально-видільні – вживаються для підсилення або виділення окремих слів у реченні (зокрема, *навіть, тільки, лише {лиш}, всього-на-всього, хоч, хоча б, принаймні, аж, же (ж), -таки, -то, все, ще, вже, вже й, і, та, собі, о, ой*; наприклад:

- *Навіть ви зможете це зрозуміти.*
- *Лише вчора він почав вивчати французьку мову.*
- *Хоч погода і не найкраща, я все одно планую піти на прогулянку.*
- *Мені знадобилась всього-на-всього година, щоб дійти до центру міста.*
- *Я принаймні спробую розв'язати цю задачу самостійно.*
- *Я і на роботі, і вдома не маю вільного часу.*
- *Я ж казав тобі, що це несправедливо.*

б) уточнювальні – вказують на міру точності або правдивість повідомлення (*саме, якраз, справді, точно, власне, рівно, майже, приблизно, десь, мало не, трохи не, ледве не, ледве чи, навряд чи, ніби, наче, неначебно, мов, мовби, немовби, буцім*) наприклад:

- *Я точно знаю, що він сьогодні прийде.*
- *Саме ця книга допомогла мені зрозуміти цю складну тему.*
- *Якраз учора ми обговорювали цей план на зустрічі.*
- *Власне, це завдання не таке складне, як здавалось спочатку.*
- *Температура води становить рівно 25 градусів за Цельсієм.*

в) вказівні – слугують для того, щоб привернути увагу до якогось предмета, явища (*то, ото, от, це, оце, ось, осьде, он, онде, воно*); наприклад:

- *Ось та річ, про яку я тобі розповідав.*
- *І ось воно – моє нове відкриття!*
- *От та прекрасна квітка, про яку я тобі розповідав.*

- *Це місце дуже красиве.*

Частки, які вживаються для оформлення різних видів речень – розповідних (стверджувальних і заперечних), питальних, спонукальних, окличних (фразові частки), також розподіляються на підгрупи, зокрема:

а) стверджувальні – виступають заміниками стверджувальних речень або підсилюють їх: так, авжеж, аякже, атож, ага, еге, еге ж, гаразд; наприклад:

- *Так, я піду з тобою на концерт завтра.*
- *Авжеж, я допоможу тобі з цим завданням.*
- *Гаразд, я буду готовий до зустрічі вчасно.*

б) заперечні – вживаються в заперечних реченнях або замінюють їх: *не, ні, ані*; наприклад:

- *Ані одного разу я не піддавався на цю провокацію.*
- *Я не буду їсти цю страву.*
- *Він ні за яких обставин не погодиться на це.*
- *Ані один з нас не бачив, як це сталося.*

в) питальні – вживаються для оформлення питальних речень або в ролі самостійних запитань: *чи, хіба, невже, що за, га, та ну*, наприклад:

- *Чи ти готовий до іспиту наступного тижня?*
- *Хіба ти не чув про цю новину?*
- *Невже це правда, що вони перемогли в конкурсі?*
- *Що за дивна історія це була?*
- *Та ну, ти жартуєш, правда?*

г) спонукальні – надають висловлюванню різних відтінків побажання, наказу, прохання, заборони, заклик до дії:

- бодай, годі, ну, давай, на, -бо, -но наприклад:
- *Бодай це сталося якнайшвидше.*
- *Годі говорити про це!*
- *Ну, давай почнемо цей проект.*
- *Давай зустрінемося в центрі о 6 годині.*

г) окличні – вживаються для оформлення окличних речень: *що за, що то за, ну й*; наприклад:

- *Що за гарний пейзаж відкривається з вершини гори!*
- *Що то за дивна ситуація вийшла!*

З'єднувальні частки вказують на певний зв'язок між висловлюваннями: *теж, також, до того ж, ще й, адже, отже, тож, значить, так, то* (за своїм значенням вони наближаються до сполучників); наприклад:

- *Я займаюсь музикою, тож мої дні завжди насичені.*
- *Він вчиться дуже старанно, адже хоче отримати стипендію.*

- Він запізнився, адже його автобус пізніше приїхав.

- *Tu ne прийдеш? Тож я піду сам.*

- *Я теж дуже хотів піти на цей концерт.*

Зі свого боку, англійські частки розділяються на 6 смислових груп:

1. Виокремлювано-обмежувальні (limiting particles). До них належать частки:

even – навіть;

only – тільки;

merely – тільки, просто;

solely – виключно;

just – просто, щойно;

but – але;

alone – виключно;

Ці частки підкреслюють деяке слово або ж обмежують висловлювану ним ідею.

Наприклад:

- *Only you can do this.*

- *It was merely my opinion.*

- *I just finished reading this book.*

- *He is very smart, but very shy.*

2. Підсилювальні (intensifying particles):

even – навіть;

yet – ще;

hardly – ледве, навряд чи;

still – все ще;

all – взагалі;

just – просто;

simply – просто;

never – ніколи;

Ці частки посилюють значення слів або словосполучень.

Наприклад:

- *He doesn't even know how to do it.*

- *She could hardly see through the fog.*

- *She's still waiting for his call.*

- *It's not a problem at all.*

3. Уточнювальні (specifying particles):

just – просто, тільки;

right – прямо;

exactly – точно;

precisely – точно, точно так;

Ці частки конкретизують значення відповідного слова.

Наприклад:

- *He just didn't understand what they wanted from him.*

- *It happened exactly as you said.*

4. Заперечна частка (negative particle)

Not.

Наприклад:

- *He will not come to the party tonight.*

- *I have not seen him in a long time.*

5. Додаткова частка (additive particle) else. Вона використовується у ситуаціях, коли відповідне їй слово доповнює щось вже згадане в розмові.

Наприклад:

- *I've already ordered pizza, what else do you want to eat?*

- *I've finished my work, now I have nothing else to do.*

6. Єднальні частки:

also, too, either, as well – також

Єднальні частки вживаються для зв'язку якоїсь частини речення з попереднім висловлюванням.

Наприклад:

- *I want to go to the concert too.*

- *She enjoys painting, and she's a talented singer as well.*

Як бачимо, класифікація часток в українській мові є більш різноманітною, на відміну від англійської. Це зумовлено синтаксичними особливостями мови, а також відсутністю модальних часток. Саме тому українська відноситься до сильно-партикуляційних мов, а англійська – до слабо-партикуляційних.

Отже, на основі аналізу теоретичних досліджень можна виявити відмінні риси партикуляційних систем двох мов (Таблиця 1).

Як бачимо, дві партикуляційні системи характеризуються істотними відмінностями як з точки зору кількості одиниць, що відносяться до класу часток, так і з позиції їхнього семантичного різноманіття. Саме тому цікавим є питання відтворення цих відмінностей у перекладі.

Відтворення семантики англійських часток в українському перекладі. Перекладацький аналіз було проведено на матеріалі патентів винаходів галузі радіоінженерії та радіотехніки:

1. Cellular antennas for stratosphere coverage of multi-band annular earth pattern (укр. – Стільникові антени для охоплення стратосфери багатополосного візерунка кільцевої землі);

2. Aerial communications network including a plurality of aerial platforms (укр. – Повітряна мережа зв'язку, яка включає в себе множину підйомних платформ);

3. System for polarization tilting and main beam steering of airship antenna using GPS (укр. – Система нахилу поляризації та управління головним променем антени літального апарату з використанням GPS).

Загальний обсяг досліджуваного матеріалу склав 80,000 знаків. У фокусі дослідження були:

- частотність використання часток в англомовних патентах та їхніх українських перекладах;

Таблиця 1

Відмінні риси українських та англійських часток

Категорія	Українська мова	Англійська мова
Місце у частиномовній системі:	Клас часток має чітко усталене місце у частиномовній системі.	Визначення часток як окремого розряду піддається сумнівам.
Розвиток системи	Розгалужена система часток.	Слабкорозвинений клас часток.
Експресивність часток	Поширена передача експресивного забарвлення частками.	Оперування іншими засобами для вираження емоційності, частіше за все – інтонацією.
Семантико-функційна різноплановість партикуляційних систем	Широкий набір часток для вираження значенневих, модальних та емоційних значень.	Повна відсутність часток з спонукальною функцією, обмежений набір одиниць для вираження різних відтінків модальності; натомість у межах часток виділяється клас слів, що слугують засобами зв'язку висловлень. Відмінною рисою класифікацій часток в англійській мові можна вважати відсутність класу модальних часток. В англійській мові, на відміну від української мови, відсутній клас питальних часток.
Квантитативна характеристика	Система складається з понад 180 одиниць та їхніх аналогів і постійно розвивається за рахунок міжмовної омонімії.	Обмежена кількість мовних одиниць у партикуляційній системі, яка знаходиться у розвитку.

Таблиця 2

1) Дослівного перекладу

<i>English sentence</i>	<i>Український переклад</i>
<i>As a result, even if usable with a lighter-than-air type vehicle able to be positioned relatively motionless in the lower stratosphere, the current types of typical cellular antennas would be unsuitable.</i>	<i>В результаті, навіть якщо використовувати з більш легким, ніж повітря, типу транспортного засобу в стані бути розташовані щодо нерухомо в нижній стратосфері, нинішні типи типових стільникових антен буде непридатною.</i>
<i>The control can also be directed to the optimization of other factors, such as the demand for the services of the aerial platform payload resources (e.g., communications, sensing, or other function) at a particular location.</i>	<i>Управління також може бути спрямованим на оптимізацію інших факторів, таких як попит на послуги повітряних ресурсів платформи корисного навантаження (наприклад, зв'язку, зондування або інших функцій) в певному місці.</i>

2) Опущення

<i>English sentence</i>	<i>Український переклад</i>
<i>The network could be monitored or even controlled by one or more ground stations.</i>	<i>Мережа може контролюватися однією або декількома наземними станціями.</i>
<i>Since the aerial platforms are generally permitted to drift, the platforms only need to be steerable-provided that the control law for the aerial platforms takes this limitation into account.</i>	<i>Оскільки платформам, як правило, дозволяється рухатись за повітряною течією, вони керуються – за умови, що закон управління для платформ приймає це обмеження до уваги.</i>

3) Перестановка

<i>English sentence</i>	<i>Український переклад</i>
<i>Other suitable processors and instruction sets also could be used.</i>	<i>Також можуть бути використані інші відповідні процесори і набори інструкцій.</i>
<i>At altitudes above 45 km, on the other hand, the atmosphere is so thin that LTA vehicles (i.e., balloons) are rendered impracticably huge and too difficult to power and control for purposes of the present invention.</i>	<i>На висотах понад 45 км, атмосфера настільки тонка, що транспортні засоби LTA (тобто, повітряні кулі) виявляються практично неможливими.</i>

- перекладацькі прийоми, які використовуються при перекладі часток українською мовою.

Результати аналізу показали, що в англійських патентах зустрічаються здебільшого найтипівіші частки, такі як: Also, yet, only і not. Кожна з цих часток може виконувати різні функції, а також накладає певний емоційний відтінок як окремому слову чи фразі, так і всьому реченню загалом. Перекладаються такі частки здебільшого дослівно, подекуди зі зміною позиції у реченні.

Аналіз матеріалу дослідження дозволяє стверджувати, що в інженерному дискурсі спостерігається певна закономірність використання часток. Більшість дискурсивних маркерів розташовуються в реченні препозитивно, тобто перед введенням нової думки, на початку речення. З цього можна зробити висновок, що для англійського наукового дискурсу властиве встановлення зв'язку з попереднім відрізком тексту на початку речення.

Таким чином, у перекладі англійських часток українською мовою також простежується тенденція до використання таких перекладацьких стратегій (Табл. 2).

Висновки. Отже, українська мова характеризується розвиненою та доволі усталеною багатоконпонентною системою часток. Поряд з традиційними поглядами з'являються принципово нові, які допомагають краще розкрити специфіку їхнього функціонування і зумовлюють розробку нових класифікацій для повного лексикографічного аналізу. Англійська ж мова відзначається більш практичним характером, де на перший план виступає сама дія, а не модальне ставлення до неї. Мовна система має обмежений набір засобів для вираження емоційних та експресивних відтінків, що суттєво позначилося на розвитку частки в мові. Перспективою подальших досліджень є дослідження проблеми відтворення багатоманіття значень українських часток засобами англійської мови, яка є слабо-партикулярною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Літопис української мови та літератури. *Літопис*: веб-сайт. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm.htm> (дата звернення: 22.09.2023).
2. Сучасна українська літературна мова: морфологія / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ, 1969. 583 с.
3. Вихованець І.Р. Частки. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Видавництво «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2000. 724 с.
4. Педченко С. До проблеми класифікації модальних партикул. *Філологічні науки*. 2011. № 9. С. 45–49.
5. Симонова К. С. До питання про статус службових слів у науковій концепції частин мови. *Наукові записки НаУКМА : Філологічні науки*. 2004. Т. 34. С. 46–50.

REFERENCES

1. Litopys ukrainiskoi movy ta literatury. [Chronicle of the Ukrainian language and literature]. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm.htm> [in Ukrainian].
2. Bilodid I. K. (1969) Suchasna ukrainska literaturna mova: morfologhiia. [Modern Ukrainian literature language: morphology.] za zah. red. akad. I. K. Bilodida Nauk. dumka 1969. – 583. [in Ukrainian].
3. Vykhovanets I. R. (2000) Chastky. Ukrainska mova. Entsyklopediia. [Particles. Ukrainian language. Encyclopedia] Vydavnytstvo «Ukrainska entsyklopediia» im. M.P. Bazhana – Bazhan Ukrainian Encyclopedia Publishing House, 723–724. [in Ukrainian].
4. Pedchenko S. (2011) Do problemy klasyfikatsii modalnykh partykul [On the Problem of Classification of Modal Particles] Filolohichni nauky Vyp. 9. Philological sciences Issue 9, 45–49. Access method: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil_Nauk_2011_9_15. [in Ukrainian].
5. Symonova K. S. (2004) Do pytannia pro status sluzhbovykh sliv u naukovi kontseptsii chastyn movy [On the Status of Service Words in the Scientific Concept of Parts of Speech] Naukovi zapysky NaUKMA : Filolohichni nauky. Scientific Notes of NaUKMA : Philological sciences, 46–50. [in Ukrainian].

Лілія ШПАК,

orcid.org/0000-0002-3294-7499

*магістр філології кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) shpak.liliia.r@gmail.com*

Орислава БІЛИК,

orcid.org/0000-0002-9306-8818

*викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) oryslava.o.bilyk@lpnu.ua*

Оксана ПУГА,

orcid.org/0000-0003-0406-2615

*викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) oksana.o.puha@lpnu.ua*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ МЕТАФОРИ В ПЕРЕКЛАДІ ПОЕЗІЇ ЕМІЛІ ДІКІНСОН

Актуальність дослідження обумовлена тим, що в поетичному дискурсі має місце як концептуальна, так і концептуальна образна метафори, особливо в їх розширеному варіанті, нами було створено гіпотезу когнітивного перекладу таких метафор. Створюючи цю гіпотезу, ми виходили з того, що комплексна концептуальна та концептуальна образна метафора у контексті поетичного дискурсу – це складна структура, дослідження якої доцільно здійснювати з урахуванням не лише когнітивних характеристик (образ-схема, концептуальні проектування / конкретний образ; додаткові аспекти образності), але й характеристик комунікативного плану (нарративні, аргументативні та евалюативні аспекти) у поєднанні з характеристиками фреймових диспозицій. З представлених результатів дослідження стають очевидними всі переваги комбінування структурного та фреймово-сценарного типів аналізу поетичної трансформованої концептуальної метафори. Структурний аналіз надає інформацію про концептуальні домени, що проєктуються, а також про загальний вигляд трансформованої в результаті застосування механізму розробки образ-схеми та скомпонованих навколо неї додаткових аспектів образності, а також відповідні трансформації, що відбулися на рівні концептуальних проектувань. Фреймово-сценарний аналіз доповнює цю інформацію інформацією субдоменого рівня, а саме інформацію про той чи інший сценарний вибір та пов'язані з ним диспозиції інтенціональності, які в результаті прочитання поезії власне і мають бути нав'язані читачеві. Комбінування цих видів аналізу для оригінальних та перекладних метафор у поєднанні з концептуально обґрунтованим аналізом перекладацьких стратегій (у нашому дослідженні це аналіз перекладацьких стратегій К. Шеффнер) допомагає виробити комплексний підхід до вивчення концептуальної метафори у контексті когнітивно спрямованих перекладознавчих студій.

***Ключові слова:** художній дискурс, метафора, концептуальні домени, фрейм, фреймово-сценарний зміст, когнітивістика, концептуальна метафора.*

Liliia SHPAK,

orcid.org/0000-0002-3294-7499

*Master of Philology
Ternopil National Pedagogical Volodymyr Hnatiuk University
(Ternopil, Ukraine) shpak.liliia.r@gmail.com*

Oryslava BILYK,

orcid.org/0000-0002-9306-8818

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
National University "Lviv Polytechnic"
(Lviv, Ukraine) oryslava.o.bilyk@lpnu.ua*

Oksana PUGA,

orcid.org/0000-0003-0406-2615

Lecturer at the Department of Foreign Languages
National University "Lviv Polytechnic"
(Lviv, Ukraine) oksana.o.puha@lpnu.ua

FEATURES OF REPRODUCING METAPHOR IN THE TRANSLATION OF EMILY DICKINSON'S POETRY

The relevance of the research is due to the fact that both conceptual and conceptual figurative metaphors take place in poetic discourse, especially in their extended version, we created a hypothesis of cognitive translation of such metaphors. When creating this hypothesis, we assumed that a complex conceptual and conceptual figurative metaphor in the context of poetic discourse is a complex structure, the study of which should be carried out taking into account not only cognitive characteristics (image-scheme, conceptual designs / concrete image; additional aspects of imagery), but also the characteristics of the communicative plan (narrative, argumentative and evaluative aspects) in combination with the characteristics of frame dispositions. All the advantages of combining structural and frame-scenario types of analysis of a poetically transformed conceptual metaphor become obvious from the presented research results. The structural analysis provides information about the conceptual domains being designed, as well as about the general appearance of the transformed as a result of the application of the image-schema development mechanism and the additional aspects of imagery arranged around it, as well as the leading transformations that took place at the level of conceptual designs. Frame-scenario analysis supplements this information with information of the subdomain level, namely, information about one or another scenario choice and related dispositions of intentionality, which should be inspired to the reader as a result of reading poetry. Combining these types of analysis for original and translated metaphors in combination with a conceptually based analysis of translation strategies (in our study, it is the analysis of K. Sheffner's translation strategies) helps to develop a comprehensive approach to the study of conceptual metaphor in the context of cognitively oriented translation studies.

Key words: artistic discourse, metaphor, conceptual domains, frame, frame-scenario content, cognitive science, conceptual metaphor.

Постановка проблеми. У поетичному дискурсі має місце як концептуальна, так і концептуальна образна метафори, особливо в їх розширеному варіанті, нами було створено гіпотезу когнітивного перекладу таких метафор. Створюючи цю гіпотезу, ми виходили з того, що комплексна концептуальна та концептуальна образна метафора у контексті поетичного дискурсу – це складна структура, дослідження якої доцільно здійснювати з урахуванням не лише когнітивних характеристик (образ-схема, концептуальні проектування / конкретний образ; додаткові аспекти образності), але й характеристик комунікативного плану (нарративні, аргументативні та евалюативні аспекти) у поєднанні з характеристиками фреймових диспозицій

Аналіз досліджень. К. Шеффнер виокремлює стратегію відтворення концептуальних метафор, яку вона формулює як: «оригінальний та перекладний тексти використовують різні метафоричні вирази (metaphorical expressions), які можуть бути скомбіновані у складі більш абстрактної концептуальної метафори». Для ілюстрації цієї ідеї вона використовує метафори, які коментує як «культурно-специфічні на більш специфічному рівні, але які культурно перекривають одна одну – чи, можливо, універсальні – на більш абстрактному рівні»: ‘Unter dem Dach

eines Europäischen Beschäftigungspaktes‘ / ‘under the umbrella of a European employment pact’ [ibid]. Огляд цієї стратегії показує її очевидну аналогію з першою, що описує співпадіння оригінальної та перекладної метафор на макрорівні, який розглядається нами як рівень більш стійких концептуальних проектувань, що залишаються при будь-яких варіаціях метафори, оскільки тяжіють до схем, і розходженні на мікро-рівні, який ми знову-таки трактуємо як рівень менш стійких концептуальних проектувань, тобто проектувань, які тяжіють до конкретних образів, а відтак можуть бути присутніми, відсутніми або ж варіювати. З цієї точки зору аналізований випадок окреслюється як приклад комплексної концептуальної метафори «МАТИ ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ – ЦЕ ЗНАХОДИТИСЯ ПІД УКРИТТЯМ», яка на макрорівні представлена проектуваннями «КРАЇНИ – ЦЕ ОСОБИ», «ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ – ЦЕ ФІЗИЧНЕ УКРИТТЯ», а на мікрорівні – проектуванням «УКРИТТЯ – ЦЕ ДАХ / ПАРАСОЛІЯ», де власне і відбувається варіювання.

І, накінець, завершуючи огляд стратегій відтворення концептуальної метафори, окреслених К. Шеффнер у контексті об'єктно орієнтованого дослідження, належить також згадати випадок, визначений нею як «вирази цільового тексту відображають різні аспекти концептуальної мета-

фори» (Schäffner, 2004): We must act as one on the international scene' / 'Europa muß mit einer Stimme in der Welt sprechen'(Schäffner, 2004). Згідно з висновками К. Шеффнер, тут простежується концептуальна метафора «ЄВРОПА – ЦЕ ОСОБА», причому в німецькому тексті стає експліцитним голосовий компонент, тобто має місце «метонімічне відношення час тина-ціле як концептуальний наслідок (conceptual entailment)». У цьому плані знову-таки варто дещо більш детально розглянути поняття «концептуального наслідку (conceptual entailment)», яке мовою фреймово-сценарного підходу можна переформулювати як «наслідки активації фреймових знань», які в цьому випадку пов'язані з активацією атрибутивних характеристик театрального фрейму.

Однією з цікавих ідей, висловлених К. Шеффнер стосовно концептуальної метафори як об'єкта когнітивно спрямованих перекладознавчих студій, є також ідея необхідності врахування при її відтворенні такого чинника, як структурні (структура, форма, розмір) та функційні аспекти образ-схеми, домінування яких визначається контекстуальною імплікатурою. Наприклад, у випадку роботи з метафорою «МАТИ ФІНАНСОВИЙ ЗАХИСТ – ЦЕ ЗНАХОДИТЬСЯ ПІД УКРИТТЯМ», для якої на мікрорівні характерне міжкультурне варіювання образів ширми (der Rettungsschirm) і парасолі (an umbrella), імплікатура пов'язана зі смислами розміру укриття та його функцією – захистити країни, що ховаються під ним. Відтак, як зауважує К. Шеффнер, навіть при відтворенні 'Rettungsschirm' як 'rescue fund' чи 'bailout fund' ця стратегія вже не може бути ідентифікована як переклад метафори неметафорою, як це б, очевидно було зроблено з традиційної точки зору – в контексті концептуального підходу тут має місце відтворення лише функційного аспекту образ-схеми (a functional aspect of the image-schema): аспекти порятунку (Schäffner, 2004). З фреймово-сценарної перспективи ці висновки можна трактувати у термінах фреймової імплікатури, що виражається у знанні атрибутивних та функційних характеристик окремих елементів фрейму.

Мета дослідження: обґрунтувати гіпотезу когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі на основі диференційованого дослідження характеристик, що визначають відтворення її в перекладі, а саме структурних та фреймово-сценарних характеристик поетично трансформованої конвенційної концептуальної метафори та творчих концептуальних метафор. Відповідно до поставленої мети застосовано вироблений підхід

до аналізу поетично трансформованої конвенційної концептуальної метафори та творчих концептуальних метафор, представлених у творах Е. Дікінсон та їх перекладах, виконаних М. Габлевич, М. Стріхою, О. Зуєвським, О. Гриценком та у наших власних перекладах.

Для вирішення конкретних завдань дослідження використовується комплекс **методів концептуального аналізу**, розроблених у рамках когнітивно-дискурсивної парадигми сучасної лінгвістики й теорії перекладу: структурний аналіз (аналіз структурних особливостей проектування концептуальних доменів, включно з аналізом образу-схеми або візуальної моделі та додаткових аспектів образності); фреймово-сценарний аналіз (аналіз орієнтаційних характеристик прототипової ситуації та її окремих конститuentів: етапи, лінійна послідовність, причинні зв'язки, ціль, а також характеристик сценарної інтенціональності в аспекті аттитюдів та у смисловому аспекті).

Виклад основного матеріалу. Цінність ідей К. Шеффнер полягає в ідентифікації окремих когнітивних операцій, закладених у ті чи інші стратегії відтворення концептуальної метафори. Висловлені нею ідея передачі метафори на макро- і мікрорівнях, ідеї епістемних відмінностей концептуальних схем, а також структурних та функційних аспектів образів-схем можуть бути вивористаними або як незалежний інструменти перекладознавчого аналізу, або ж адаптованими в контекст підходів, спрямованих на введення в перекладознавчі студії ідей класичної та фреймово-сценарної гілок сучасної КТМ.

Серед дослідників, що працюють у напрямку інтеграції перекладознавства ідей когнітивної лінгвістики, належить згадати також С. Ардуні. Наголошуючи, що метафора – це факт пізнання (Arduni, 2014), і за її конструюванням стоїть «ідея світу», він тим самим постулює широту свого підходу до вивчення цього феномену. Відтак при дослідженні перекладу метафори він наголошує на відтворенні не лише її структурних, у тому числі образ-схематичних характеристик та концептуальних проектувань, а й закладених у неї «знань і вірувань (beliefs), які визначають сукупність цінностей». Саме ці цінності, як він особливо наголошує, і становлять «визначальну важливість» при відтворенні метафори (Arduni, 2014).

Значну цінність для когнітивно орієнтованих перекладознавчих студій метафори можуть становити також ідеї Дж. Стіна. Сферою його інтересів є метафора в художньому дискурсі, яку він вивчає на межі когнітивної поетики (Steen, 2014) та перекладознавства. Для нього, як вже було згадано

в попередньому розділі, характерним є поділ метафори на конвенційну та «навмисну» (*deliberate metaphor*) (Steen, 2014), (аналог «творчої» (*creative*) Дж. Лакоффа, яку він вивчає у формі «розширеної» (*extended*) (Lakoff, 1980), тобто метафори, що організовує довгі уривки тексту. Якщо для вивчення перекладу конвенційної концептуальної метафори він апелює до висновків Дж. Лакоффа, а місцями навіть припускає, що в певних контекстах вони можуть бути надлишковими і не потребувати метафоричного відтворення, то розробка поняття «навмисна метафора», і особливо розширена, становить його теоретичний власний дослідницький інтерес у поезії та перекладознавстві.

Як неодноразово підкреслює Дж. Стін, навмисна метафора, і це особливо чітко простежується у випадку розширеної, – це метафора, яка виконує певну функцію в комунікації (Steen, 2014). Згідно з його висновками, комунікативна ціль, закладена в таку метафору, полягає в реконцептуалізації читачем домену джерела опосередковано доменом цілі. Відтак Дж. Стін обстоює в таких випадках прерогативу дослівного перекладу (*verbatim translation*), що в цьому питанні наближає його висновки до висновків К. Райс, за винятком тих випадків, коли, як він зауважує, коли певні аспекти, обумовлені у сфері джерела, викликають у носіїв цільової культури інші асоціації й апелюють до інших цінностей.

І, насамкінець, огляд доробку ключових постатей у царині когнітивно налаштованих студій, спрямованих на вивчення метафори в перекладі, вимагає також згадки про доробок Е. Табаковської, які запроваджує в ці студії ідеї Дж. Лакоффа (Табаковська, 2013). Виходячи з того, що організований метафорою ментальний досвід представлений, з одного боку, образ-схематичними структурами, а з другого – конкретними образами – причому, що впливає з ідеї вимірів образності Р. Лангакера, згаданими в минулому розділі – що як образи-схеми, так і комплексні конкретні образи ускладнені додатковими аспектами, вона розробляє комплексний підхід до відтворення концептуальної метафори в перекладі, який – що особливо цікаво для нашого дослідження – ефективно застосовується нею у вимірі поетичного дискурсу. Цей підхід ґрунтується на ідеї еквівалентності на рівні образності (Langacker, 1987), зокрема еквівалентності на рівні загального образу та на рівні вимірів образності, або ж окремих аспектів образності. Відтак дві основні ідеї, що структурують цей підхід, окреслюються як, по-перше, ідея необхідності врахування при перекладі метафори не лише центрального образу чи образ-схеми,

але й додаткових аспектів образності з метою уникнення зіткнення її неспівмірних аспектів і, по-друге, ідея врахування можливої ускладненості образ-схеми додатковими схемами (в нашій термінології це окремі концептуальні проектування комплексної метафори), наприклад, у структурі образ-схеми контейнера, яка часто використовується в поезії Е. Дікінсон, вона, зокрема, виділяє схему обводу. Як підмічає з цього приводу дослідниця, основне вміння перекладача – це «вміння помітити й упізнати як у мові оригіналу, так і в мові перекладу мовні дрібниці: ледь відчуті семантичні відмінності на рівні саме вимірів образності», а іншими словами – «здатність розглядіти, яким чином окремі й ледь уловимі виміри образності – наче мазки пензлем на картині – співіснують і співпрацюють у створенні зв'язного гармонійного полотна».

Таким чином, цей огляд показав необхідність узагальнення ідей, викладених у контексті цих підходів, з метою вироблення теоретичного засновку для здійснення пов'язаного з ним прикладного дослідження.

Оскільки в поетичному дискурсі має місце як концептуальна, так і концептуальна образна метафори, особливо в їх розширеному варіанті, нами було створено гіпотезу когнітивного перекладу таких метафор. Створюючи цю гіпотезу, ми виходили з того, що комплексна концептуальна та концептуальна образна метафора у контексті поетичного дискурсу – це складна структура, дослідження якої доцільно здійснювати з урахуванням не лише когнітивних характеристик (образ-схема, концептуальні проектування / конкретний образ; додаткові аспекти образності), але й характеристик комунікативного плану (нарративні, аргументативні та евалюативні аспекти) у поєднанні з характеристиками фреймових диспозицій. Відтак для обґрунтування гіпотези когнітивного перекладу комплексної концептуальної метафори у вимірі поетичного дискурсу варто орієнтуватися як на висновки, зроблені у контексті досліджень, націлених на відтворення смислів, пов'язаних з її структурними (З. Кьовечеш, К. Шеффнер Н. Мендельбліт, Г. Шмідт, А. Аль-Хаснаві) і образними характеристиками (Е. Табаковська), так і на висновки, зроблені в рамках сценарної та комунікативної гілок концептуальної теорії метафори, а саме на висновки дослідників, які, відштовхуючись від ідеї фреймів та сценаріїв, розглядають метафору як фреймово-сценарне утворення – взаємно пов'язаний комплекс структурних чинників та чинників інтенціональності, що включають евалюативно-сміслові й мотива-

ційні, у т. ч. культурного плану, у поєднанні з чинниками сценарних очікувань та комунікативних інтенцій (А. Мусольфф, А. Дейгнан, Е. Семіно, П. Верт, Дж. Стін). З огляду на окреслені орієнтири, ця гіпотеза повинна містити два теоретичних блоки: структурний та комунікативний. Структурний, зокрема, передбачає висвітлення основ всестороннього структурного аналізу, що включає дослідження можливостей відтворення комплексної концептуальної метафори на двох рівнях: по-перше, на рівні усієї сукупності концептуальних проектувань – з урахуванням застосованих автором когнітивних механізмів їх розширення, розробки та смислового розвитку – і, по-друге, на рівні усіх трансформацій традиційної імідж-схеми в цілому та її окремих елементів,

а також пов'язаних з ними елементів образного домену. Що ж до комунікативного блоку, то він відповідно передбачає висвітлення основ аналізу метафоричного сценарію та аналізу закладеної в метафору комунікативної інтенції, тобто з'ясування можливостей донесення до читача таких аспектів комплексної концептуальної метафори, як, з одного боку, відтворення авторських сценарних очікувань і, з другого, реконструкцію смислових та мотиваційних комплексів, які визначають її потенційний вплив на читача.

І, насамкінець, покажемо приклад аналізу вже простішої – не комплексної метафори, розширено представленій у творі Е. Дікінсон 'I went to Heaven', та його перекладі у версіях М. Габлевич, М. Стріхи та у нашій власній версії (табл. 1).

Таблиця 1

Загальний блок	
Повна назва метафори	«НЕБО – ЦЕ СТАН ДУШІ МАНДРІВНИКА»
Тип метафори	Концептуальна розширена онтологічна поетично трансформція базової концептуальної метафори, яка функціонує виключно у вимірі іудео-християнської традиції західної культури
Епістемна модель	Християнство & романтизм
Когнітивний механізм поетичної трансформації	Розробка
Основний фокус значення	«Небо близько, воно прекрасне і невимірне»
Сюжетна канва (для розширених метафор)	Героїня відвідує небо, воно виявляється неспівмірним вимірам шляху
Структурний блок	
Домен джерела & цільовий домен	<ul style="list-style-type: none"> • Небо • стан душі
Трансформація концептуальних концептуальної метафори внаслідок застосування механізму розробки	«НЕБО – ЦЕ ТАЄМНИЧА НАПІВКАЗКОВА СУТНІСТЬ, ВИМІРИ ЯКОЇ НЕСПІВМІРНІ З ВИМІРАМИ ШЛЯХУ»
Особливості образ-схеми	Поза межовий вимір, у який можна увійти з будь-якої точки у межах схеми шляху
Додаткові аспекти образності	Зменшене до мініатюрних розмірів казкове місто і його жителі
Фреймово-сценарний блок	
Активована фреймова структура	Базове знання, який організовує пропозиційні та орієнтаційні характеристики міського фрейму в поєднанні з архетиповим уявленням про поза межовий вимір казки
Інтенціональні характеристики сценарію: аспект аттитюдів	<ul style="list-style-type: none"> • Емоційно-евалюативні аттитюди: майже казкове відчуття чуда у поєднанні з напівжартівливим евалюативним відчуттям героїні, яке, межуючи з самоіронією, виникає у зв'язку з тим, що її розміри не відповідають розмірам неба • віра: дитяча віра в небо як в небо як в казку
Інтенціональні характеристики сценарію: смисловий аспект	<ul style="list-style-type: none"> • Небо – це поза межова сутність: його неможливо виміряти в категоріях шляху

Представлена метафора є створеною з використанням механізму розробки розширеною поетичною трансформацією концептуальної метафори «НЕБО – ЦЕ СТАН ДУШІ МАНДРІВНИКА», яка функціонує виключно у вимірі іудео-християнської традиції західної культури. Розробка мета-

фори була здійснена на межі епістемних моделей християнства та романтизму. По-дитячому наївна і казкова, ця метафора містить, однак, екзистенційно значущу ідею невимірності неба, неспівмірності його земним категоріям простору і часу, а звідси, очевидно, і категоріям духовності. Окрес-

лена ідея передається засобами створення ефекту максимального зменшення масштабу в поєднанні з пов'язаним з цим зменшенням ефектом витонченості й досконалості, які позначають собою не лише вулиці й будівлі, але й – що особливо важливо – мешканців, які власне і творять дивовижну атмосферу цього міста. Тендітні й неспівмірні земним вимірам, вони слітають найтонше плетиво думок і справ, які, однак, не рвуться, а завдяки закладеній у них невідвітній святості легко здіймаються в повітря. Фрейм, що активується при сприйнятті такої ідеї, – це сукупний сплав дитячих фантастичних уявлень про місто чуда, де казка дивно переплітається з характеристиками реального міста. Все це, у свою чергу, пробуджує й відповідну інтенціональність: з одного боку – дитяче благоговіння перед таємницею в поєднанні з замилюванням доступністю і простотою святості, а з другого, оскільки представлена в казковому світлі ситуація неспівмірності за розміром (читай – за духовністю) виявляється настільки неординарною, – легким усміхом, що межує з самоіронією.

Усі ці моменти у різних смислових нюансах відтворені у двох чудових версіях перекладу цієї поезії, що належать М. Габлевич та М. Стрісі. Спільною рисою цих перекладів є досягнення за рахунок використання різних виражальних засобів цілісності образної експресії, спрямованої на створення позамежового по відношенні до схеми шляху виміру в поєднанні з належним відтворенням сценарної інтенціональності.

Таким чином, нами було здійснено практичну апробацію запропонованої нами гіпотези когнітивного перекладу поетично трансформованих концептуальних метафор, створеної з урахуванням не лише когнітивних характеристик (імідж-схема, концептуальні проектування, основний образ, окремі аспекти образності), але й характеристик комунікативного плану (нарративні, аргументативні та евалюативні аспекти) у поєднанні з характеристиками фреймових диспозицій.

Використовуючи спеціально укладену нами трафаретну модель аналізу поетично трансформованої концептуальної метафори, який охоплює: топологічний аналіз, структурний аналіз та фреймово-сценарний аналіз, ми показали можливості застосування цього аналізу на прикладі комплексної концептуальної поетично трансформованої метафори «ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ» в її універсальній та культурно специфічній («ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ У ВІЧНІСТЬ») версіях, а також на прикладі не комплексної, або ж вихідної концептуальної поетично трансформованої метафори «НЕБО – ЦЕ СТАН ДУШІ МАНДРІВНИКА», яка в нерозробленому вигляді складає одне з концептуальних проектувань концептуальної метафори «ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ» у версії, характерній для іудео-християнської традиції західної культури.

Висновки. З представлених результатів дослідження стають очевидними всі переваги комбінування структурного та фреймово-сценарного типів аналізу поетично трансформованої концептуальної метафори. Структурний аналіз надає інформацію про концептуальні домени, що проектуються, а також про загальний вигляд трансформованої в результаті застосування механізму розробки образ-схеми та скомпонованих навколо неї додаткових аспектів образності, а також про відповідні трансформації, що відбулися на рівні концептуальних проектувань. Фреймово-сценарний аналіз доповнює цю інформацію інформацією субдоменого рівня, а саме інформацію про той чи інший сценарний вибір та пов'язані з ним диспозиції інтенціональності, які в результаті прочитання поезії власне і мають бути наявні читачеві. Комбінування цих видів аналізу для оригінальних та перекладних метафор у поєднанні з концептуально обґрунтованим аналізом перекладацьких стратегій (у нашому дослідженні це аналіз перекладацьких стратегій К. Шеффнер) допомагає виробити комплексний підхід до вивчення концептуальної метафори у контексті когнітивно спрямованих перекладознавчих студій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arduni S. Metaphor, translation, cognition. *Translating Figurative Language*. Bologna : Quaderni del CeSLiC, 2014. P. 41–52.
2. Deignan A. The evaluative properties of metaphors. *Researching and Applying Metaphor in the Real World*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2010. P. 357–373.
3. Lakoff G. Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*. 1980. V. 77–8. P. 453–456.
4. Langacker, R. *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford : Stanford University Press, 1987. Vol. 1. 540 p.
5. Musolf A. Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*. 2006. № 21(1). P. 23–38.
6. Semino E. Metaphor in Literature. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. P. 232–246.
7. Schank R. *Scripts, Plans, Goals and Understanding : An Inquiry into Human Knowledge Structures*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1977. 256 p.

8. Schäffner Ch. Metaphor and translation: some implications of a cognitive approach. *Journal of Pragmatics*. 2004. № 36. P. 1253–1269.
9. Steen G. The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*. 2008. № 23(4). P. 213–241.
10. Табаковська Е. Когнітивна лінгвістика і поетика перекладу / Е. Табаковська; пер. [з англ.] С. Тюпа. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. 203 с.

REFERENCES

1. Arduni S. (2014) Metaphor, translation, cognition. *Translating Figurative Language*. Bologna : Quaderni del CeSLiC, P. 41–52.
2. Deignan A. (2010) The evaluative properties of metaphors. *Researching and Applying Metaphor in the Real World*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, P. 357–373.
3. Lakoff G. (1980) Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*. V. 77–8. P. 453–456.
4. Langacker, R. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford : Stanford University Press, Vol. 1. 540 p.
5. Musolff A. (2006) Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*. № 21(1). P. 23–38.
6. Semino E. (2008) Metaphor in Literature. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge : Cambridge University Press, P. 232–246.
7. Schank R. (1977) *Scripts, Plans, Goals and Understanding : An Inquiry into Human Knowledge Structures*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 256 p.
8. Schäffner Ch. (2004) Metaphor and translation : some implications of a cognitive approach. *Journal of Pragmatics*. № 36. P. 1253–1269.
9. Steen G. (2008) The paradox of metaphor : Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*. № 23(4). P. 213–241.
10. Tabakovska E. (2013) *Kognityvna linhvistyka i poetyka perekladu [Cognitive linguistics and poetics of translation]* / E. Tabakovska; per. [z anhl.] S. Tiupa. Ivano-Frankivsk : Vyd-vo Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu im. V. Stefanyka, 203 s. [in Ukrainian].

ПЕДАГОГІКА

УДК 37.01:331:37(47+57)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-28>**Олег МАЛЯРЧУК,***orcid.org/0000-0002-3019-9028*

доктор історичних наук,

професор кафедри суспільних наук

Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) *oleg.malyarchuk@gmail.com***Наталія КОРОСТІЛЬ,***orcid.org/0009-0005-1080-6870*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри міжнародної економіки, маркетингу і менеджменту
Івано-Франківського навчально-наукового інституту менеджменту

Західноукраїнського національного університету

(Івано-Франківськ, Україна) *Nata_1981j@ukr.net*

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ В РАДЯНСЬКІЙ СИСТЕМІ ПЕДАГОГІКИ: ЗАХІДНІ ОБЛАСТІ УКРАЇНИ

У статті доведено, що трудове виховання школярів і молоді постійно займало першочергове місце в усій системі радянської педагогіки, а в західноукраїнському селі, зважаючи на одвічний не знищений ще остаточно селянський менталітет – особливо. Соціалістична перебудова села внесла докорінні зміни не лише в системі господарювання, а й сформувала нові виховні принципи народної педагогіки, які базувалися на адекватності дій щодо радянської влади. Традиційно виховним ідеалом виступав батько, проте в нових історичних реаліях тоталітарної системи переоцінці підлягали поняття чесності, працьовитості, моралі. Розкрито, що система підготовки сільськогосподарських кадрів регіону передбачала залучення випускників шкіл, училищ, інститутів до модернізації економіки СРСР. Доведено, що державна політика викачування трудових ресурсів із колективізованого села була серйозною перешкодою на шляху економічного розвитку західного регіону України. Економіка західних областей втрачала найбільш перспективну частину трудових резервів – молодь. В умовах низької продуктивності праці, недостатньої кількості техніки це зумовило дефіцит робочої сили в промисловості, хоча в аграрному виробництві у напружений час збирання урожаю спостерігався надлишок працівників масових кваліфікацій. Незважаючи на це практика колгоспно-радгоспної системи господарювання передбачала залучення у аграрний сектор економіки безплатної робочої сили зі сторони підшефних організацій, установ, в першу чергу, учнів середніх шкіл і студентів. Доведено, що незважаючи на перекося та упущення в системі підготовки кадрів та насильницького насадження комуністичної ідеології була сформована українська сільська інтелігенція, яка перейняла естафету визвольної боротьби та національну ідею державотворення.

Ключові слова: школярі, молодь, західноукраїнське село, трудове виховання, сільська інтелігенція.

Oleh MALIARCHUK,

orcid.org/0000-0002-3019-9028

Ph D hab. (History),

Professor at the Department of Social Sciences

Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oleg.malyarchuk@gmail.com

Natalia KOROSTIL,

orcid.org/0009-0005-1080-6870

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of International Economics,

Marketing and Management

Ivano-Frankivsk Educational and Scientific Institute of Management

of Western Ukrainian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) Nata_1981j@ukr.net

LABOUR EDUCATION OF RURAL YOUTH IN THE SOVIET PEDAGOGICAL SYSTEM: WESTERN REGIONS OF UKRAINE

The article proves that the labour education of schoolchildren and young people was constantly of high priority to the entire system of Soviet pedagogy, and especially in the western Ukrainian countryside, given the age-old not yet completely destroyed peasant mentality. The socialist reconstruction of the village introduced fundamental changes not only in the economic system, but also formed new educational principles of folk pedagogy which were based on the relevance of actions to the Soviet government. Traditionally, the father was the educational ideal, but in the new historical realities of the totalitarian system, the notions of honesty, hard work, and morality were subject to reevaluation. The authors have shown that the system of training agricultural personnel of the region provided for the involvement of graduates of schools, colleges, and institutes in the modernization of the USSR economy. It has been proved that the state policy of draining labour resources from collectivized villages was a serious obstacle to the economic development of the western region of Ukraine. The economy of the western regions was losing the most promising part of labour reserves – the youth. In the conditions of low labour productivity and insufficient amount of equipment, this led to a shortage of labour in industry, although in agricultural production, during the busy time of harvesting, there was a surplus of workers with mass qualifications. Despite this, the practice of the collective-farming management system provided for the involvement of free labour in the agricultural sector of the economy from subordinate organizations and institutions, primarily high school pupils and students. It has been proved that despite the distortions and omissions in the personnel training system and the violent implementation of communist ideology, the Ukrainian rural intelligentsia was formed, which took over the baton of the liberation struggle and the national idea of state building.

Key words: *schoolchildren, youth, western Ukrainian village, labour education, rural intelligentsia.*

Постановка проблеми. Колективізоване західноукраїнське селянство змушене було адаптуватися до нових реалій – вижити в умовах радянської дійсності, послуговуючись не християнськими моральними принципами. Принципи адекватності дій селян у відповідь щодо терору, насилля, депортацій радянської влади закономірно породили новий світогляд – «хвали, обманною і кради». Ці «заповіді» надовго стали життєвим дороговказом радянського колективізованого селянства. Сільська молодь росла і формувалася в надзвичайно складних умовах, – з одного боку одвічні селянські чесноти: чесність, працьовитість, порядність. З другого – радянська педагогічна система заставляла, або залишитися в селі і важко фізично працювати, або здобути освіту з метою вирватися з «колгоспного рабства».

Аналіз основних досліджень. Проблематика «діти і дитинство», «повсякденне життя дітей і

молоді західних областей України, які здобували загальну середню освіту» у повоєнні десятиліття увійшла до наукових досліджень. Серед вітчизняних вчених набула популярності тематика історії дитинства, соціальної історії та історії повсякдення соціальних груп і верств (молоді, селянства, інтелігенції, міського населення, робітництва тощо) (Галів, Свійонтик, Ярушак, 2021: 143–171). Трудове виховання сільської молоді західного регіону Української РСР лежить у контексті вказаних напрямів наукових історичних досліджень. Так, завдяки дисертаційній роботі К. Богатирчук, присвяченій дітям і підліткам шкільного віку Української РСР 1960–1980-х рр. (Богатирчук, 2017), досліджено історію повсякденного життя шкільної молоді. Тематика повсякденного життя дітей і молоді західноукраїнських областей репрезентована кількома десятками наукових студій. Ми не беремо до уваги численні дослідження радянських

авторів. Сучасні дослідники М. Галів, О. Свйонтик, М. Ярушак у статті «Повсякдення школярів західних областей України (1944–1953): вибрана сучасна історіографія» роблять спробу класифікувавши їх за проблемно-тематичним принципом у перше повоєнне десятиліття: 1) з історії шкільництва західних областей України; 2) з історії повсякденного життя різних соціальних середовищ, до яких належали школярі на західноукраїнських землях; 3) впливу українського визвольного руху на Західній Україні на освітнє середовище краю (Галів, Свйонтик, Ярушак, 2021: 144).

«Соціалістичні перетворення» в сфері освіти західних областей України у два повоєнні десятиліття проаналізував С. Сворака у статтях, монографії (Сворака, 1998) та докторській дисертації (Сворака, 1999). Дослідник на основі широкого джерельного матеріалу розкрив трансформаційні процеси в освітньому житті Західної України. Не ставлячи за мету висвітлити трудове виховання сільської молоді, науковець чимало спричинився до акцентування уваги на різних аспектах вказаної проблеми. Структурні зміни в системі сільськогосподарських кадрів та орієнтацію загальноосвітньої школи на задоволення потреб виробництва, в тому числі й сільськогосподарського розкриваються у монографіях О. Малярчука «Тоталітаризм проти західноукраїнського села» (Малярчук, 2008) та «Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991)» (Малярчук, 2023).

Окремі аспекти становлення системи трудової підготовки учнів розкрито у дисертації С. Дем'янчука: «Характерною особливістю радянської системи трудової підготовки учнів загальноосвітніх шкіл було ігнорування потреб та інтересів окремої особистості, перевага колективних форм організації навчально-виховного процесу, спрощений підхід до оцінки індивідуальних якостей школярів... Недоліком була й недостатня увага до підготовки в Україні вчених вищої кваліфікації (докторів педагогічних наук). Це певною мірою гальмувало процес створення наукових шкіл (зокрема, в регіонах, віддалених від столиці), ускладнювало появу потрібних монографічних досліджень. Специфіка радянської системи трудової підготовки учнів загальноосвітніх шкіл не сприяла розвитку належного інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу, що спричинило відставання від розвинених зарубіжних країн» (Дем'янчук, 2000).

Навчання і виховання молоді у школах трудових резервів України (1943–1950) висвітлив у дисертації В. Король. Так, дослідник відзначає насильницькі способи залучення підлітків у Львівській, Станіславській, Рівненській та

інших областях України до навчальних закладів трудових резервів: облави, нічні візити додому, озброєне конвоювання, погоні і засідки тощо (Король, 2017: 94–95).

Серед праць «регіонального сегменту» слід виділити студії дрогобицької вченої-історика Р. Попп. Зокрема, у статті «Шкільництво Львівщини у перші повоєнні роки» розкрито формування загальноосвітньої мережі краю, відзначено окремі аспекти політики радянської влади щодо педагогічних кадрів. З іншого боку, авторка охарактеризувала окремі моменти трудового виховання шкільної молоді Львівської області, описавши залучення дітей і підлітків до відбудови матеріальної бази шкіл під час так званих «недільників» і «тижнів школи», під час яких школярі виготовляли наочні посібники, споруджували спортивні майданчики, облаштували шкільні подвір'я (Попп, 1998: 162). Окремі аспекти трудового виховання у шкільництві Закарпаття висвітлено у дисертаціях Л. Капітан (Капітан, 2013), В. Міщанина (Міщанин, 2019), колективній монографії «Освіта Закарпаття» (Химинець, Стрічик, Качур, Талапканич, 2009) та ін.

Мета дослідження – виокремити провідні фактори формування особистості сільської молоді в умовах радянської дійсності на західноукраїнських землях.

Виклад основного матеріалу. Селянські діти вміли працювати і терпіти, мали природну цікавість до невідомого, а суворе життя в повоєнному селі заставляло бути кмітливими та наполегливими. Саме ці риси допоможуть багатьом з них здобути згодом вищу освіту і стати кваліфікованими інженерами, вчителями, лікарями, вченими, митцями, керівниками, військовими. Вони – нова українська радянська інтелігенція, яка не дасть згаснути визвольній українській національній ідеї і без вагань візьмуть участь у її здійсненні наприкінці 1980-х.

Провідний фактор розвитку і формування особистості – виховання, а це були діти війни, діти селян. Вони на очах ставали, в свої ще дитячі роки, надто дорослими. Їх еднали родинні почуття і спільне бажання допомогти у важкій щоденній праці батькові, матері, бабусі, дідусеві – не у всіх вони й були. Селянські діти ходили до школи до першого морозу. Вимушені шкільні канікули тривали до весни, коли знову босоніж можна було вийти на вулицю. Так тривало до часу, аж поки мати чи батько мали змогу купити перші кирзові чоботи. Однак, сім класів чи середню школу, значна частина з них закінчувала на відмінно, з похвальними грамотами.

З метою виховання слухняних, покірних тоталітарній системі громадян СРСР учительство регіону в примусовому порядку залучалося до проведення бесід серед селян на заздалегідь підготовлені районними партійними кабінетами теми. Під керівництвом районних партійних комітетів у сільських школах спеціально організовувались учительські гуртки з вивчення книг Й. Сталіна «Про Вітчизняну війну Радянського Союзу» та «Короткого курсу історії ВКП(б)». Таким методом спеціально готувалися «сили радянської інтелігенції» для проведення ідеологічної роботи серед місцевого населення. Для комуністів із низьким загальноосвітнім рівнем, які самостійно не могли працювати над «Коротким курсом історії ВКП(б)», організовувалися партійні школи при парткабінетах. Вечірні партшколи один-два рази в місяць проводили семінари секретарів первинних партійних організацій, де першочерговим питанням була «соціалістична перебудова на селі». До переліку тем лекцій парткабінетів обов'язково входили: «Черчіль брязкає зброєю й інтерв'ю товариша Сталіна», «Виборча система у СРСР і в капіталістичних країнах», «Возз'єднання українського народу – історична закономірність», «Українсько-німецькі націоналісти – найлютіші вороги українського народу», «Закон про план IV Сталінської п'ятирічки», «Завдання інтелігенції у відбудовний період» і т. д. (Малярчук, 2021: 95).

На вимогу нової радянської влади в агітаційній роботі з сільським населенням брали участь усі вчителі. Так, в річному звіті Станіславського обласного відділу народної освіти за 1945/46 н. р. зазначалося, що «всі учителі були охоплені гуртками з вивчення книг товариша Й. Сталіна. Під час виборів до Верховної Ради СРСР учителі знайомили селян зі Сталінською Конституцією та положенням про вибори». Чернівецьке облвно за вказаний період звітувало, що «вчительство і всі працівники народної освіти області органічно сполучають повсякденну навчально-виховну роботу в школі з політмасовою, ними проводиться велика агітаційно-масова робота серед населення села». Вчителі-агітатори прочитали 3000 лекцій-бесід, на яких «пояснили селянам найпередовішу, найпослідовнішу, найдемократичнішу Сталінську Конституцію» та програму партії з питань соціалістичного будівництва на селі. На вчительство західноукраїнського регіону покладалося політичне завдання «піддавати постійній критиці ворожі буржуазно-націоналістичні перекирчення «школи» М. Грушевського історії українського народу» та різними методами систематично підростаючим поколінням «доказувати переваги кол-

госпного ладу над одноосібними господарствами» (Малярчук, 2021: 96).

Після суцільної колективізації на початку 1950-х важке матеріальне становище на загал не дозволяло селянам-колгоспникам повною мірою скористатися можливостями, які могла дати їм освіта та культура, зокрема навчати дітей у семирічних чи середніх школах, що залишалися платними. Зазвичай, відсутність відповідного одягу та взуття призводила до того, що діти селян у зимовий період тривалий час масово не відвідували школу. Сільські учні ще й навесні погано ходили до школи, оскільки батьки залучали їх до польових робіт. Так, у Пługівській школі Золочівського району Львівської області частка відвідування становила 37,8%, у Вороняківській – 65% (ЦДАВО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 175. Арк. 3). Добиратися з віддалених чи гірських сіл у райцентри, де зосереджувалося навчання, через відсутність транспорту учні не мали змоги. Молодь прагнула залишити село, стаючи дешевою робочою силою на численних новобудовах незорого СРСР, наповнюючи ремісничі училища та школи фабрично-заводського навчання.

Відомий політичний діяч Я. Федорчук у своєму автобіографічному документальному нарисі «Волинянин. Дитинство і юність» змальовує картину життя тогочасного волинського села: «Традиційно виховним ідеалом виступав батько, його непримиренність до брехні, чесність, працьовитість. Та це не допомогло йому у неврожайному сорок п'ятому за невиконання непосильних державних поставок і несплату податків отримати п'ять років позбавлення волі. Мати в осінні холодні дощі, місила своїми босими ногами двадцяти п'яти кілометрову скорботну дорогу до тюрми аби передати хоча б якусь передачу. Батько перебував у тюрмі майже пів року. Його помилувала Президія Верховної Ради УРСР...

Українські селяни швидко зрозуміли, що вижити за радянської влади можна було лише обманюючи її та публічно розхвалюючи її діяння. Хвали, обманом і кради – ці слова, точніше запевіди – далеко не Божі, стали надовго життєвим дороговказом радянського селянства, особливо колективізованого. Принципи гидкі, аморальні, грішні. Та, яка влада, такі й адекватні дії її громадян. Так, односельці навчилися ховати від влади зерно, не контракувати всю худобу, розводити багато птиці, спилувати фруктові дерева і садити нові вздовж доріг. На неораних, колись польських землях, орали та засівали поля. Таким чином можна було одержати додаткове невраховане державою збіжжя, яке можна було продати і т. д.» (Федорчук, 2007: 114).

Школярем Я. Федорчук (майбутній депутат Верховної Ради України IV–VII скликань, один із засновників Всеукраїнського об'єднання «Батьківщина») збагнув, що педагогічна система СРСР у своїй основі базувалася на вигаданих, а не справжніх прикладах і героях. У шкільній програмі був Тарас Шевченко з «Гайдамаками» та «Кавказом», Іван Франко, Леся Українка, Володимир Сосюра, вірш «Любіть Україну» якого то включали то виключали з програми, Микола Гоголь з «Тарасом Бульбою», Михайло Лермонтов з «Мцирі». Десятки інших українських, російських, зарубіжних авторів, яких вивчали у школі. Як селянська дитина – пас корову і читав. Усі книжки в сільській бібліотеці були ним прочитані й не один раз. На той час сестра Рая працювала вже акушеркою й він приходив до неї обробляти присадибну ділянку. Сім сотих засіяних ячменем треба було скосити, пов'язати у снопи й змолотити. Шістнадцять кілометрів ніс із собою ціпа. В кімнаті сестри побачив книгу Рафаеля Джованьолі «Спартак», яку вона мала на другий день повернути. Цілу ніч читав і встиг на ранок ще й до школи. У сьомому-восьмому класі прочитав заборонені твори Андрія Чайковського «На уходах» та «За сестрою», Пантелеймона Куліша «Чорна Рада». Він жив життям героїв. В ці роки захопився історією – запорозькими козаками, патріотичними віршами Кобзаря. Волинський головатий хлопець завжди буде захоплюватися та високо цінуватиме подвиги козаків і воїнів Української повстанської армії. Вивчаючи криваві події на Волині, що відбувалися у сорокових роках ХХ століття він дійде висновку, що дядьки селяни змусили братися до зброї не лише відважних, а й потенційних боягузів. Масовість збройного опору польсько-німецько-енкаведистським карателям була високою, як ніколи в Україні. З шкільних років засвоїв головний урок історії – кожен українець зобов'язаний до загибелі захищати свою сім'ю, своїх дітей. Без цього не може бути ні української нації, ні України (Федорчук, 2007: 115).

З метою забезпечення колгоспів кваліфікованими трактористами-машиністами широкого профілю з кваліфікацією слюсаря, здатними ефективно користуватися різноманітними сільськогосподарськими машинами і механізмами та проводити їх профілактичний ремонт, підготовку механізаторських кадрів необхідно було зосередити надалі лише в училищах механізації сільського господарства. Однак розпочате у 1954 р. освоєння цілинних земель потребувало величезних людських і матеріальних ресурсів. Ця державна програма планово вичерпувала необхідний

потенціал із регіону. Міністерство сільського господарства УРСР зобов'язувало училища механізації сільського господарства західних областей України готувати трактористів-машиністів широкого профілю для Казахської РСР.

У будь-якому регіоні СРСР – у Середній Азії чи Прибалтиці, в Закавказзі чи на Далекому Сході – «нова людина» мала будувати «світле майбутнє». За таких умов чітко проявлялася тенденція до значного зменшення кількості працездатних колгоспників у західних областях УРСР. Примусові трудові мобілізації негативно впливали на формування сільськогосподарського кадрового корпусу. Наприклад, тільки в колгоспах Тернопільщини у 1955 р. чисельність працездатних колгоспників зменшилася на 2300 осіб, що пояснювалося «вибуттям по організованому набору робочої сили на шахти і промислові підприємства» СРСР. У 1956 р. 1500 юнаків і дівчат Ровенщини направлено за комсомольськими путівками на будівництво шахт Донбасу. Більше 3000 комсомольців Волині виїхало на освоєння цілинних земель Казахстану. У вугільній промисловості Донбасу, на будівництві каналу Північний Донець–Донбас у 1957 р. працювало більше 3500 молодих волиняків. Партійні та комсомольські організації регіону розгорнули широку агітаційну роботу з мобілізації молоді у союзні трести «Примортрансбуд», «Ціліноградтрансбуд» та на будівництво Балаківського комбінату штучного волокна у Саратовській області (Малярчук, 2022: 52).

22 лютого 1954 р. на цілину виїхала перша група української молоді – кілька десятків трактористів, комбайнерів, механіків МТС, робітників заводів Київщини. Ця група прибула в Казахстан і працювала у Федоровському районі Кустанайської області. На початку березня до Казахстану прибули великі загони молоді з Харківщини, Хмельниччини, Дніпропетровщини та західних областей України. У 1956 р. у цілинних господарствах працювало понад 75 тисяч українських юнаків і дівчат (Баран, 1996: 157). Чи можна було запобігти масовому виселенню десятків тисяч працездатних молодих людей? Так, можна, якби партійні та державні керівники того часу не розглядали західноукраїнське село як важливий резерв робочої сили для освоєння просторів Сибіру, Півночі, Уралу.

Певну роль у вирішенні кадрових проблем та трудовому вихованні молоді відіграли училища механізації сільського господарства та технічні училища в системі трудових резервів. У 1955 р. школи механізації реорганізували в училища механізації сільського господарства. Їх кількість в Україні зросла з 56 у 1953 р. до 147 у 1955 р.

Протягом 1953–1957 рр. ці заклади, а також ремісничі училища та школи фабрично-заводського навчання випустили близько 692 тисяч сільських механізаторів. На короткотермінових курсах була підготовлена значна кількість трактористів, водіїв, обліковців-заправників, причіплювачів, комбайнерів та машиністів (Кондуфор, 1979: 228). Масштабна підготовка спеціалістів масових сільськогосподарських професій на короткотермінових курсах і відповідно низька якість їх знань суперечили постанові вересневого (1953 р.) пленуму ЦК КПРС. Серйозні недоліки у системі підготовки кадрів для МТС на короткотермінових курсах призводили, як зазначалося у звітах обласних управлінь сільського господарства, «до незадовільного використання техніки та виконання сільгоспробіт, передчасного спрацювання машин» (ДАТО. Ф. Р – 2. Оп. 1. Спр. 179. Арк. 25).

Радянська влада «переорала» на свій лад західноукраїнське село та шукала прибічників-активістів із місцевого населення. Провідниками політики комуністичної Москви мали виступати первинні партійні та комсомольські організації на місцях. Дійшла черга і до школи, яку реорганізували з семирічної на десятирічну. Так, три роки поспіль Я. Федорчук вчився у найстаршому класі. До нього прислухалися як до лідера: добре вчився, займався спортом, брав участь у драмгуртку сільського клубу. Настала пора створювати шкільну комсомольську організацію і його одного з перших викликали в учительську і запропонували вступити до комсомолу. Кілька днів поспіль його викликали, він відмовлявся. Справа набирала особливого значення, бо вже всі, кого викликали у учительську, подали заяви. Залишилися лише ті, кого не можна було приймати – діти осуджених чи вбитих повстанців і він – кращий учень класу. Він, мабуть, так і не вступив би в чужу, як був переконаний, організацію. В цій скрутній для нього життєвій ситуації, що вирішальним чином впливала на його подальшу долю, на допомогу прийшов учитель – Микола Гаврилович Тихоліз. Він не агітував за комсомол, він аргументовано доводив, як вмів це робити на уроках геометрії, фізики та математики, необхідність вступу. Не будучи комсомольцем, практично неможливо вступити до вищого учбового закладу, тобто здобути вищу освіту. Після закінчення вузу неможливо знайти гідну посаду. А нам, місцевим, переконував він свого учня, потрібно не лише бути спеціалістами, але йти у владу і дбати про своїх людей, захищати їх від бідності, національної деградації, займатися освітою, культурою, духовністю. Чужі, приїжджі керівники цього не зроблять. Вони байдужі. Мені

буде надзвичайно шкода, якщо такий юнак залишиться в колгоспі коням хвосту крутити. Це не для тебе. А душу, свої переконання і совість не продавай нікому. Комсомол – це оболонка, яка не завжди і приємна, але необхідна, щоб не лише вижити при цій владі, а й стати на ноги і послужити Україні, хоча б своїй Волині. Він уважно слухав і попросив вчителя дати подумати до завтра, хотів порадитися з батьком, переосмислити. Після розмови з батьком, він подав заяву. До цієї розмови він був її ворогом. Неважливо, що нова влада дала йому право на навчання та відкрила доступ до культури. Вона забрала більше – відбрала в батьків вісімнадцять гектарів землі і зробила їх батраками, вони не можуть вибратися з бідності, батька нізащо запроторила до тюрми. На його очах загинув той родовід, що, не дивлячись ні на які історичні катаклізми, продовжувався з прадавніх часів. З батьковим поколінням закінчується той тисячолітній родовід хліборобських традицій, та і самих селян Волині. А скільки знищено односельців, скільки їх сидять по тюрмах і виселено до Сибіру та Казахстану? Сказане вчителем почало проростати, формуватися і перетворюватися в план дій. Ні, не в світосприйняття, а саме в план пристосування для досягнення благородної мети. Якби був старшим – ходив би разом із Григорієм зі зброєю в руках проти ворогів, що нищили його земляків. Його б чекала і доля Григорія. Тепер інша ситуація. Треба оволодіти іншими методами боротьби – використати владу на користь своїх земляків, на користь волинян, України (Федорчук, 2007: 122).

Орієнтація загальноосвітньої школи на задоволення потреб виробництва, в тому числі і сільськогосподарського, витікала із соціально-економічної платформи КПРС періоду так званого «розгорнутого будівництва комунізму». Закон СРСР від 24 грудня 1958 р. «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» та відповідний закон УРСР від 17 квітня 1959 р. визначили, що випускники восьмирічних шкіл, отримавши попередню професійну підготовку, працюватимуть за спеціальністю в різних галузях господарства СРСР. Проаналізовані нами архівні матеріали та публікації тогочасної преси вражають розмахом дитячої праці у колгоспах під час «отримання попередньої професійної підготовки». Звернемося у цьому зв'язку до конкретних прикладів, що знайшли своє відображення в пресі досліджуваного періоду. Газета «Радянська Волинь» від 18 листопада 1958 р. повідомляла, що в 1957/58 н. р. учні Волинської області виробили в колгоспах 950 тисяч трудовнів, виростили 39 тисяч кролів,

виготовили 5 мільйонів штук цегли, побудували 127 класних кімнат, 65 майстерень, 76 теплиць (Радянська Волинь, 1958).

Водночас передбачалося широке залучення піонерів до шефства над вирощуванням кукурудзи в колгоспах. Ініціативи шкіл були «схвалені» обкомами ЛКСМУ і підтримані партійним та господарським апаратом. Під безпосереднім керівництвом учителів значна частина учнівської молоді весь сезон працювала на колгоспних полях. ЦК ЛКСМУ розгорнув республіканське соціалістичне змагання молодіжних ланок із вирощування кукурудзи, а також змагання комсомольсько-молодіжних тракторних бригад. Акція «комсомольські гектари» отримала належну підтримку на найвищому рівні і проводилася в рамках Всесоюзного соціалістичного змагання (ДАВО. Ф. П – 41. Оп. 2. Спр. 32. Арк. 7, 12). Рішенням бюро обкомів та райкомів партії проводилися соцзмагання між молодими доярками, тваринницями, садоводами і т. д. (ДАВО. Ф. П – 41. Оп. 2. Спр. 59. Арк. 4).

Волинянин Я. Федорчук свідчить: «В той же час, коли все робилося вручну і наступала пора збору, він разом з молодшою сестрою Лідєю, йдучи до школи, кожного ранку заходили на материну ділянку, копали і складали в купи буряки. Через холодну росу дерев'яніли ноги, одяга промокала. Та діти за годину намагалися накопати стільки коренів, щоб їх вистачило на цілий день роботи матері. Після того мокрі, змучені йшли на навчання, знали – іншого виходу з цього рабства не має. Лише освіта, як колись викуп з кріпацтва, давала селянинові шанс – і вони цим шансом скористалися. Згодом усі п'ятеро дітей здобули вищу освіту» (Федорчук, 2007: 129).

Основною формою масового навчання колгоспників і робітників радгоспів, без відриву від виробництва, залишалися дворічні агрозоотехнічні курси. Особлива увага при комплектуванні навчальних груп зверталася на те, щоб агрозоотехнічним навчанням була охоплена вся сільська молодь, яка закінчила семирічну чи десятирічну школу і працювала в колгоспах чи радгоспах краю. Випускників десятирічок зараховували безпосередньо на курси в групи другого року навчання. У зв'язку з тим, що навчання на агрозоотехнічних курсах у 1958/59 н. р. проводилося за минулорічними навчальними планами, кожен викладач був зобов'язаний внести у навчальні програми доповнення і зміни, які виходили з постанов лютневого пленуму ЦК КПРС про дальший розвиток колгоспного ладу та реорганізацію МТС. Однак значна частина колгоспників і робітників радгоспів, насамперед бригадирів виробничих бригад,

ланкових, завідувачів тваринницьких ферм, закінчили такі курси 4–5 років назад і потребували подальшої перепідготовки, вдосконалення кваліфікації (Малярчук, 2008: 150).

З метою ліквідувати відставання аграрного виробництва в областях започатковували університети та школи передового досвіду для партійно-радянського активу, керівних колгоспних кадрів на базі кращих господарств. У районах створювалися кабінети, а в колгоспах – кімнати передового досвіду. На їх базі вивчався досвід комплексної механізації обробітку та вирощування сільськогосподарських культур, йшло навчання молодих доярок, тваринників і т. д. Ці форми навчання запроваджувалися в адміністративному порядку, проте в багатьох випадках не давали належного результату.

Великі надії у вирішенні кадрової проблеми на селі покладалися на сільські професійно-технічні училища. Перша половина 60-х років характеризувалася помітним пошкваленням у підготовці кадрів масових сільськогосподарських професій. Згідно з наказом міністерства № 525/74/152 «Про розширення мережі училищ механізації сільського господарства в УРСР» від 24 червня 1963 р., було відкрито 48 нових училищ, із них у західноукраїнському регіоні 11: селищах Колки Ківерцівського району Волинської області, Войнилів Калуського району Івано-Франківської області, Перемишляни Золочівського району Львівської області, Сокиряни Кельменецького району Чернівецької області, Демидівка Млинівського району та Острозі і Червоноармійську Ровенської області, Підгайці Бережанського району, Товсте Борщівського району, Скалаті Підволочанського району і Вишнівець Збарзького району Тернопільської області (ДАТО. Ф. Р – 2. Оп. 1. Спр. 195. Арк. 25).

Такі заходи прискорили кількісне формування інфраструктури кадрів масових професій. На середину 1960-х уже спостерігався надлишок кадрів масових сільськогосподарських кваліфікацій у колгоспах на час «напруженого періоду робіт». Однак потреба у спеціалістах із середньою спеціальною та вищою освітою залишалася актуальною. У колгоспному та радгоспному виробництві зростає роль спеціалістів сільського господарства. Серед голів колгоспів вищу освіту мали 25%, середню спеціальну – 52%. Звичайно, майже всі керівники господарств були членами чи кандидатами в члени КПРС. Досить помітна кількість спеціалістів очолила колгоспні бригади, ферми та відділки – в радгоспах. У кожному господарстві нараховувалося в середньому біля десяти спеціалістів із вищою і середньою освітою. Питома вага

спеціалістів із вищою і середньою спеціальною освітою серед колгоспних бригадирів у цей час становила близько 13,4%, серед завідуючих фермами – 10%. Певною мірою зросла й кваліфікація агрономів та зоотехніків. Серед них із вищою освітою було відповідно 27,8 і 14%, зі середньою освітою – 69 і 79%, решта закінчили підготовку на курсах, однорічних школах і т. д. Значно гіршим був якісний склад ветеринарних працівників колгоспів: із них тільки 4% мали вищу і 51% – середню освіту, більшість закінчили однорічні сільськогосподарські школи й отримали кваліфікацію молодшого ветфельдшера. Ще нижчою була питома вага дипломованих спеціалістів серед інженерно-технічних працівників. Один інженер припадав на кілька господарств, а серед механіків тільки 52% здобули спеціальну освіту. В цілому кращими ці показники були в радгоспах. Загін сільської виробничої інтелігенції краю вже був досить численним: він налічував близько 30 тисяч осіб. Проте роль спеціалістів сільського господарства в умовах командно-адміністративної системи недооцінювалася, не проявлялося достатньої турботи у створенні для них відповідних умов праці та відпочинку на селі, повністю не використовувались їх досвід і знання (Кондуфор, 1979: 105–106).

Додаток № 10 до постанови ЦК КП України і РМ УРСР «Про заходи по розширенню навчання і влаштування на роботу в народне господарство молоді, яка закінчує загальноосвітні школи Української РСР в 1966 році» від 4 березня 1966 р. передбачав план працевлаштування молоді, яка закінчувала середні загальноосвітні школи, на роботу в колгоспах, радгоспах і на інших сільськогосподарських підприємствах західного регіону: Волинська область 3,7 тис., Закарпатська – 2,3 тис., Івано-Франківська – 2,6 тис., Львівська – 4 тис., Рівненська – 3,7 тис., Тернопільська – 4,3 тис. і Чернівецька – 3,3 тис. (всього по республіці 144 тис. осіб) (ДАТО. Ф. Р – 2. Оп. 1. Спр. 179. Арк. 147).

Однією з форм залучення учнів до роботи в сільському та лісовому господарстві були учнівські виробничі бригади та шкільні лісництва. Десятки тисяч школярів поєднували в них навчання з суспільно-корисною працею. Виробничі бригади і шкільні лісництва підтримували тісні зв'язки з передовиками сільського та лісового господарства, дослідними установами області та працювали під їхнім керівництвом. Для багатьох юнаків і дівчат виробничі бригади та шкільні лісництва стали справжньою школою трудового виховання, творчого ставлення до праці. У 1973 р. указом президії Верховної Ради СРСР члени учнівських виробничих бригад Г. Іванишин (Комарівська

СШ) та В. Липчук (Торговецька СШ) були нагороджені медаллю «За трудову відзнаку» (ДАІФО. Ф. П – 1. Оп. 1. Спр. 3683. Арк. 124).

Робота з професійної орієнтації учнів спрямовувалася на надання їм допомоги у свідомому виборі професії. Профорієнтація проводилася під час викладання основ наук, екскурсій, зустрічей з людьми різних професій, організування тематичних диспутів, бесід, вогників тощо. На промислові підприємства Івано-Франківської області у 1973 р. було працевлаштовано понад 51% випускників середніх шкіл, в колгоспи та радгоспи – близько 24%, на підприємства громадського харчування та побутового обслуговування – 7,6%. На підприємствах, колгоспах і радгоспах області працювало 5347 випускників шкіл. У всіх міськкомах, райкомах комсомолу було створено штаби з трудового влаштування випускників. Вони були в тісному контакті з комісіями в справах неповнолітніх при районних виконавчих комітетах депутатів трудящих. У кожній області проводилася робота зі спрямування молоді на ударні комсомольські будови та господарства різних регіонів УРСР і СРСР (ДАІФО. Ф. Р – 3. Оп. 2. Спр. 1170. Арк. 135).

Індустріальний розвиток сільськогосподарського виробництва передбачав як високі темпи його технічного переоснащення, так і широке вдосконалення технології виробництва, зміни у змісті й характері праці сільських трудівників. Праця сільськогосподарських працівників певним чином організовувалася на принципах, властивих промисловості і наближалася за своїм характером до праці промислових робітників. Із зміною характеру сільськогосподарської праці центральною фігурою став механізатор (тракторист-комбайнер). За 1966–1985 рр. загальна чисельність кадрів механізаторів основних спеціальностей у колгоспах, радгоспах, міжгосподарських підприємствах республіки зросла в 1,43 рази. Чисельність трактористів-машиністів, трактористів, комбайнерів збільшилася з 482,4 тис. до 612,9 тис. У загальній кількості колгоспників, зайнятих у громадському господарстві, механізатори становили в 1985 р. 17,8% (Лукінов, 1987: 121).

Зміни в економіці виробництва і характері праці ставили високі вимоги до навчання кадрів, а також «широких трудящих мас», особливо шкільної та студентської молоді. Восени розпочиналися заняття в школах підвищення професійної майстерності колгоспників у теоретичних гуртках і семінарах, в народних університетах сільськогосподарських знань. У них навчалися (часто доволі формально) тисячі керівників і спеціалістів, колгоспників і робітників радгоспів. «Економічне

навчання» стало «важливим засобом поліпшення організаторської і виховної роботи, вдосконалення господарської практики, підвищення творчої активності людей» (Економічне навчання на селі, 1974).

На кінець 1980-х в західному регіоні була створена розгалужена мережа трудового виховання сільської молоді: обов'язкова виробнича практика на колгоспних полях в загальноосвітній школі, допомога школярів і студентів у збиранні врожаю, різноманітні гуртки, курси, школи, училища, технікуми, вузи тощо. Потреби розвитку аграрного сектора зумовили формування кадрового корпусу з місцевого населення, якому відводилася роль працівників, а також керівництва нижчою і середньою управлінською ланкою. Офіційно кожний був залучений до тієї чи іншої форми навчання, особливо сільська молодь і керівні кадри. Проте село фінансувалося за залишковим принципом, система навчання сільських дітей невігідно відрізнялася від освіти міських жителів. Гонитва за показниками, здійснювана парторганами, змушувала займатися приписками. Штучне розширення мережі сільськогосподарських навчальних закладів та обов'язкове трудове виховання вело до формалізму. Учні, слухачів, студентів переводили з курсу на курс, намагаючись виконати плани

випуску молодих спеціалістів, на яких чекали господарства в різних регіонах СРСР.

Висновки. Таким чином, у досліджуваний період у західному регіоні України була створена і функціонувала розгалужена мережа сільськогосподарської освіти: вузи, технікуми, училища, школи, курси, семінари, гуртки, кабінети, кімнати тощо. Кожен сільський школяр західного регіону УРСР був залучений, як до роботи на колгоспних полях, так і до профорієнтаційної роботи з метою залучення до сільськогосподарського виробництва. Закономірно, що гонитва за показниками змушувала займатися приписками і часто робота зводилася до звичного формалізму. Так, слухачів курсів, учнів шкіл, студентів навчальних закладів переводили з курсу на курс, намагаючись виконати плани випуску молодих спеціалістів, на яких чекали господарства в різних регіонах УРСР і СРСР. Державні програми орієнтувалися на молодь, намагалися втримати молодь на селі та насаджували комуністичні ідеали. Головну роль у плеканні національної ідеї та збереженні народних звичаїв і традицій відіграли народна педагогіка, яка всупереч офіційній політиці радянської влади виступала оберегом історичної пам'яті народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баран В. К. *Україна 1950 – 1960-х рр.: еволюція тоталітарної системи*. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 1996. 448 с.
2. Богатирчук К. О. Повсякденне життя дітей і підлітків шкільного віку в Українській РСР (друга половина 60 х – перша половина 80-х рр. ХХ ст.) : дис. ... канд. істор. наук (доктора філософії) : 07.00.01 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 332 с.
3. Галів М., Свійонтик О., Ярушак М. Повсякдення школярів західних областей України (1944–1953): вибрана сучасна історіографія. *Повсякденне життя населення західних земель України у перші повоєнні роки (1944–1953): вибрані питання* : колективна монографія / відп. ред. В. Ільницький. Львів–Торунь: Liha-Pres, 2021. С. 143–171.
4. Дем'янчук С. П. Трудова підготовка учнів загальноосвітніх шкіл України (1945–1991 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2000. 16 с.
5. Державний архів Волинської області (далі – ДАВО). Ф. П – 41. Оп. 2. Спр. 32. 137 арк.
6. Державний архів Івано-Франківської області (далі – ДАІФО). Ф. П – 1. Оп. 1. Спр. 3683. 230 арк.
7. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). Ф. П – 3. Оп. 9. Спр. 233. 280 арк.
8. Державний архів Тернопільської області (далі – ДАТО). Ф. Р – 2. Оп. 1. Спр. 179. 141 арк.
9. // Прикарпатська правда. 1974. 19 листопада.
10. Капітан Л. І. Етнокультурний розвиток Закарпаття у контексті радянської країни, 1944–1964 рр. Київ, 2013. 583 с.
11. Король В. Навчальні заклади системи трудових резервів у період відбудови економіки України (1943–1950 рр.) : дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01. Харків – Запоріжжя, 2017. С. 234.
12. Кондуфор Ю. Ю. Історія Української РСР. У 8 т., 10 кн. Т. 8. У 2 кн. Голов. Київ: Наукова думка, 1979. Кн. 1. 390 с.
13. Лукінов І. І. Історія народного господарства Української РСР : [у 3-х т. 4 кн.]. Т. 3, Кн. 2. Київ : Наук. думка, 1987. 440 с.
14. Малярчук О. Тоталітаризм проти західноукраїнського села. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 228 с.
15. Малярчук О. Політико-ідеологічний терор радянської влади проти західноукраїнського селянства (1944–1953). *Політика пам'яті в Україні щодо радянських репресій у західних областях (1939–1953): вибрані питання* : колективна монографія / відп. ред. В. Ільницький. Львів–Торунь: Liha-Pres, 2021. С. 80–113.
16. Maliarchuk O. Ideological and political terror of the soviet government in the Western regions of Ukraine. *Stalin's repressions against the population of the western regions of Ukraine (1939–1953): social and personal dimensions, politics of memory*. Collective Monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2022. P. 47–80.

17. Малярчук О. Формування сільськогосподарського кадрового потенціалу радянської влади в західноукраїнських областях у 1944–1953 рр. *Радянські репресії у західних областях України (1939–1953): історія, особистості, пам'ять* : колективна монографія. Rīga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2022. С. 202–226.

18. Малярчук О. *Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991)*. Івано-Франківськ: «Симфонія форте», 2023. 554 с.

19. Міщанин В. В. Радянська Закарпаття 1944 – 1950 рр. : дис. ... д-ра істор. наук : 07.00.01. Ужгород, 2019. 606 с.

20. Попп Р. Шкільництво Львівщини у перші повоєнні роки. *Проблеми суспільно-політичних наук*. 1998. Вип. 1. Історія. С. 162.

21. На подвиг юнаки і дівчата! Звернення. *Радянська Волинь*. 1958. 18 листопада.

22. Сворака С. Д. Загальноосвітня школа західноукраїнського регіону в контексті суспільно-політичного життя другої половини 40-х – першій половині 60-х років ХХ століття : дис. ... д-ра іст. наук : 07.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 381 с.

23. Сворака С. Д. *Народна освіта у західноукраїнському регіоні: історія та етнополітика (1944–1964 рр.)*. Київ : Правда Ярославичів, 1998. 235 с.

24. Федорчук Я. П. *Волинянин*. Кн. 1.: «Дитинство і юність». Київ: Вид. центр «Просвіта», 2007. 176 с.

25. Химинець В. В., Стрічик П. П., Качур Б. М., Талапканич М. І. *Освіта Закарпаття*. Ужгород : Карпати; Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2009. 464 с.

26. Центральний державний архів вищих органів влади та управління (далі – ЦДАВО України). Ф. – 166. Оп. 15. Спр. 109. 115 арк.

REFERENCES

1. Baran V. K. (1996). *Ukraine 1950 – 1960-kh rr.: evoliutsiia totalitarnoi systemy [Ukraine in the 1950s and 1960s: the evolution of the totalitarian system]*. Lviv : Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy. 448 p. [in Ukrainian].

2. Bohatyrychuk K. O. (2017). Povsiakdenne zhyttia ditei i pidlitkiv shkilnoho viku v Ukrainskii RSR (druha polovyna 60-kh – persha polovyna 80-kh rr. XX st.) [Everyday life of children and adolescents of school age in the Ukrainian SSR (the second half of the 1960s – the first half of the 1980s of the 20th century)] : dys. ... kand. istor. nauk (doktora filosofii) : 07.00.01 / Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 332 p. [in Ukrainian].

3. Haliv M., Sviontyk O., Yarushak M. (2021). Povsiakdenne shkoliariv zakhidnykh oblastei Ukrainy (1944–1953): vybrana suchasna istoriografii [Everyday life of schoolchildren of the western regions of Ukraine (1944–1953): selected modern historiography]. *Povsiakdenne zhyttia naseleння zakhidnykh zemel Ukrainy u pershi povoienni roky (1944–1953): vybrani pytannia* : kolektyvna monohrafiia / vidp. red. V. Ilnytskyi. Lviv–Torun: Liha-Pres. P. 143–171. [in Ukrainian].

4. Demianchuk S. P. (2000). Trudova pidhotovka uchniv zahalnoosvitnikh shkil Ukrainy (1945–1991 rr.) [Labor training of students in Ukrainian secondary schools (1945–1991)] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Ivano-Frankivsk. 16 p. [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi arkhiv Volynskoi oblasti [State Archive of Volyn Region] (dali – DAVO). F. P-41. Op. 2. Spr. 32. 137 ark. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti [State Archive of Ivano-Frankivsk Region] (dali – DAIFO). F. P-1. Op. 1. Spr. 3683. 230 ark. [in Ukrainian].

7. Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti [State Archive of Lviv Region] (dali – DALO). F. P – 3. Op. 9. Spr. 233. 280 ark. [in Ukrainian].

8. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti [State Archive of Ternopil Region] (dali – DATO). F. P – 2. Op. 1. Spr. 179. 141 ark. [in Ukrainian].

9. Prykarpatska pravda. [Carpathian truth] 1974. 19 lystopada [in Ukrainian].

10. Kapitan L. I. (2013). Etnokulturnyi rozvytok Zakarpattia u konteksti radianizatsii kraiu, 1944–1964 rr. [Ethnocultural development of Transcarpathia in the context of Sovietization of the region, 1944–1964]. Kyiv. 583 p. [in Ukrainian].

11. Korol V. (2017). Navchalni zaklady systemy trudovykh rezerviv u period vidbudovy ekonomiky Ukrainy (1943–1950 rr.) [Educational institutions of the labor reserve system during the reconstruction of Ukraine's economy (1943–1950)] : dys. ... kand. istor. nauk : 07.00.01. Kharkiv – Zaporizhzhia. P. 234. [in Ukrainian].

12. Kondufor Yu. Yu. (1979). *Istoriia Ukrainiskoi RSR [History of the Ukrainian SSR]*. U 8 t., 10 kn. T. 8. U 2 kn. Holov. Kyiv: Naukova dumka. Kn. 1. 390 p. [in Ukrainian].

13. Lukinov I. I. (1987). *Istoriia narodnoho hospodarstva Ukrainiskoi RSR [History of the national economy of the Ukrainian SSR]* : [u 3-kh t. 4 kn.]. T. 3, Kn. 2. Kyiv : Nauk. dumka. 440 p. [in Ukrainian].

14. Maliarchuk O. (2008). *Totalitaryzm proty zakhidnoukrainskoho sela [Totalitarianism against the Western Ukrainian village]*. Ivano-Frankivsk : Misto NV. 228 p. [in Ukrainian].

15. Maliarchuk O. (2021). Polityko-ideolohichni teror radianskoi vlady proty zakhidnoukrainskoho selianstva (1944–1953) [The political and ideological terror of the Soviet government against the Western Ukrainian peasantry (1944–1953)]. *Polityka pamiaty v Ukraini shchodo radianskykh represii u zakhidnykh oblastiakh (1939–1953): vybrani pytannia* : kolektyvna monohrafiia / vidp. red. V. Ilnytskyi. Lviv–Torun: Liha-Pres. P. 80–113. [in Ukrainian].

16. Maliarchuk O. (2022). Ideological and political terror of the soviet government in the Western regions of Ukraine. *Stalin's repressions against the population of the western regions of Ukraine (1939–1953): social and personal dimensions, politics of memory*. Collective Monograph. Rīga, Latvia: “Baltija Publishing”. P. 47–80.

17. Maliarchuk O. (2022). Formuvannia silskohospodarskoho kadrovoho potentsialu radianskoi vlady v zakhidnoukrainskykh oblastiakh u 1944–1953 rr. [The formation of the agricultural personnel potential of the Soviet government in the western Ukrainian regions in 1944–1953]. *Radianski represii u zakhidnykh oblastiakh Ukrainy (1939–1953): istoriia, osobystosti, pamiat : kolektyvna monohrafiia*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. P. 202–226. [in Ukrainian].
18. Maliarchuk O. (2023). *Sotsialno-ekonomichni protsesy v zakhidnomu rehioni Ukrainiskoi RSR (1964–1991) [Socio-economic processes in the western region of the Ukrainian SSR (1964–1991)]*: monohrafiia. Ivano-Frankivsk : Symfoniia forte. 554 p. [in Ukrainian].
19. Mishchanyn V. V. (2019). Radianizatsiia Zakarpattia 1944–1950 rr. [Sovietization of Transcarpathia 1944–1950] : dys. ... d-ra istor. nauk : 07.00.01. Uzhhorod. 606 p. [in Ukrainian].
20. Popp R. (1998). Shkilnytstvo Lvivshchyny u pershi povoienni roky [Schooling of Lviv region in the first post-war years]. *Problemy humanitarnykh nauk*. Vyp. 1. Istoriiia. P. 162. [in Ukrainian].
21. Na podvyh yunaky i divchata! Zvernennia (1958). *Radianska Volyn [Soviet Volyn]*. 18 lystopada. [in Ukrainian].
22. Svorak S. D. (1999). Zahalnoosvitnia shkola zakhidnoukrainskoho rehionu v konteksti suspilno-politychnoho zhyttia druhoi polovyny 40-kh – pershii polovyni 60-kh rokiv XX stolittia [General education school of the Western Ukrainian region in the context of social and political life of the second half of the 1940s – the first half of the 1960s of the 20th century] : dys. ... d-ra ist. nauk : 07.00.01 / Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 381 p. [in Ukrainian].
23. Svorak S. D. (1998). *Narodna osvita u zakhidnoukrainskomu rehioni: istoriia ta etnopolityka (1944–1964 rr.) [Public education in the Western Ukrainian region: history and ethnopolitics (1944–1964)]*. Kyiv : Pravda Yaroslavychiv. 235 p. [in Ukrainian].
24. Fedorchuk Ya. P. (2007). *Volynianyn [Volhynian]*. Kn. 1.: «Dytynstvo i yunist». Kyiv: Vyd. tsentr «Prosvita». 176 p. [in Ukrainian].
25. Khymynets V. V., Strichyk P. P., Kachur B. M., Talapkanych M. I. (2009). *Osvita Zakarpattia [Education of Transcarpathia]*. Uzhhorod : Karpaty; Informatsiino-vydavnychiy tsentr ZIPPO. 464 p. [in Ukrainian].
26. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia [Central State Archive of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine] (dali – TsDAVO Ukrainy). F. 166. Op. 15. Spr. 109. 115 ark. [in Ukrainian].

Олена МАРТИНЕНКО,

orcid.org/0000-0002-6953-0259

аспірант кафедра педагогіки вищої школи

Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *Elenamartynenko1975@gmail.com*

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ПРОТИДІЇ РИЗИКАМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті зазначено, що основна увага професійно-економічної освіти зосереджена на формуванні гармонійної, різнобічно розвиненої особистості. Результат професійної підготовки науковці у психолого-педагогічних дослідженнях трактують як готовність до виконання будь-якої діяльності. Констатовано, що при підготовці студентів економічних спеціальностей у закладах вищої освіти не висвітлюється механізм формування готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності. Саме тому дослідження цього питання є досить актуальним.

Було зауважено, що стан готовності є досить складною організацією, яку необхідно досліджувати за компонентним складом. Розгляд психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок про подібність підходів до визначення компонентів готовності. На основі вивчення результатів наукових досліджень питання формування готовності до різноманітних видів діяльності, були виокремлені основні компоненти готовності майбутніх економістів до протидії ризиків у професійній діяльності: мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний. З урахуванням змісту компонентів готовності були виділені основні критерії кожного з компонентів, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. Також були визначені показники, які деталізують ці критерії.

Було акцентовано увагу на те, що рівень готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності можна визначити лише через деякий проміжок часу, коли молодий фахівець почне самостійну професійну діяльність та буде чітко усвідомлювати з якими труднощами доведеться зіткнутися в процесі трудової діяльності.

У висновках були окреслені перспективи подальших досліджень механізму формування готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

Ключові слова: майбутні економісти, професійна діяльність, компоненти готовності, критерії готовності, показники готовності, рівні готовності.

Olena MARTYNENKO,

orcid.org/0000-0002-6953-0259

Postgraduate at the Department of Pedagogy of the Higher School

Donbas State Pedagogical University

(Slavyansk, Ukraine) *Elenamartynenko1975@gmail.com*

THE MAIN COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE ECONOMISTS TO COUNTER RISKS IN PROFESSIONAL ACTIVITY

The article states that the main focus of vocational and economic education is focused on the formation of a harmonious, versatile personality. In psychological and pedagogical research, scientists interpret the result of professional training as readiness to perform any activity. It was established that in the preparation of students of economic specialties in institutions of higher education, the mechanism of formation of readiness of future economists to counteract risks in professional activity is not highlighted. That is why the study of this issue is quite relevant.

It was noted that the state of readiness is a rather complex organization, which must be investigated by component composition. A review of the psychological and pedagogical literature made it possible to draw a conclusion about the similarity of approaches to determining the components of readiness. Based on the study of the results of scientific research on the issue of the formation of readiness for various types of activities, the main components of the readiness of future economists to counter risks in professional activity were singled out: motivational, cognitive, operational and reflective. Taking into account the content of the components of readiness, the main criteria of each of the components were selected, namely: motivational-value, cognitive, operational-active, personal-reflective. Indicators detailing these criteria were also determined.

Attention was focused on the fact that the level of readiness of future economists to counter risks in professional activity can be determined only after a certain period of time, when the young specialist will start independent professional activity and will be clearly aware of the difficulties he will have to face in the process of work.

The conclusions outlined the prospects for further research into the mechanism of formation of readiness of future economists to counter risks in their professional activities.

Key words: *future economists, professional activity, components of readiness, criteria of readiness, indicators of readiness, levels of readiness.*

Постановка проблеми. Сучасна система професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти основну увагу зосереджує на отриманні студентами значного обсягу знань, умінь та навичок. Результат професійної підготовки науковці у психолого-педагогічних дослідженнях трактують як готовність до виконання будь-якої діяльності. Як відомо ризики присутні у всіх сферах діяльності, тому з'являються нові вимоги до підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних протистояти та запобігати виникненню ризиків. Аналіз стану підготовки студентів економічних спеціальностей свідчить про відсутність висвітлення механізму формування готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

Тому вважаємо за необхідне виокремити основні компоненти готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

Аналіз досліджень. Проблему готовності у різних сферах діяльності розглядали науковці у багатьох галузях – у філософії, соціології, психології, педагогіці та інших науках.

У педагогічній науці питання готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є одними з найважливіших про що свідчать численні дослідження. Професійну підготовку майбутніх економістів досліджували Л. Гаврутенко, Т. Гармаш, Р. Горбатюк, Р. Кубанов, О. Поплавська. Принципи формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку й самореалізації вивчали Н. Маятіна та Е. Остапенко, а готовність майбутніх економістів до професійного спілкування була об'єктом дослідження І. Ярошук.

Незважаючи на те, що значна кількість науковців зосереджує свою увагу на темі готовності до професійної діяльності, не існує однозначності щодо виокремлення її компонентів та залишаються нерозкритими питання компонентного складу готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

Мета статті полягає у дослідженні окремих поглядів науковців на виокремлення компонентів готовності та на підставі отриманих результатів виділити основні компоненти готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Стан готовності є складною організацією і досліджувати його необхідно за компонентним складом, що дасть змогу визначити структуру готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності. При цьому необхідно позначити, що всі компоненти взаємодоповнюють одне одного, розкривають багатогранність та складність поняття готовність.

У своїх дослідженнях Е. Остапенко звернула увагу на подібність підходів до визначення компонентів готовності, серед яких виділяють: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, професійний і особистісний компоненти (Остапенко, 2011).

На підставі проведеного аналізу науковець дійшла наступних висновків:

1) показниками мотиваційного компоненту є інтерес, установка, прагнення досягти поставленої мети;

2) основними показниками пізнавального компоненту є знання та взагалі пізнавальний процес;

3) до показників діяльнісного компоненту відносять уміння та навички, організованість, відповідальність та самостійність;

4) професійний компонент передбачає наявність таких показників як знання принципів, вимог та обов'язків;

5) особистісний компонент охоплює показники психологічної характеристики особистості.

На думку В. Різника готовність майбутніх фахівців економічних спеціальностей включає такі структурні компоненти: мотиваційний, рефлексивний, вольовий, компонент комунікабельності, інтелектуальний, когнітивний, інформаційний, діяльнісний, організаційно-виконавчий, діловий, креативний та евристичний (Різнюк, 2013: с. 279).

На підставі визначених науковцями компонентів готовності економістів до професійної діяльності вважаємо, що для формування готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності доречно виділити такі компоненти в її структурі: мотиваційний, когнітивний, рефлексивний та операційний (рис. 1).

Мотиваційний компонент є одним з вагомих компонентів в структурі готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності і складається з системи мотивів, цін-

ностей, прагнень та настанов, позитивного ставлення до професії, пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності.

Когнітивний компонент характеризується сукупністю знань про суть та специфіку майбутньої професійної діяльності, теоретичною підготовленістю до виконання певних практичних професійних дій. Сформованість цього компонента є результатом активної навчальної діяльності. При цьому використання отриманих вмінь та навичок вимагає постійного оновлення та вдосконалення отриманої бази знань.

Рефлексивний компонент передбачає наявність рефлексивних здібностей, здатність до критичного аналізу власного рівня розвитку, бажання вдосконалити свою діяльність, усвідомлення значущості професії та відповідальності майбутнього фахівця.

Операційний компонент обумовлює результати професійної діяльності оскільки сприяє мобілізації та активації сформованих під час вивчення фахових дисциплін знань, навичок, отриманих при проходженні практик й визначається можливістю використання аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації набутих умінь.

Кожен компонент характеризується критерієм та деталізується показниками.

Враховавши зміст компонентів готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності можемо виділити такі основні критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний.

Розглянемо кожен критерій детально.

Більшість науковців досліджуючи готовність студентів до будь-якої діяльності велику увагу приділяють мотивації до навчання та діяльності. У своєму дисертаційному дослідженні М. Томашевська наголошує, що мотивація є складним фактором впливу на поведінку особистості, який розкривається через рівень якості потреб, інтересів, цілей, ідеалів, що безпосередньо детермінують діяльність людини (Томашевська, 2020: с. 71).

У процесі навчання відбувається трансформація мотиваційної структури, оскільки при зміні рівня розвитку умінь і навичок змінюється і система мотивів. Динаміка мотиваційної структури багато в чому визначається рівнем академічних успіхів. Але дуже важливо, щоб відбулась трансформація мотивації навчальної у професійну.

Мотиваційний компонент зумовлює здатність майбутніх економістів мобілізувати свої професійні ресурси задля протидії ризикам у професійній діяльності; адекватно оцінювати свої можливості уникати негативних ситуацій на основі отриманих у ЗВО теоретичних знань; представляти вдовolenість обраною діяльністю; збагачувати особистісно-професійний досвід; впроваджувати нестандартний, креативний підхід у вирішенні поставлених завдань.

Когнітивний компонент готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності об'єднує сукупність специфічних знань про можливі ризики та засоби їх усунення, а також комплекс умінь і навичок, теоретичний багаж, як основа потрібних у його діяльності практичних умінь.

Досліджуючи педагогічні умови економічної підготовки майбутніх фахівців сфери кооперації у коледжі С. Стеблюк та В. Староста дійшли висновку, що когнітивний критерій передбачає свідоме одержання студентами економічних знань у професійній підготовці; інтерпретування економічних знань в уміння та навички; усвідомлене сприйняття законів економічної діяльності; здатність швидко приймати рішення та нести за них відповідальність; спроможність до постійного оновлення економічних знань (Стеблюк, Староста, 2017: с. 99).

До показників когнітивного критерію можемо віднести: повні, систематизовані, різноманітні професійні знання; обізнаність стосовно можливих видів ризиків та шляхів їх подолання; усвідомлення ступеня готовності майбутніх економістів до діяльності; критичне мислення, яке передбачає творче, індивідуальне сприймання інформації, її різносторонній аналіз, а також застосування здобутих знань на практиці.



Рис. 1. Структура готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності

Джерело: сформовано автором



Рис. 2. Структурні компоненти готовності майбутніх економістів до протидії ризикам

Показниками операційно-діяльнісного критерія можуть бути: сформованість професійних умінь та навичок; вміння нести відповідальність; креативно мислити; систематизувати, якісно оцінювати та використовувати отриману і опрацьовану інформацію; швидко реагувати та приймати важливі рішення; володіти методологією протидії та усунення ризиків; бути здатним до переключень з одних видів діяльності на іншу; здійснювати самоаналіз професійної діяльності.

Готовність до професійної діяльності передбачає усвідомлення труднощів, з якими стикнеться майбутній економіст у процесі професійної діяльності. Тому у структурі готовності необхідно виділити рефлексивний компонент, який допомагає майбутнім економістам аналізувати, робити висновки, планувати діяльність на майбутнє. Рефлексія спрямована на вивчення можливих ризиків у професійній діяльності майбутніх економістів, пошук ефективних способів усунення негативних явищ у діяльності та впровадження їх у життя.

Показниками особистісно-рефлексивного критерію готовності майбутніх економістів до протидії ризикам є:

- уміння проводити самооцінку своєї діяльності;

- здатність прогнозувати та оцінювати можливі ризики в професійній діяльності економіста;

- здатність проводити рефлексію.

На підставі проведеного теоретичного дослідження можемо виділити психологічну, теоретичну, практичну готовність та готовність до подальшого вдосконалення себе як фахівця, а також основні компоненти готовності майбутнього економіста до протидії ризикам у професійній діяльності (рис. 2).

Висновки. Проведений аналіз існуючих підходів виділення компонентів готовності майбутніх фахівців до різноманітних видів діяльності дозволив нам виокремити основні структурні компоненти готовності економістів до протидії ризикам у професійній діяльності. Особливістю готовності майбутніх економістів до протидії ризикам є той факт, що рівень такої готовності можна визначити лише через деякий проміжок часу, коли молодий фахівець почне самостійну професійну діяльність та буде чітко усвідомлювати з якими труднощами доведеться зіткнутися в процесі трудової діяльності.

Перспективою подальших досліджень є більш глибокий та широкий аналіз наукових поглядів на механізм формування компонентів готовності майбутніх економістів до протидії ризикам у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Остапенко Е. О. Виокремлення компонентів готовності до професійного саморозвитку: інтеграція існуючих підходів. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2011/NiO_6_2011.
2. Різник В. Модель формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : збірник наукових праць / гол. ред. В. П. Коцур. Переяслав-Хм. (Київ. обл.): Лукашевич О. М. Вип. 28, т. 2: *Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2013. С. 277–283.
3. Стеблюк С. В., Староста В. І. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх фахівців сфери кооперації у коледжі: монографія. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». 2017. С. 129–149.
4. Томашевська М. О. Підготовка майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної взаємодії засобами інтерактивних технологій (дис. канд. пед. наук) / Мукачевський державний університет, Мукачево, Україна. 2020.

REFERENCES

5. Ostapenko, E. O. (2011). Vyokremlennia komponentiv hotovnosti do profesiinoho samorozvytku: intehratsiia isnuuichykh pidkhodiv. [Identifying components of readiness for professional self-development: integration of existing approaches]. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2011/_6_2011.
6. Riznyk, V. (2013). Model formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnosteï do profesiinoï diialnosti u protsesi vyvchennia spetsialnykh dystsyplin. [Model of formation of readiness of future specialists of economic specialties for professional activity in the process of studying special disciplines]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»* : zbirnyk naukovykh prats / hol. red. V. P. Kotsur. Pereiaslav-Khm. (Kyiv. obl.): Lukashevych O. M. Vyp. 28, t. 2: Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia. Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda: a collection of scientific works / head. ed. V. P. Kotsur. Pereiaslav-Hm. (Kyiv region): Lukashevich O. M. 277-283 [in Ukrainian].
7. Stebliuk, S. V., Starosta, V. I. Pedahohichni umovy ekonomichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery kooperatsii u koledzhi: monohrafiia. [Pedagogical conditions of economic training of future specialists in the field of cooperation in college: monograph]. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla». Uzhgorod : Publishing House of UzhNU «Hoverla». 129–149 [in Ukrainian].
8. Tomashevskaya, M. O. (2020). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin do profesiinoï vzaiemodii zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii (dys. kand. ped. nauk). [Preparation of future teachers of pedagogical disciplines for professional interaction by means of interactive technologies]. *Dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences / Mukachevskiy derzhavnyi universytet, Mukachevo* [in Ukrainian].

УДК 811.161.2. (075.8)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-30>

Тетяна МЕЛЬНИК,
orcid.org/0000-0002-8633-0611
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського
Міністерства охорони здоров'я України
(Тернопіль, Україна) *melnik_tt@tdmu.edu.ua*

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ЛІКАРЯ З ПАЦІЄНТОМ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ В ОФТАЛЬМОЛОГІЧНІЙ КЛІНІЦІ: КОМПЛЕКС ЗАВДАНЬ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті запропоновано систему завдань із теми «Професійна комунікація лікаря з пацієнтом українською мовою в офтальмологічній клініці» для формування в іноземних студентів умінь будувати монологічні та діалогічні висловлювання відповідно до норм української мови та з використанням необхідної медичної термінології.

Акцентовано на тому, що навчання іноземців, які здобувають вищу медичну освіту в Україні, вимагає пошуку нових шляхів з удосконалення фахової підготовки. Знання мови країни, яка надає освітні послуги, оволодіння термінологічною базою в усній та писемній формах дозволить студенту набути необхідних йому професійних знань. У процесі підготовки іноземних громадян до лікарської практики в Україні викладачі шукають найефективніших методик для вироблення навичок правильного використання медичної термінології відповідно до різних комунікативних ситуацій: збору анамнезу, пояснення причин виникнення захворювання та способів захисту від інфекцій, окреслення процесу лікування.

Зосереджено увагу на вивченні української офтальмологічної термінології в курсі «Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом», який створено в Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського для іноземних студентів 3 року навчання за спеціальністю «Медицина». З метою забезпечення комунікативних потреб здобувачів медичної освіти з інших країн у навчально-професійній і навчально-науковій сферах розроблено систему завдань, які дозволять студентам-іноземцям вільно вести діалог із пацієнтами в офтальмологічній клініці та працювати з медичними документами.

Успішне продукування фахового діалогу в українських лікувальних закладах дасть можливість інакомовним здобувачам медичної освіти налагодити вербальну співпрацю та набути практичних навичок з надання медичної допомоги. Комплекс завдань може бути використаний викладачами закладів вищої освіти в курсі української мови як іноземної для медичних спеціальностей або при підготовці матеріалів для вибіркового навчального дисципліни, спрямованих на збагачення словникового запасу студентів новими термінологіями та на грамотну побудову комунікації з пацієнтами офтальмологічного відділення чи клініки.

Ключові слова: професійна комунікація, медична термінологія, іноземні здобувачі вищої медичної освіти, фахові навички.

Tetiana MELNYK,
orcid.org/0000-0002-8633-0611
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language
I. Horbachevsky Ternopil National Medical University
(Ternopil, Ukraine) *melnik_tt@tdmu.edu.ua*

PROFESSIONAL COMMUNICATION OF A DOCTOR WITH A PATIENT IN THE UKRAINIAN LANGUAGE IN AN OPHTHALMOLOGY CLINIC: COMPLEX OF TASKS FOR FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article proposes a system of tasks on the topic «Professional communication between a doctor and a patient in the Ukrainian language in an ophthalmology clinic» for the formation of foreign students' skills in constructing monologic and dialogic statements in accordance with the norms of the Ukrainian language and using the necessary medical terminology.

It is emphasized that the education of foreigners who chose to study at medical universities in Ukraine requires the search for new ways to improve professional training. Knowing the language of the country that provides educational

services, mastering the terminological base in oral and written forms will allow the student to acquire the necessary professional knowledge. In the process of preparing students from different countries for medical practice, teachers are looking for the most effective methods for developing skills in the correct use of medical terminology in accordance with various communicative situations: taking an anamnesis, explaining the causes of the disease and ways to protect against infections, and outlining the treatment process.

Attention is focused on the study of Ukrainian ophthalmic terminology in the course «Professional medical communication in Ukrainian between a doctor and a patient», which was created at the I. Horbachevsky Ternopil National Medical University for foreign students of the 3rd year of study in the specialty «Medicine». In order to meet the communicative needs of students of medical education from other countries in the educational-professional and educational-scientific spheres, a system of tasks has been developed that will allow foreign students to freely conduct a dialogue with patients in the ophthalmology clinic and work with medical documents.

The successful production of a professional dialogue in Ukrainian medical institutions will provide an opportunity for foreign students to establish verbal cooperation and acquire practical skills in providing medical care. The set of tasks can be used by teachers of higher education institutions in the course of Ukrainian as a foreign language for medical specialties or in the preparation of materials for selective educational disciplines, aimed at enriching the vocabulary of students with new terms and building a competent communication with patients of the ophthalmology department or clinic.

Key words: professional communication, medical terminology, foreign students of higher medical education, professional skills.

Постановка проблеми. Поширення між-державного науково-освітнього співробітництва вимагає пошуку нових шляхів з удосконалення фахової підготовки іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в Україні за різними спеціальностями, зокрема медичними. Зважаючи на те, що вміння вести діалог із пацієнтом – одна з основних передумов становлення лікаря, без знання мови країни, яка надає освітні послуги, без оволодіння термінологічною базою в усній та писемній формах неможливо набути необхідних медичному працівнику навичок. Акцентуючи на вагомості української мови в навчанні іноземних громадян, науковці шукають найбільш ефективні підходи, які допоможуть студентам опанувати основну термінологію з фаху, правильно послугуватися нею в різних комунікативних ситуаціях: зборі анамнезу, поясненні причин виникнення захворювання та способів убезпечення від інфекцій, окресленні процесу лікування.

Аналіз досліджень. На сьогодні спостерігаємо активізацію уваги науковців як до теоретичних, так і до практичних аспектів опрацювання термінології в процесі підготовки іноземних студентів-медиків до професійної комунікації. Так, О. Кучеренко, наголошує на необхідності вивчення медичної термінології із застосуванням методів предметно-мовного інтегрованого навчання (Кучеренко, 2020). Н. Авраменко акцентує увагу на тому, що всебічне оволодіння українською медичною термінологією є важливим етапом для досягнення успіху в професійній діяльності та для мобільності в умовах європейських інтеграційних процесів (Авраменко, 2020).

Питання практичного формування професійного мовлення студентів-іноземців засобами української мови було об'єктом наукових студій

О. О. Литвиненко Г. П. Краєвської, Ю. В. Кукурузи, О. М. Дудник, Н. О. Ворони, М. П. Тишковець, О. І. Новіцької, О. А. Мисик, І. Я. Заліпської, В. І. Зевако, Н. Я. Олійник та інших дослідників.

Мета статті – запропонувати комплекс завдань із теми «Професійна комунікація лікаря з пацієнтом українською мовою в офтальмологічній клініці» для вироблення в студентів-іноземців умінь будувати монологічні та діалогічні висловлювання відповідно до норм української мови та з використанням необхідної медичної термінології.

Виклад основного матеріалу. Вивчення української мови є не лише одним із важливих чинників адаптації іноземних громадян до умов проживання в чужій країні, а й визначальною передумовою професійного становлення. З метою забезпечення комунікативних потреб здобувачів вищої медичної освіти з інших країн у навчально-професійній і навчально-науковій сферах у Тернопільському національному медичному університеті для інакомовних студентів 3 курсу спеціальності «Медицина» до навчального плану введено вибіркочку дисципліну «Професійна медична комунікація українською мовою лікаря з пацієнтом». Кожне практичне заняття присвячене окремому відділенню лікарні чи відокремленому підрозділу та містить необхідні тематичні лексико-граматичні одиниці, потрібні для ефективного ведення діалогу з пацієнтом. У нашому науковому дослідженні подаємо на розгляд комплекс завдань, спрямованих на формування в студентів-іноземців умінь та навичок використовувати мовні засоби в процесі комунікації з пацієнтами офтальмологічної клініки.

Ознайомлення з темою розпочинаємо зі словника, у якому містяться окремі слова-терміни

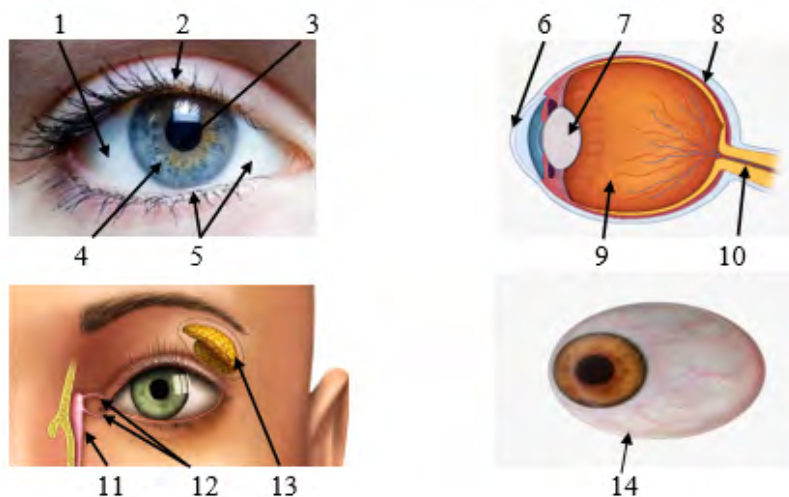
чи словосполучення з перекладом англійською мовою. Зазначимо, що переклад використовуємо лише на етапі словникової роботи.

Завдання 1. Прочитайте і запам'ятайте.

Абсцес, гнійник – abscess, астигматизм – astigmatism, далекозорість – farsightedness (hypermetropia), дальтонізм – color blindness, катаракта – cataract, кон'юнктивіт – conjunctivitis, короткозорість – nearsightedness (myopia), офтальмоскоп – ophthalmoscope, помутніння – turbidity, рефрактометр – refractometer, слезотеча – watery eyes, синдром сухого ока – dry eye syndrome, сліпота – blindness, щілинна лампа – slit lamp, ячмінь – sty.

Відчуття стороннього тіла – foreign body sensation, гнійні виділення – purulent discharge, двоїння в очах – double vision, контактні лінзи – contact lens, лазерна корекція зору – laser vision correction, навантаження на орган зору – eye strain, напружена робота очей – hard work of the eyes, недостатнє зволоження ока – insufficient tear production in the eye, очне дно – fundus, перевірити гостроту зору – to check visual acuity, печіння в очах – burning in the eyes, поверхня ока – the surface of the eye, погіршення зору – vision impairment, потирання очей – rubbing the eyes, примружувати очі – to squint, розмиті (нечіткі) зображення – blurred images, сальна залоза – sebaceous gland.

Завдання 2. Пишіть, що зображено на малюнку. Використовуйте слова з довідки.



Довідка: зіниця – pupil, зоровий нерв – visual nerve, кон'юнктива – conjunctiva, кришталік – lens, очне яблуко – eyeball, повіка – eyelid, райдужка – iris, рогівка – cornea, сітківка – retina, склера – sclera, склисте тіло – vitreous body, слізні залози – lacrimal gland, слізний канал – lacrimal canal, слізні протоки – tear ducts.

У завданні 3 пропонуємо прочитати текст про офтальмологічні захворювання (астигматизм, короткозорість, далекозорість, синдром сухого ока, кон'юнктивіт, ячмінь, катаракту), їх причини, симптоми та лікування. Застосування такого підходу в добірї завдань дає можливість ознайомити студентів з новою термінологією та граматичними особливостями її застосування.

Завдання 4. Відповідайте на запитання до тексту.

1. Чому око називають «живим фотоапаратом»? 2. Які очні захворювання є найпоширенішими? 3. Що, на Вашу думку, є причиною очних хвороб? 4. Яку хворобу можна назвати «хворобою старшого віку»? 5. Примружування та розмитість зображень є симптомами якого

захворювання? 6. Як лікують кон'юнктивіт? 7. Для якого захворювання хірургічний метод є найкращим у лікуванні? 8. Серед головних причин цих захворювань є порушення правил особистої гігієни. Назвіть захворювання. 9. Яку хворобу можна назвати «хворобою програмістів та журналістів»? 10. У лікуванні якої хвороби використовують трав'яні настої та теплі компреси? 11. Яке захворювання виникає в результаті недостатнього зволоження рогівки та кон'юнктиви? 12. У лікуванні яких очних захворювань рекомендують лазерну корекцію зору? 13. Одним із симптомів якої хвороби є двоїння в очах та побіління зіниці? 14. Причиною розвитку якого захворювання є неправильна форма очного яблука?

Завдання 5. Доберіть антоніми до підкреслених слів і запишіть словосполучення.

Зразок: Збільшена слізна залоза – зменшена слізна залоза.

1. Зовнішня частина ока – ...
2. Велике навантаження на орган зору – ...
3. Неправильна форма рогівки – ...
4. Підвищення гостроти зору – ...
5. Близько розташовані предмети – ...
6. Розмите зображення – ...
7. Покращення зору – ...
8. Пити більше рідини – ...
9. Потирання очей брудними руками – ...
10. Старий організм – ...
11. Ефективний спосіб лікування – ...
12. Низький внутрішньоочний тиск – ...
13. Небезпечний метод лікування – ...
14. Сильні очні м'язи – ...

Завдання 6. Посідняйте слова з колонок А і Б. Запишіть словосполучення.

А	Б
1. Підвищений	А. Сухого ока
2. Зниження	Б. Рогівки
3. Робити	В. На орган зору
4. Антибактеріальний	Г. Очі
5. Погане	Ґ. Інфекції
6. Зовнішня	Д. Лінзи
7. Біль	Е. Гостроти зору
8. Двоїння	Є. Розчин
9. Навантаження	Ж. В очах
10. Окулярні	З. Поверхня очей
11. Примружувати	І. Внутрішньоочний тиск
12. Загальні	Ї. Освітлення
13. Неправильна форма	Й. Лазерну корекцію зору
14. Синдром	К. У ділянці повіки

Завдання 7. Прочитайте та запам'ятайте.

Для діагностики очних хвороб лікарі-офтальмологи використовують різні інструменти та прилади:

1. Офтальмологічні окулярні лінзи		– для перевірки гостроти зору, добору окулярів та контактних лінз.
2. Таблиця Сивцева – Головіна		– для перевірки гостроти зору на відстані 5 метрів.
3. Таблиця Рабкіна		– для перевірки відчуття кольору на відстані від 0,5 до 1 метра та діагностики дальтонізму.
4. Офтальмоскоп		– для огляду очного дна.
5. Рефрактометр		– для діагностики далекозорості та короткозорості.
6. Щілинна лампа		– для детального огляду структури ока, виявлення катаракти чи новоутворень.
7. Офтальмологічний тонометр		– для вимірювання внутрішньоочного тиску.

Завдання 8. Доповніть речення.

 <p>1. ... використовують для перевірки гостроти зору та добору ...</p>	 <p>2. ... визначає рефракцію ока і призначений для ...</p>
 <p>3. Офтальмолог використовує ..., щоб перевірити ... на відстані 5 метрів.</p>	 <p>4. ... застосовують для огляду ...</p>
 <p>5. ... використовують для перевірки відчуття кольору на відстані ...</p>	 <p>6. ... вимірюють ... тиск.</p>
 <p>7. ... призначена для огляду структури ока та ...</p>	 <p>8. Назва цієї хвороби – ... Причинами є: слабкий імунітет ...</p>

Завдання 9. Прочитайте і запам'ятайте основні типи запитань, які лікар-офтальмолог ставить пацієнту при зборі анамнезу хвороби. Доповніть діалог.

Паспортна частина

1. Назвіть Ваше прізвище, ім'я, по батькові.
2. Ваш вік?
3. За якою адресою Ви проживаєте?
4. Який номер Вашого мобільного телефону?

5. Ваш сімейний стан?
6. Ваше місце роботи чи навчання?

Анамнез хвороби

1. Що Вас турбує? / На що Ви скаржитесь?
2. Коли з'явилися перші симптоми захворювання?
3. Які у Вас симптоми?
4. Що могло стати причиною хвороби?
5. Чи були такі проблеми з очима раніше?

5. Чи зверталися Ви до лікаря?
6. Коли востаннє відвідували офтальмолога?
7. Чи приймали Ви якісь ліки?
8. Яке лікування Вам призначили?
10. Чи є виділення з ока? / Якого кольору виділення?

Завдання 10. Правильно чи неправильно?

1. Запалення слізного каналу є причиною розвитку астигматизму. 2. Лікар-офтальмолог перевіряє очний тиск за допомогою окулярних лінз. 3. Синдром сухого ока – це захворювання людей, які протягом тривалого часу працюють за комп'ютером. 4. Очні захворювання можуть виникати як результат використання різних гаджетів. 5. Для лікування кон'юнктивіту застосовують окуляри, контактні лінзи. 6. Очне дно оглядають офтальмоскопом. 7. Для діагно-

тики порушень відчуття кольору окулісти використовують таблицю Рабкіна. Пацієнт повинен сидіти на відстані 5 метрів від таблиці. 8. Для лікування катаракти найкращим методом є хірургічна заміна кришталика. 9. Райдужка знаходиться між рогівкою та кришталиком і регулює надходження світла в око. 10. Щілинну лампу використовують для огляду слізних протоків та слізної залози. 11. Побіління зіниці – це один з основних симптомів ячменя. 12. Причиною міопії є недотримання правил особистої гігієни. 13. Далекозорість – це дефект зору, при якому людина добре бачить далеко розташовані предмети, але погано бачить предмети, розташовані близько. 14. Дальтонізм – це дефект зору, коли людина не може розрізнити один чи декілька кольорів.

Завдання 11. Заповніть таблицю. За скаргами пацієнта визначте методи обстеження та діагноз, дайте рекомендації в лікуванні.

Скарги пацієнта	Обстеження, яке робить лікар	Висновки та рекомендації лікаря
Пацієнт 1 Я погано бачу предмети, розміщені далеко від мене. Часто примружуюся, очі втомлюються і сльозяться.	Дії лікаря: - зібрати анамнез; - перевірити гостроту зору; - виміряти очний тиск; - оглянути очне дно; - визначити рефракцію ока; - детально оглянути структуру очей.	Висновок: У Вас короткозорість. Потрібно підібрати окуляри або контактні лінзи.
Пацієнт 2 У мене гострий біль і набряк у ділянці верхньої повіки, а ще сьогодні з'явився сильний свербіж. Можливо, причиною може бути те, що я користувалася косметикою подруги.	Дії лікаря:	Висновок:
Пацієнт 3 Кожного дня працюю за комп'ютером. Кілька місяців тому помітив, що погано бачу. Постійно болить голова, з'явилося печіння і двоїння в очах.	Дії лікаря:	Висновок:

Висновки. Отже, успішне продукування фахового діалогу в українських лікувальних закладах дає можливість інакомовним здобувачам медичної освіти не лише налагодити вербальну співпрацю, а й набути практичних навичок із надання медич-

ної допомоги. Можемо стверджувати, що запропонований комплекс завдань допоможе студентам збагатити словниковий запас новими термінологіями та грамотно побудувати комунікацію з пацієнтами офтальмологічного відділення чи клініки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кучеренко О. Вивчення медичної термінології в процесі інтегрованого навчання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2022. Вип. 40. С. 41–52.
2. Авраменко Н. Медична термінологія як засіб формування професійної мобільності майбутніх лікарів-іноземців в умовах європейських інтеграційних процесів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. Київ : Національний авіаційний університет, 2020. Вип. 16. С. 10–16.

REFERENCES

1. Kucherenko O. (2020) Vyvchennia medychnoi terminolohii v protsesi intehrovanoho navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Learning medical terminology in the process of integrated education of Ukrainian as a Foreign Language]. Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Kharkiv : KhNU im. V. N. Karazina, Vyp. 40. 41–52. [in Ukrainian].
2. Avramenko N. (2020) Medychna terminolohiia yak zasib formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh likariv-inozemtsiv v umovakh yevropeiskykh intehratsiinykh protsesiv [Medical terminology as a means of forming the professional mobility of future foreign doctors in the conditions of European integration processes]. Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seriya: Pedagogika, Psykholohiia. Kyiv : Natsionalnyi aviatsiinyi universytet, Vyp. 16. 10–16. [in Ukrainian].

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-31>

Світлана МУСІЙЧУК,

orcid.org/0000-0003-1255-6906

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування
Національного університету харчових технологій
(Київ, Україна) svetlana.museichuk@gmail.com*

Неля ЗУЄНКО,

orcid.org/0000-0003-4988-0021

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології і перекладу
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Україна) znelja@gmail.com*

Людмила ЛЕВИЦЬКА,

orcid.org/0000-0003-3679-2372

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) levuska75@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ QR-КОДУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу використання QR-кодів під час викладання іноземної мови в закладах вищої освіти; авторами приведені деякі основні аспекти концепції використання QR-кодів в освітньому процесі. Для досягнення поставленої мети було проведено аналіз наукової літератури, а також експериментальну роботу з використанням під час проведення модульної контрольної роботи QR-кодів. Встановлено, що використання QR-кодів у процесі викладання іноземної мови виявилось ефективним інструментом: у здобувачів освіти підвищився середній бал за модульну контрольну роботу. Також здобувачі відзначили покращення своєї мотивації та залученості до освітнього процесу; було відзначено зручність використання QR-кодів, доступність до додаткових матеріалів, відео посилань та інших ресурсів. Зазначено, що практика викладання іноземної мови свідчить про те, що за останні роки відбулися суттєві зрушення, насамперед, через широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій засобів навчання, а також використання інноваційних методично-дидактичних підходів, що дало змогу запроваджувати в процес навчання цифрові інструменти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю аналізу ефективності використання QR-кодів в освітньому процесі при викладанні іноземної мови.

Авторами був проведений педагогічний експеримент, в якому взяли участь 46 здобувачів освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, Національного університету біоресурсів і природокористування України та Національного університету харчових технологій, віком 18–19 років, серед яких 78% жінок та 22% чоловіки. Досліджено, що використання QR-кодів в процесі викладання іноземної мови може бути ефективним інструментом для покращення якості навчання, а також при проведенні контрольних та модульних контрольних робіт. Авторами рекомендується впровадження використання QR-кодів у практику викладання іноземної мови в закладах вищої освіти.

Ключові слова: *інноваційні технології, QR-код, методика викладання, здобувачі освіти, заклади вищої освіти, іноземна мова, освітня діяльність.*

Svitlana MUSICHUK,
 orcid.org/0000-0003-1255-6906
 Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes
 National University of Food Technologies
 (Kyiv, Ukraine) svetlana.museichuk@gmail.com

Nelia ZUENKO,
 orcid.org/0000-0003-4988-0021
 Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
 National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
 (Kyiv, Ukraine) znelja@gmail.com

Liudmyla LEVYTSKA,
 orcid.org/0000-0003-3679-2372
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences
 Ivan Franko National University of Lviv
 (Lviv, Ukraine) levycka75@gmail.com

THE USE OF QR-CODE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article is devoted to the analysis of the use of QR codes in teaching a foreign language in higher education institutions; The authors present some basic aspects of the concept of using QR codes in the educational process. To achieve the set goals, an analysis of scientific literature was carried out, as well as experimental work with the introduction of QR codes during the modular test work.

It was found that the use of QR codes in the process of teaching a foreign language turned out to be an effective tool: students' average score for modular test work increased. The winners also noted an improvement in their motivation and engagement in the learning process; The ease of use of QR codes and the availability of additional materials, video links and other resources were noted.

It is noted that the practice of teaching a foreign language indicates that significant changes have occurred in recent years, primarily due to the widespread introduction of information and communication technologies for teaching aids, as well as the use of innovative methodological didactic approaches, which made it possible to introduce digital tools into the learning process. The relevance of the study is due to the need to analyze the effectiveness of using QR codes in the educational process when teaching a foreign language.

The authors conducted a pedagogical experiment in which 46 students from the Ivan Franko Lviv National University, the National University of Bioresources and Environmental Management of Ukraine and the National University of Food Technologies at the age of 18-19 took part, among whom 78% were women and 22% were men.

It has been studied that the use of QR codes in teaching a foreign language can be an effective tool for improving the quality of teaching, as well as when conducting tests and module tests. The authors recommend introducing the use of QR codes into the practice of teaching a foreign language in higher education institutions.

Key words: *innovative technologies, QR code, teaching methods, students, higher education institutions, foreign language, educational activities.*

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво впливає на всі сфери життя людини. Згідно з дослідженнями, представники інтернет-цифрового покоління, молоді люди, які переважно є здобувачами освіти закладів вищої освіти, вважаються особливою категорією щодо сприйняття та аналізу інформації, а використання в освітньому процесі QR-кодів дозволяє зробити навчання більш діджиталізованим та мотивуючим. Використання QR-кодів у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти

є важливим та перспективним, адже це сприяє покращенню якості навчання, залученню здобувачів освіти до активної участі та розвитку їх самостійності. Практика викладання іноземної мови свідчить про те, що за останні роки відбулися суттєві зрушення, насамперед через широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій засобів навчання, а також використання інноваційних методично-дидактичних підходів, що дало змогу запроваджувати в процес навчання цифрові інструменти. У нашому дослідженні ми пропонуємо провести педагогічний експеримент

з метою визначення доцільності застосування QR-коду при підготовці здобувачів освіти до тестових контрольних робіт чи модульної контрольної роботи. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю аналізу ефективності використання QR-кодів в освітньому процесі при викладанні іноземної мови.

Мета дослідження. Дослідити використання QR-коду в процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. З поставленої мети виникає завдання: визначити ефективність використання QR-кодів як інструменту для покращення освітнього процесу викладання іноземної мови в закладах вищої освіти.

Аналіз наукових досліджень. Огляд наукових праць вказує на підвищення зацікавленості використання QR-кодів у освітньому процесі. Можна відзначити наступних науковців: О. Єсіпова, О. Воронкін, В. Бузько, П. Демченко, Р. Романенко, Т. Бондаренко, Н. Форостяна, С. Шаповал, Н. Новохатська та інші. На думку Т. Бондаренко «Технологія QR-кодів дозволяє відтворити мультимедійну інформацію на екрані комп'ютера для інтегративної, інноваційної освітньої діяльності учасників освітнього процесу» (Бондаренко, 2019).

Основна частина дослідження. Інформатизація сучасного суспільства та освіти відіграє важливу роль у вдосконаленні та поширенні мобільних технологій, а QR-коди є одним з інструментів, які використовуються для поліпшення процесу викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. Вони дозволяють здобувачам освіти отримувати додаткову інформацію, використовувати інтерактивні матеріали та взаємодіяти з ними за допомогою своїх мобільних пристроїв. Розглядаючи використання QR-кодів у освітньому контексті, важливо зазначити мотивуючу якість QR-технологій. Також, основну увагу слід звернути на методи їх використання, а не на саму QR-технологію, оскільки мобільні технології не гарантують самостійного підвищення мотивації та високих результатів навчання. Варто зазначити, що концепція використання QR-кодів полягає в можливості швидкого та зручного доступу до інформації за допомогою мобільних пристроїв; вони можуть містити різноманітну інформацію, включаючи посилання на веб-сторінки, контактну інформацію, текстові повідомлення та інше. Для отримання доступу до цієї інформації здобувачу освіти потрібно просто відсканувати QR-код за допомогою камери свого мобільного пристрою та використати відповідний додаток для його розпізнавання.

Проаналізуємо саме поняття QR-код та що воно означає. Використання QR-кодів (Quick Response codes) полягає в створенні двовимірних штрих-кодів, які можуть зберігати різноманітну інформацію, таку як текст, посилання на веб-сторінки, контактні дані, географічні координати і багато іншого. Основна ідея полягає в тому, щоб швидко і легко доступитися до цієї інформації за допомогою смартфона або іншого пристрою з камерою, який може сканувати QR-коди (Федоренко, 2021). Згенеровані коди зберігаються у вигляді графічного зображення (jpg, png, tiff, pdf тощо), яке можна роздрукувати та розмістити де завгодно. Деякі QR-генератори містять галерею створених користувачем кодів, що дозволяє вибрати колір, розмір рівень корекції помилок, форму елемента візерунок тощо.

Проаналізувавши дослідження науковців, приведемо деякі основні аспекти концепції використання QR-кодів:

1. QR-коди дуже швидко скануються за допомогою камери смартфона або іншого пристрою, особливо завдяки їхній чорно-білій графіці і вбудованому високорівневому коректору помилок, який дозволяє відновлювати інформацію навіть при деяких пошкодженнях коду (Попова, 2019).

2. QR-коди можуть містити різноманітну інформацію, включаючи текст, URL-адреси, візитні картки, географічні координати, номери телефонів, Wi-Fi налаштування та багато іншого, що робить їх універсальними для багатьох застосувань.

3. QR-коди використовуються у різних галузях, включаючи маркетинг, логістику, медицину, освіту, господарство, туризм та інші сфери. Наприклад, вони можуть бути використані для простого переходу на веб-сторінку з рекламного банеру, для швидкого додавання контакту в телефонну книгу або для відстеження товарів в ланцюгу постачання, для проходження тестових завдань чи посилання на довідникову інформацію.

4. QR-коди створені як відкритий стандарт і не обмежені патентами, що дозволяє розробникам, бізнесам і іншим користувачам використовувати їх без обмежень та ліцензійних вимог (Сокол, 2016).

Варто зазначити, що QR-код має спеціальний механізм для підвищення надійності зберігання зашифрованої інформації, так наприклад алгоритм Ріда-Соломона використовується для виправлення помилок. При створенні QR-коду можна використовувати один з 4 рівнів виправлення помилок, що сприяє підвищенню надійності зберігання, але призводить до збільшення розміру матричного коду (Deineko, 2021).

Як зазначає Л. Попова, «узагальнений перелік сформульованих науковцями рекомендацій стосовно застосування QR-кодів таких: навчальне відео, презентація, покликання на медіа ресурси, флеш-анімація, список навчально-довідкової літератури, тести, завдання для навчально-дослідницької діяльності, таблиці й схеми, завдання до кожного етапу виконання проекту тощо» (Попова, 2019).

Авторами був проведений педагогічний експеримент, в якому взяли участь 46 здобувачів освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, Національного університету біоресурсів і природокористування України та Національного університету харчових технологій, віком 18–19 років, серед яких 78% жінок та 22% чоловіки.

За результатами модульної контрольної роботи (яка була проведена наприкінці квітня 2023 року) якісний показник успішності в академічній групі Львівського національного університету імені Івана Франка (ЛНУ ім. Франка) із 18 здобувачів

Lesson 1. _____ (date)

Theme Фonetичні особливості англійської мови. Приголосні та голосні звуки. Основні правила читання. Наголос. Інтоняція. Порядок слів англійського речення. Структура простого речення
Introduction. Personal Information

• Placement test

English is a language that came from nowhere to conquer the world
Unknown author

Англійський алфавіт

26 літер (letters) → відтворюють 44 звуки (sounds)
6 голосних літер (vowels) → передають 20 звуків

Рис. 1. Елемент завдання на модульну контрольну роботу з використанням QR-коду в Національному університеті біоресурсів і природокористування України

Task 13. Put the verbs in brackets in the right form.

- If it (to rain) tomorrow, our game will be cancelled.
- If only I (to have) more pocket money, I could buy some new English books.
- If she hadn't missed the bus, she (not to be) late for work.
- If I (to live) two hundred years ago, I couldn't have spoken on the telephone.
- If his friend (to be) in the mood to see a film, they would have gone to the cinema last night.
- If they had remembered your address, they (to send) you a postcard.

Home task: Scan QR-code and do the Task.

19

Рис. 2. Елемент завдання на модульну контрольну роботу з використанням QR-коду в Львівському національному університеті імені Івана Франка

освіти не перевищував 35%, а середній бал складав близько 72 балів (за 100-бальною системою оцінювання); якісний показник успішності в академічній групі Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБІП) із 20 здобувачів освіти не перевищував 42%, а середній бал складав близько 77 балів (за 100-бальною системою оцінювання); якісний показник успішності в академічній групі Національного університету харчових технологій (НУХТ) із 18 здобувачів освіти не перевищував 44%, а середній бал складав близько 75 балів (за 100-бальною системою оцінювання). Гіпотетично автори припустили, що рівень навчальної успішності здобувачів освіти повинен зрости, якщо при підготовці до модульної контрольної роботи студентам запропонувати завдання не в аналоговій, а в цифровій формі, використовуючи робочі зошити з QR-кодами на тестові завдання (рис. 1 та рис. 2), що в результаті може підвищити і мотивацію до навчання. Здобувачі, що брали участь у модульній контрольній роботі з використанням QR-кодів, мали можливість сканувати та отримувати потрібну інформацію та виконувати завдання з використанням цих кодів.

Модульна контрольна робота, проведена наприкінці травня 2023 року з використанням QR-кодів показала наступні результати:

Проаналізувавши результати модульної контрольної роботи, автори дійшли до висновку, що переважна більшість здобувачів освіти показали вищий середній бал, що в цілому підвищило результат групи з модульної контрольної роботи, також вони відзначили, що використання QR-кодів дозволило швидко та зручно отримувати доступ до додаткової інформації, такої як матеріали для підготовки, посилання на веб-ресурси та інше. За результатами модульної контрольної роботи (яка була проведена наприкінці травня 2023 року) якісний показник успішності в академічній групі Львівського національного університету імені Івана Франка (ЛНУ ім. Франка) із 18 здобувачів освіти досяг 40%, а середній бал складав близько 81 балу (за 100-бальною системою оцінювання); якісний показник успішності в академічній групі Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБІП) із 20 здобувачів освіти не перевищував 45%, а середній бал складав близько 81 бал (за 100-бальною системою оцінювання); якісний показник успішності в академічній групі Національного

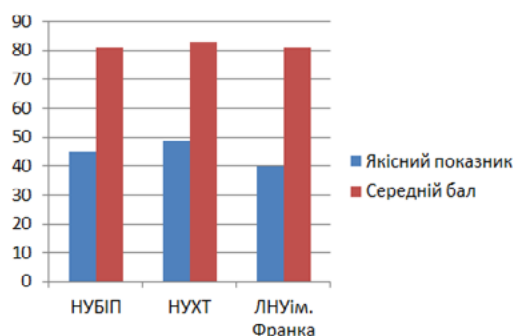


Рис. 3. Діаграма результатів після проведення модульної контрольної роботи з використанням QR-кодів

університету харчових технологій (НУХТ) із 18 здобувачів освіти не перевищував 49%, а середній бал складав близько 83 балів (за 100-бальною системою оцінювання).

Висновок та перспективи подальших досліджень. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема QR-кодів,

а також різноманітних методів роботи з ними, значно покращує рівень вивчення іноземних мов в закладах вищої освіти, підвищує мотивацію здобувачів освіти до навчання, активізує їх освітню діяльність, індивідуалізує процес навчання, розширює межі самостійної діяльності, урізноманітнює форми подання інформації, урізноманітнює види завдань, робить заняття більш творчими та інноваційними. У свою чергу, володіння іноземною мовою відкриває доступ до інформаційних технологій та різноманітних дисциплін, що сприяє розвитку науково-дослідницької роботи здобувачів освіти, в результаті їх дослідження які часто стають надбанням громадськості у доповідях на міжнародних конференціях, мають високу популярність та цитування. ІКТ дають можливість майбутнім фахівцям вийти на міжнародний рівень комунікації і, як наслідок на міжнародний рівень спілкування. Автори рекомендують використовувати QR-коди як один із засобів модернізації освітнього процесу при викладанні здобувачам освіти іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Deineko Zh. Color space image as a factor in the choice of its processing technology. *Abstracts of I International scientific-practical conference «Problems of modern science and practice»*. 2021. pp. 389-394.
2. Федоренко Л. Використання QR-коду в навчанні німецької літератури майбутніх перекладачів та вчителів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Том 84, №4. DOI: 10.33407/itlt.v84i4.3639
3. Попова Л. О. QR-код: проблеми й перспективи застосування в підручниках української мови для 10–11 класів. *Науковий вісник Донбасу*. 2019. № 1–2 (ст. 39–40). URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2\(39-40\)/ploddk.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2(39-40)/ploddk.pdf) (дата звернення 24.10.23)
4. Сокол І., Сопіна О. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні англійської мови. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 7.
5. Фокіна А. І. Використання QR-кодів на уроках англійської мови. НВК «ЗОШ I-III ст. № 2-лицей». 2020. URL: <https://nvk2nemyriv.net.ua/novini/mk-uchiteliv-inozemnih-mov/vykorystannya-qr-kodiv-na-urokah-anglijs/> (дата звернення: 22.10.2023)
6. Бондаренко Т. Технологія створення та розпізнавання qr-кодів як ефективний інструмент підвищення навчальних досягнень студентської молоді. *Information Technologies in Education*. 2019. № 2 (39).

REFERENCES

1. Deineko Zh. Color space image as a factor in the choice of its processing technology. *Abstracts of I International scientific-practical conference «Problems of modern science and practice»*. 2021. pp. 389–394. [in English].
2. Fedorenko L. Vykorystannya QR-kodu v navchanni nimetskoj literatury maibutnikh perekladachiv ta vchyteliv [The use of QR codes in teaching German literature to future translators and teachers]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. [Information technologies and teaching aids]*. 2021. vol .84, № 4. DOI: 10.33407/itlt.v84i4.3639 [in Ukrainian].
3. Popova L. O. QR-kod: problemy u perspektyvy zastosuvannia v pidruchnykakh ukrainskoj movy dlia 10–11 klasiv [QR Code: Problems and Prospects of Application in Ukrainian Language Textbooks for Grades 10-11]. *Naukovyi visnyk Donbasu [Scientific Bulletin of Donbass.]*. 2019. № 1–2 (pp. 39–40). URL:[http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2\(39-40\)/ploddk.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2(39-40)/ploddk.pdf)(data zvernennia 24.10.23) [in Ukrainian].
4. Sokol I., Sopina O. Vykorystannya suchasnykh informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u vykladanni anhliiskoi movy [The use of modern information and communication technologies in teaching English. *Kompiuter u shkoli ta simi [Computer at school and family]*. 2016. № 7 [in Ukrainian].
5. Fokina A.I. Vykorystannya QR-kodiv na urokakh anhliiskoi movy. NVK “ZOSH I-III st. # 2 litsei” [The use of QR-codes at the English classes. EC “School I-III st. # 2-lyceum”]. URL: <https://nvk2nemyriv.net.ua/novini/mk-uchiteliv-inozemnih-mov/vykorystannya-qr-kodiv-na-urokah-anglijs/> [in Ukrainian].
6. Bondarenko T. Tekhnolohiia stvorennia ta rozpiznavannia qr-kodiv yak efektyvnyi instrument pidvyshchennia navchalnykh dosiahnen studentsoj molodi [Technology of creating and recognizing qr-codes as an effective tool for improving the educational achievements of students]. *Information Technologies in Education*. 2019. № 2 (39) [in Ukrainian].

УДК 374.74

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-32>**Марія НІКОЛЬЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-6325-1259*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філологіїМаріупольського державного університету
(Київ, Україна) mariyanikolchenko76@gmail.com**Вікторія ГОЛОВКО,***orcid.org/0009-0006-9342-6423,*

студентка II курсу магістратури факультету філології та масових комунікацій

Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) golovlovictoria@gmail.com

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянута дидактична специфіка розвитку комунікативної компетентності учнів під час уроків української мови у закладі загальної середньої освіти. Зазначено, що підґрунтям формування комунікативної компетентності в учнів є такі важливі компоненти: суб'єкт-суб'єктне навчання, олюднення знань, аксіологічне переосмислення, усебічний розвиток, активне навчання, саморозвиток і самоорганізація. Проаналізовані особливості кожного названого компонента. Визначена специфіка особистісно орієнтованої освіти, мовної освіти, яка відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, виконує важливу роль у формуванні освіченої та творчої особистості. Визначено, що саме такою наукою, спрямованою не лише на засвоєння знань, а й на формування мовної особистості, є лінгводидактика як загальна теорія навчання мови. Зосереджена увага на практичному аспекті формування однієї з найважливіших компетентностей під час навчання мови, оскільки основною функцією мови є саме комунікативна функція. У розвідці зазначено, що основним дидактичним інструментом є вправи, за допомогою яких досягається навчальна мета або розвиваються певні навички учнів. Відповідно, проаналізовані особливості різноманітних завдань і вправ, які може використати педагог під час уроків української мови в основній школі. Розглянута система вправ для формування комунікативної компетентності учнів. Така система містить мовні, умовно-мовленнєві та ситуативно-комунікативні типи вправ. У статті проаналізовані особливості кожного з цих типів вправ, наведені приклади використання таких вправ на уроках української мови, охарактеризовані вміння та навички, які формуються в учнів під час виконання різних типів завдань і вправ. Зазначено, що під час навчання української мови, учитель може послуговуватися спеціальними вербальними і невербальними опорами, розглянуті особливості використання таких опор. Зроблено висновок, що комунікативні вправи допомагають учням розвивати навички активного спілкування, використовувати отримані знання і навички в реальних ситуаціях. Вони сприяють формуванню мовної особистості, яка здатна не лише розуміти мову, але й використовувати її для ефективного спілкування і висловлення своїх думок та ідей.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, дидактична мета, навчання української мови, особистісно орієнтована освіта, комунікативна компетентність, мовленнєва діяльність, мовні вправи.

Mariia NIKOLCHENKO,*orcid.org/0000-0002-6325-1259,*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian PhilologyMariupol State University
(Kyiv, Ukraine) mariyanikolchenko76@gmail.com**Viktoriia HOLOVKO,***orcid.org/0009-0006-9342-6423,*

2nd year master's student at the Faculty of Philology and Mass Communications

Mariupol State University
(Kyiv, Ukraine) golovlovictoria@gmail.com

DIDACTIC FEATURES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines the didactic specifics of the development of students' communicative competence during Ukrainian language lessons in a general secondary education institution. It is noted that the basis of the formation of communicative competence in students are the following important components: subject-subject learning, humanization of knowledge, axiological rethinking, comprehensive development, active learning, self-development and self-organization. The features of each named component are analyzed. The specificity of personally oriented education, language education, which, according to the All-European Recommendations on language education, plays an important role in the formation of an educated and creative personality, is defined. It was determined that linguistic didactics as a general theory of language learning is precisely such a science, aimed not only at the assimilation of knowledge, but also at the formation of a linguistic personality. Attention is focused on the practical aspect of the formation of one of the most important competencies during language learning, since the main function of the language is precisely the communicative function. The research indicates that the main didactic tool is exercises, with the help of which an educational goal is achieved or certain skills of students are developed. Accordingly, the features of various tasks and exercises that can be used by the teacher during Ukrainian language lessons in primary school are analyzed. The system of exercises for the formation of students' communicative competence is considered. Such a system contains language, conditional-speech and situational-communicative types of exercises. The article analyzes the features of each of these types of exercises, gives examples of the use of such exercises in Ukrainian language lessons, characterizes the abilities and skills that students develop during the performance of various types of tasks and exercises. It is noted that during the teaching of the Ukrainian language, the teacher can use special verbal and non-verbal supports, the peculiarities of the use of such supports are considered. It was concluded that communicative exercises help students develop active communication skills, use the acquired knowledge and skills in real situations. They contribute to the formation of a linguistic personality, which is able not only to understand the language, but also to use it for effective communication and expression of one's thoughts and ideas.

Key words: institution of general secondary education, didactic purpose, learning the Ukrainian language, personally oriented education, communicative competence, speech activity, language exercises.

Постановка проблеми. Питання розвитку комунікаційних навичок та соціальних умінь учнів закладів загальної середньої освіти відображене у багатьох сучасних програмах навчальних дисциплін, оскільки такий підхід сприяє більш повному розвитку особистості та підготовці до якісного функціонування в різних сферах життя.

Відповідно до нової шкільної програми навчання української мови, «вміле володіння українською мовою, уміння спілкуватися, досягати успіхів у процесі комунікації є тими якостями особистості, які якнайкраще визначають досягнення людини переважно в усіх галузях життя, сприяють її успішному адаптуванню до мінливих умов сучасного світу» (Навчання української мови, 2017: 14).

Слід зауважити, що шкільний курс української мови спрямований на формування комунікативної компетентності учнів, він передбачає розвиток навичок та знань, необхідних для ефективного спілкування та використання мови в різних сферах життя. Така спрямованість відображає сучасні підходи до вивчення мови, які акцентують не лише на змісті, а й засобах навчання, пошуку нових ефективних технологій, методів та прийомів навчання, серед яких інтерактивним та ігровим технологіям надається перевага з боку лінгводидактів та вчителів-практиків (Пометун, 2004: 17).

Отже, сучасна освіта рухається від традиційної моделі передачі знань до більш глибокого розуміння особистісного розвитку, активного включення учнів у навчальний процес та формування їх як суб'єктів власної освіти.

Аналіз досліджень. Над впровадження компетентнісного підходу в освіті працювали такі вчені, як Н. Бібік, О. Вашуленко, О. Локшина, С. Пірошенко, О. Пометун, О. Савченко та ін. Комунікативний підхід до вивчення української мови вивчали М. Пентилук, О. Хорошковська, О. Царик та ін. Дослідники Г. Гич, Т. Гуцалук, В. Корженко, І. Осадченко розглядають проблеми впровадження інноваційних технологій навчання, які активно впливають на формування комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів, визначають дидактичні умови організації мовленнєвої взаємодії учителя й учнів.

Мета статті – дослідити дидактичні особливості формування комунікативно компетентності учнів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи формування комунікативної компетентності, наголосимо на кількох важливих аспектах, які ілюструють цю потребу:

– *суб'єкт-суб'єктне навчання:* цей підхід передбачає взаємодію між учителем та учнем на рівні партнерів, де учень більше не є пасивним

приймачем інформації, а стає активним учасником навчання, вільним висловлювати свої думки та власні ідеї;

– *олюднення знань*: освіта повинна бути спрямована на формування життєвих навичок та цінностей, які допоможуть учням не лише засвоювати фактичні знання, але й розуміти їхнє значення та застосування в реальному житті;

– *аксіологічне переосмислення*: виокремлення цінностей у навчанні. Освіта має сприяти розвитку моральних цінностей, етики та громадянської свідомості учнів;

– *всєбічний розвиток*: освіта має сприяти розвитку різних аспектів особистості (інтелектуальний, емоційний, соціальний, фізичний і духовний розвиток);

– *активне навчання*: учні мають бути залучені до власного навчання, стимульовані розв'язувати проблеми, аналізувати і критично мислити;

– *саморозвиток і самоорганізація*: учні повинні навчитися вчитися, визначати власні навчальні цілі та розвивати навички самостійності та саморегуляції (Інноваційні технології навчання, 2017: 24).

Особистісно орієнтована освіта визнає, що «кожен учень – це унікальна особистість, і спрямовує всі зусилля на його індивідуальний розвиток та досягнення потенціалу» (Васьківська). Такий підхід сприяє більш повному та якісному освітньому процесу, адже водночас зі здобуттям знань особистість розвивається завдяки різним засобам навчальних предметів, а в нашому контексті – за допомогою мови і мовлення.

Мовна освіта, згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, виконує важливу роль у формуванні освіченої та творчої особистості, яка «...вміє використовувати здобуті знання в професійних ситуаціях, розуміє, що вдосконалення культури спілкування з огляду на діалог культур, задіює процеси самопізнання, збуджує самоактуалізацію, спрямовує самореалізацію в русло інтеграції, викликані новітнім інтелектуально-освітнім і науково-технологічним середовищем» (Загальноєвропейські Рекомендації, 2003: 41).

Саме такою наукою, що спрямована не лише на засвоєння знань, а й на формування мовної особистості, є лінгводидактика як загальна теорія навчання мови, яка інтегрує і лінгвістику, і дидактику.

Одним із основних завдань лінгводидактики є розробка оптимальних методів і прийомів, що мають підтримувати і покращувати навчання мови. Важливою складовою лінгводидактики є розробка і використання вчителями відповідних навчальних матеріалів, які б відповідали сучасним методикам та вимогам.

Основним інструментом у дидактиці є вправи, за допомогою яких досягається навчальна мета або розвиваються певні навички учнів. Вправи можуть бути використані для структурування навчального процесу та підтримки активного навчання. Окрім того, вправи в навчальному процесі є засобом відпрацювання та закріплення навичок, знань і вмінь учнів. допомагають учням активно застосовувати отримані знання та розвивати певні навички, готують їх до вирішення реальних завдань та ситуацій.

Важливою рисою вправи в навчанні є її спрямованість на досягнення певної мети, що чітко сформульована. Кожна вправа розробляється з урахуванням навчальних завдань та цілей педагогічного процесу. Важливим аспектом вправ є їхня послідовність і системність. Вони мають бути логічно пов'язані зі змістом навчального матеріалу та передбачати поступовий розвиток учнівських навичок. Така системність допомагає уникнути перевантаження та забезпечує послідовне навчання (Компетентнісний підхід, 2012: 52).

В. Плахотник, досліджуючи особливості розробки вправ і завдань у лінгводидактиці, наголошує на важливості послідовності дій у завданнях з мови. Процес навчання та вдосконалення мовних навичок містить різні етапи та комплекс дій, які допомагають учням створити певний мовленнєвий продукт. Це особливо важливо в навчанні української мови, де розвиток комунікативної компетентності та вміння ефективно висловлювати думки є основними. Так, комплекс послідовних дій у мовленнєвих завданнях може містити такі етапи: підготовка, планування, збір інформації, написання або говоріння, редагування і корекція, представлення (Плахотник, 2009: 44). На наш погляд, цей підхід сприяє розвитку навичок планування, аналізу, структурування і виразного висловлювання, які є підґрунтям для формування комунікативної компетентності. Відповідно, важливе місце на уроках української мови саме у 5–9 класах посідають різноманітні вправи і завдання комунікативного спрямування як пріоритетні засоби формування комунікативної компетентності учнів.

Процес розвитку комунікативної компетентності складається з осмислення комунікативно орієнтованого теоретичного матеріалу, його запам'ятовування, активного розуміння від змісту до форми, закріплення під час навчальної комунікативної діяльності. Реалізується такий процес через моделі, мовленнєві зразки, групи і блоки вправ на текстовій основі. Саме текст є підґрунтям комплексного формування усіх складників комунікативної компетентності учнів і стрижневою

одиницею, оскільки розглядається як навчальна одиниця й мета навчання української мови.

Слід зазначити, що ефективним інструментом для розвитку навичок мовлення та комунікації учнів основної школи, на думку вченої-методиста Е. Я. Палихати, є система вправ для формування комунікативної компетентності учнів, яка містить три типи комунікативних вправ: мовні, умовно-мовленнєві та ситуативно-комунікативні завдання (Палихата, 2019: 145).

Мовні вправи спрямовані на вивчення мовних структур, граматичних правил та лексичного матеріалу. Під час їх виконання учні вправляються в правильному вживанні граматичних часів, сполучників, прийменників тощо. Їхньою метою є формування правильної мовної бази для подальшого використання в мовленні. Умовно-мовленнєві вправи передбачають створення умовних ситуацій, у яких учні використовують мову для вирішення завдань або обговорення певних тем. Учні вчаться виражати свої думки, висловлювати припущення, давати поради тощо. Мета таких вправ – розвиток навичок спілкування та використання мови в різних ситуаціях. А ситуативно-комунікативні завдання спрямовані на реальне спілкування та вирішення комунікативних завдань. Учні взаємодіють мовою, висловлюють свої думки, обговорюють теми, діють за ролями. Їхня мета – розвиток комунікативних навичок та здатність до використання мови в практичних ситуаціях (Палихата, 2019: 145).

Отже, представлена вище класифікація Е. Палихати, на наш погляд, допомагає вчителям структурувати процес викладання мови та навчання учнів ефективному спілкуванню. Вона дозволяє враховувати різні аспекти мовної компетентності та розвивати їх послідовно під час навчання.

Зауважимо, що *мовні вправи* під час вивчення української мови різноманітні та спрямовані на розвиток різних аспектів мовної компетентності учнів. Це тренувальні вправи, спрямовані на розвиток різних аспектів мовлення та мови. Вони поділяються на фонетичні вправи (вправи на вимову звуків і звукових комбінацій; артикуляційні вправи для поліпшення вимови; вправи на інтонацію та ритм мовлення), граматичні вправи (вправи на заповнення пропусків в реченнях за допомогою правильних граматичних форм; (утворення речень або діалогів із використанням різних граматичних конструкцій; переклад речень або текстів із дотриманням граматичних правил), лексичні вправи (вправи на вивчення нових слів та фраз; заповнення пропусків у текстах правильними словами з новими лексичними одиницями; (використання нових слів у контексті,

створення речень чи коротких оповідань), вправи на розвиток словникового запасу (гра в слова, кросворди, антоніми та синоніми; складання словникових карток або глосаріїв за різними темами), графічні вправи (вправи на письмо та написання текстів різною рукою; вправи на правильне написання слів та речень), вправи на читання та розуміння тексту (читання текстів та відповіді на питання щодо їх змісту; аналіз текстів на визначення головної думки, основних ідей та деталей), правописні вправи (вправи щодо використання правописних правил, вживання розділових знаків; вправи на вибір правильного написання слів із поданих варіантів тощо).

Умовно-мовленнєві вправи сприяють розвитку усного та письмового мовлення. За способом виконання такі вправи можна поділити на імітаційні (відтворення в мовленні певних звуків, мовних образів, діалогів на основі поданого матеріалу), підставні вправи (установлення в речення або тексти певних слів, фраз чи діалогів), трансформаційні вправи (перетворення речень, фраз або текстів, використовуючи зміну граматичної структури, слова чи семантики), репродуктивні вправи (відтворення або повторення в мовленні поданого матеріалу без суттєвих змін або творчих додавань) (Мамчур).

Ситуативно-комунікативні вправи також сприяють формуванню комунікативної компетентності учнів, допомагають учням розвивати навички спілкування, особливо в контексті реальних або вигаданих комунікативних ситуацій. Педагоги-практики визначають такі основні переваги ситуативно-комунікативних вправ: реалістичний контекст (учні опиняються в ситуаціях, які можуть відбуватися в реальному житті, що допомагає навчатися ефективно використовувати мову у практичних обставинах), активна участь (учні взаємодіють один з одним, використовуючи мову для вирішення завдань та досягнення цілей в конкретних комунікативних ситуаціях), розвиток комунікативних навичок (вправи сприяють розвитку навичок слухання, говоріння, читання та письма, а також вміння адаптувати мовлення до конкретної ситуації), культурне спілкування (учні вчаться враховувати культурні аспекти та норми спілкування, що важливо для успішного міжкультурного спілкування), навчання, яке стимулює (ситуативно-комунікативні вправи можуть бути цікавими та захопливими для учнів, оскільки вони створюють можливість для активного участі та розвитку творчості), підвищення мотивації: Робота в реалістичних ситуаціях спілкування може підвищити мотивацію учнів вивчати

мову, оскільки діти вбачають практичну користь у навчанні (Мамчур).

За спостереженнями Е. Палихати, ситуативно-комунікативні вправи слід розглядати відповідно до виду мовленнєвої діяльності. Дослідниця виділяє вправи, спрямовані на розвиток монологічного/діалогічного мовлення та вправи, націлені на сприйняття звукового/графічного мовлення (Палихата, 2004: 11).

Зауважимо, що сформувані монологічне мовлення допомагають *монологічні розповіді* (учні мають розповісти про певну тему або подію, використовуючи вивчену лексику та граматику, наприклад: розповідь про своє улюблене свято), *публічні виступи* (учні готують короткі публічні виступи на певну тему та виступають перед класом. Це може бути презентація, доповідь або власний вибір теми), *самостійні оповіді* (учні складають самостійні оповіді або реферати про цікаву подію).

Розвиткові діалогічного мовлення сприяють *рольові ігри* (учні відтворюють ролі в різних ситуаціях, наприклад: у ресторані, в магазині, на вокзалі тощо, та будують діалоги), *діалогічні завдання* (учні виконують завдання, де потрібно створити діалог на певну тему або вирішити ситуаційні завдання разом із партнером), *обговорення теми* (учні обговорюють тему, висловлюючи свої думки та аргументи), *запитання та відповіді* (учні ставлять одне одному запитання та надають відповіді на певну тему) (Палихата, 2019: 31).

Важливу роль у формуванні комунікативної компетентності відіграють вправи на розвиток сприйняття звукового мовлення:

а) *слухання та розуміння аудіозаписів*: учні слухають аудіозаписи різних рівнів складності (інтерв'ю, діалоги або аудіокниги) та відповідають на запитання щодо змісту та деталей запису;

б) *графічне представлення слухової інформації*: учні слухають текст або розповідь та створюють графічну презентацію інформації у вигляді схем, малюнків чи діаграм;

в) *діалоги та рольові ігри*: учні виконують діалоги та рольові ігри, в яких вони слухають партнера та відповідають на його запитання, висловлюючи свої думки;

г) *аудіорефлексія*: учні слухають свої власні аудіозаписи та аналізують якість свого мовлення, намагаючись виявити помилки та покращити навички вимови й інтонації (Палихата, 2004: 13).

Слід приділяти значну увагу вправам на розвиток сприйняття графічного мовлення. Серед них виділяємо *аналіз ілюстрацій у тексті* (обговорення ілюстрацій до текстів), *графічну презентацію інформації* (створення графічних схем,

діаграм чи ілюстрацій), *розпізнавання об'єктів на малюнках* (називання й опис об'єктів, які учні бачать на світлинах чи малюнках), *створення графічних інструкцій*.

Отже, вищенаведені ситуативно-комунікативні вправи допомагають учням розвивати мовленнєві навички та комунікативну компетентність за можливості практикувати мову в життєвих ситуаціях. Вони сприяють удосконаленню вимови, лексики, граматики та розумінню мови у контексті реального спілкування. Також ці вправи сприяють розвитку навичок сприйняття та інтерпретації інформації у візуальній або аудіальній формі, що є важливими для розвитку мовної компетентності та загального розвитку особистості.

Слід додати, що під час виконання вправи важливим є використання спеціально створених опор, які використовуються не тільки в навчальних умовах (вербальні), але є і в реальному життєвому спілкуванні (невербальні). Означені опори допомагають учневі створити власне висловлювання, сформулювати власну думку відповідно до комунікативної ситуації.

Під час навчання вчитель може використовувати спеціальні корисні опори. До них належать *вербальні опори* (пояснення вчителя, мовні таблиці і схеми, словники та глосарії, аудіоматеріали, підказки та запитання для обговорення), *невербальні опори* (малюнки та ілюстрації, моделі та демонстраційні матеріали, відеоматеріали, піктограми та символи). Слід зазначити, що використання таких опор може допомогти учням краще засвоювати матеріал та розвивати необхідні навички. Для найкращого результату важливо підлаштовувати опори під індивідуальні потреби та стилі навчання учнів (Мамчур).

Під час розробки завдань для формування комунікативної компетентності, на думку педагогів-практиків (Палихата, 2019: 146), слід брати за основу п'ять узагальнених типів мовленнєвих завдань:

а) *повідомлення* – тип завдань, спрямований на розвиток навичок розповіді або написання інформативного повідомлення про певну подію, факт або інформацію. Це завдання допомагає учням вчитися логічно та структуровано висловлювати інформацію без вираження особистої думки;

б) *пояснення* – тип завдань, який спрямований на розвиток навичок роз'яснення, конкретизації, уточнення, загострення уваги. Учні повинні надати інформацію чи концепт таким чином, щоб інші люди зрозуміли сутність та основні аспекти теми. Пояснення може використовуватися для передачі складної інформації у зрозумілій формі;

в) *схвалення* – тип завдань, які спрямовані на розвиток навичок висловлювання позитивного ставлення до певного явища, ідеї, концепту чи події (підтримка, похвала, подяка тощо) та аргументацію цього ставлення. Завдання на розвиток навичок схвалення сприяють розвитку комунікативної компетентності та вмінню висловлювати власні переконання українською мовою;

г) *засудження* – тип завдань, які спрямовані на розвиток навичок висловлювання негативного ставлення до певного явища, ідеї, концепту чи події (спростування, заперечення, звинувачення тощо) та аргументацію цього ставлення. Завдання на розвиток навичок засудження допомагають учням вчитися виражати свої негативні думки та переконання з використанням аргументів та логічної обґрунтованості;

д) *переконання* – тип завдань, які спрямовані на розвиток навичок переконання, аргументації та висловлення власних переконань щодо певної ідеї, концепту чи погляду. Учні повинні намагатися переконати інших у правильності своїх думок та висловлювати свої аргументи для підтримки цих думок, що є важливим аспектом комунікативної компетентності (Палихата, 2019: 146).

Висновки. Проаналізувавши систему вправ для формування комунікативної компетенції учнів за моделлю Е. Палихати, можемо дійти висновку, що ці типи вправ сприяють активному використанню мови в різних комунікативних ситуаціях, розвивають навички слухання та розуміння

інших, а також навички виразного мовлення та комунікації. Вони створюють реальні ситуації для використання мови та допомагають учням відчувати себе впевнено у спілкуванні.

Узагальнюючи наведене вище, слід зазначити, що комунікативні вправи допомагають учням розвивати навички активного спілкування, а також використовувати отримані знання і навички в реальних ситуаціях. Вони сприяють формуванню мовної особистості, яка здатна не лише розуміти мову, але й використовувати її для ефективного спілкування та висловлення своїх думок та ідей.

Слід наголосити, що необхідною умовою формування і розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи є взаємодія та поєднання різнотипних підходів до вивчення мовного матеріалу. Це можуть бути традиційні уроки з вивчення граматики та вправи на закріплення у поєднанні із використанням інтерактивних ресурсів, мультимедійних засобів та ігор для активізації мовних навичок. Також продуктивним є поєднання вивчення мови з іншими навчальними дисциплінами (література, історія, мистецтво тощо), що допомагає учням розуміти, як мова використовується в різних контекстах і для різних цілей.

Отже, взаємодія та поєднання різнотипних підходів до вивчення мови створює багатогранне й ефективно навчальне середовище, де учні можуть розвивати свої мовні навички та вільно використовувати їх для спілкування і вираження власних думок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Інститут педагогіки НАПН України (м. Київ)*. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9702/1/6%20%289%29.PDF> (дата звернення: 25.10.2023).
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. / Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х. Ш.; наук. ред. Арістова А. В. К.: НТУ, 2017. 172 с.
4. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). УМЛШ. 2012. № 4. С. 51–65.
5. Мамчур Л. І. Реалізація комунікативних вправ як ефективний чинник формування комунікативної компетентності учня. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19639/1/13_Mamchur.pdf (дата звернення: 24.10.2023).
6. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу: посібник / Н. Б. Голуб, В. І. Новосьолова, Г. Т. Шелехова, А. В. Ярмолюк. К. : Видавничий дім «Сам», 2017. 144 с.
7. Палихата Е. Я. Методика навчання української мови. Практикум: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ФОП Осадча Ю. В., 2019. 300 с.
8. Палихата Е. Я. Система навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2004. 41 с.
9. Плахотник В. І. Вправи і завдання в лінгводидактиці. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 9. С. 43–45.
10. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. К. : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

REFERENCES

1. Vaskivska H. Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti osobystosti yak osnovna problema suchasnoi lnhvodydaktyky. [Formation of communicative competence of the individual as the main problem of modern language didactics] Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy (m. Kyiv). Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv). URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9702/1/6%20%289%29.PDF>. (data zvernennia: 25.10.2023). [date of application: 25.10.2023]. [in Ukrainian].
2. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / za red. S. Nikolaievoi (2003). [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation / edited by S. Nikolayeva]. K. 273. [in Ukrainian].
3. Innovatsiini tekhnolohii navchannia: Navch. posibn. / Kol. avtoriv; vidp. red. Bakhtiiarova Kh.; nauk. red. Aristova A. (2017). [Innovative learning technologies: Study guide / Collective of authors; responsible editor Bakhtiyarova H.]. K. 172. [in Ukrainian].
4. Kompetentnisnyi pidkhdid do navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli (materialy kruhloho stolu) (2012). [A competent approach to teaching the Ukrainian language in primary school (materials of the round table)]. UMLSh. Ukrainian language and literature at school. 4. 51–65. [in Ukrainian].
5. Mamchur L.I. Realizatsiia komunikativnykh vprav yak efektyvnyi chynnyk formuvannia komunikativnoi kompetentnosti uchnia. [Implementation of communicative exercises as an effective factor in the formation of the student's communicative competence.]. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19639/1/13_Mamchur.pdf. (data zvernennia: 24.10.2023). [date of application: 24.10.2023]. [in Ukrainian].
6. Navchannia ukrainskoi movy uchniv 5 klasu na zasadakh kompetentnisnogo pidkhdodu: posibnyk / N. Holub, V. Novosolova, H. Shelekhova, A. Yarmoliuk (2017). [Teaching the Ukrainian language to 5th grade students based on the competence approach: manual]. K. 144. [in Ukrainian].
7. Palykhata E. (2019). Metodyka navchannia ukrainskoi movy. Praktykum: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Methods of teaching the Ukrainian language. Practicum: educational and methodological manual]. Ternopil. 300. [in Ukrainian].
8. Palykhata E. (2004). Systema navchannia ukrainskoho usnogo dialohichnoho movlennia uchniv osnovnoi shkoly: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. [The system of teaching Ukrainian oral dialogic speech for elementary school students: abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02]. K. 41. [in Ukrainian].
9. Plakhotnyk V. (2009) Vpravy i zavdannia v lnhvodydaktytsi. [Exercises and tasks in linguistic didactics]. Ukrainska mova i literatura v shkoli. - Ukrainian language and literature at school. 9. 43–45. [in Ukrainian].
10. Pometun O., Pyrozhenko L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Nauk.-metod. posibn. [A modern lesson. Interactive learning technologies: Scientific and methodological manual]. K. 192. [in Ukrainian].

УДК 004.4+37.012

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-33>

Іван РАНТЮК,

orcid.org/0000-0002-3607-9676

аспірант

Інституту цифровізації освіти

Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) *irantyuk@gmail.com*

Тетяна ВАКАЛЮК,

orcid.org/0000-0001-6825-4697

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри інженерії програмного забезпечення

Державного університету «Житомирська політехніка»

(Житомир, Україна) *tetianavakaliuk@gmail.com*

ЗАГАЛЬНА МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІТ-КОМПАНІЙ

Стабільний розвиток сучасних цифрових технологій вимагає неперервного підвищення кваліфікації фахівців ІТ компаній. Забезпечення конкурентоспроможності ІТ компаній вимагає постійного навчання персоналу за допомогою неформальної освіти. В статті розглядається важливість впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес неформальної освіти для фахівців ІТ компаній. Автори наголошують на складності організації процесу неформальної освіти та необхідності розробки відповідної методики. Зарубіжний досвід дозволив виявити найкращі практики у використанні ІКТ для навчання і підвищення кваліфікації ІТ спеціалістів. Багато країн вже успішно впроваджують технологічні рішення, такі як освітні онлайн-платформи для навчання, масові відкриті онлайн курси та інтерактивні інструменти, що полегшують доступ до якісної неформальної освіти.

Вітчизняний досвід також має важливе значення, оскільки він дозволяє адаптувати інноваційні підходи до специфіки національного освітнього середовища. Україна, як і багато інших країн, активно розвиває сферу неформальної освіти з використанням ІКТ, і вивчення вітчизняного досвіду допомагає визначити сильні та слабкі сторони цих ініціатив.

Цей аналіз є важливим етапом у підготовці до вдосконалення підходів до неформальної освіти з використанням ІКТ та може служити джерелом натхнення для подальших досліджень і розвитку цієї галузі. Висвітлено важливість інтеграції ІКТ в процес неформальної освіти для формування та підвищення рівня визначених компетентностей фахівців ІТ компаній і описано методику, спрямовану на досягнення цієї мети. Окрім того, визначено цільову аудиторію, якою є фахівці ІТ компаній.

В загальній методиці виокремлено ряд ІКТ засобів і інструментів, які застосовуються під час неформального навчання, включаючи персональні комп'ютери, смартфони, планшети та різні програмні продукти, такі як MS Office365, Microsoft Teams, Mural, Microsoft Projects, Azure DevOps, Mentimeter, МВОК, а також авторський курс «ІКТ управління проєктами». Розглянуто методи з деталізацією використання груп ІКТ управління проєктами та форми організації неформальної освіти.

Ключові слова: *методика, неформальна освіта, ІКТ в освіті, ІКТ управління проєктами, управління проєктами.*

Ivan RANTYUK,*orcid.org/0000-0002-3607-9676*

PhD Student

*Institute for Digitalisation of Education of National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) irantyuk@gmail.com***Tetiana VAKALIUK,***https://orcid.org/0000-0001-6825-4697*

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

*Professor of the Department of Software Engineering
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) tetianavakaliuk@gmail.com*

GENERAL METHODOLOGY OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR PROJECT MANAGEMENT DURING THE INFORMAL EDUCATION FOR IT SPECIALISTS

Stable development of modern digital technologies requires continuous improvement of IT professionals' qualifications. Ensuring the competitiveness of IT companies demands ongoing training of their staff through the informal education. This article devotes the importance of integrating information and communication technologies (ICT) into informal education processes for IT specialists. The authors emphasize the complexity of organizing informal education and the necessity of developing a suitable methodology. Foreign experience has allowed the identification of best practices in using ICT for training and enhancing the qualifications of IT specialists. Many countries are already successfully implementing technological solutions, such as online education platforms, massive open online courses, and interactive tools, to facilitate access to quality informal education.

Domestic experience is also significant, as it enables the adaptation of innovative approaches to the specific characteristics of the national educational environment. Ukraine, like many other countries, actively develops informal education using ICT, and studying domestic experience helps identify the strengths and weaknesses of these initiatives.

This analysis is an important step in preparing for the improvement of approaches to informal education using ICT and can serve as a source of inspiration for further research and development in this field. The importance of integrating ICT into informal education to develop and enhance the defined competencies of IT specialists is highlighted, and a methodology aimed at achieving this goal was described. In addition, the target audience, which consists of IT specialists, is identified.

In the overall methodology, a range of ICT tools and instruments used during the informal education is outlined, including personal computers, smartphones, tablets, and various software products such as MS Office 365, Microsoft Teams, Mural, Microsoft Projects, Azure DevOps, Mentimeter, MOOC, and the proprietary course "ICT in Project Management". Methods are detailed regarding the use of groups of ICT for project management and forms of organizing informal education.

Key words: *methodology, informal education, ICT in education, ICT for project management, project management.*

Постановка проблеми. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та новітніх методів в управлінні розробкою програмного забезпечення постає питання щодо впровадження світового досвіду у неформальній освіті ІТ компаній України. У зв'язку із цим, керівництво ІТ компаній намагається утримувати конкурентоздатну перевагу на ринку шляхом розвитку професійних компетентностей своїх співробітників, а також мінімізації впливу на робочий графік співробітників.

Специфіка управління розробкою проектів ІТ компаній ставить непрості завдання перед менеджерами та вимагає розвитку компетентностей, пов'язаних із управлінням командою співробітників. Ефективність, з якою менеджери ІТ компаній

керують, розвивають, мотивують, залучають та підтримують співпрацю своїх підопічних, є ключовим фактором успішності таких організацій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В Україні накопичено достатній кадровий потенціал для розвитку педагогічної науки щодо впровадження та використання ІКТ в неформальній освіті. Дослідження у напрямку неформальної освіти дорослих у своїх роботах проводили такі науковці, як С. Архіпова (Архіпова, 2013), Р. Бабушко (Бабушко, 2018; Бабушко 2016), Т. Десятов (Десятов, 2014), Г. Карон (Carron, 1991), Філіп Х. Кумбс (Coombs, 1989), І. Литовченко (Литовченко, 2011), Л. Лук'янова (Лук'янова, 2011), Ш. Мерріам (Merriam, 2014), Н. Терьохіна (Терьохіна 2014) та інші.

Метою статті є опис загальної методики використання інформаційно-комунікаційних технологій управління проектами у процесі неформальної освіти фахівців ІТ-компаній.

Виклад основного матеріалу. Налагодження процесу неформальної освіти з використанням ІКТ управління проектами для формування професійних компетентностей фахівців ІТ компаній є досить складним та потребує створення відповідної методики її здійснення. Методика направлена на очікуваний результат, який полягає у формуванні та підвищенні професійних компетентностей фахівців ІТ компаній, як наслідок використання ІКТ управління проектами.

Метою є використання інформаційно-комунікаційних технологій управління проектами у процесі неформальної освіти фахівців ІТ-компаній.

Зміст застосування полягає у впровадженні та вдосконаленні процесу неформальної освіти фахівців ІТ компаній шляхом використання методики застосування форм, методів та засобів під час здійснення процесу неформальної освіти фахівців ІТ компаній.

Цільова група: фахівці ІТ компаній.

Згідно запропонованої методики, до засобів формування професійних компетентностей фахівців ІТ компаній під час здійснення неформальної освіти з застосуванням ІКТ управління проектами віднесемо: персональні комп'ютери, смартфони, планшети, пакет MS Office365, Microsoft Teams, Mural, Microsoft Projects, Azure DevOps, Mentimeter, МВОК та авторський курс «ІКТ управління проектами».

Розроблений авторський курс «ІКТ управління проектами» розрахований на 140 годин:

- Модуль 1. Ознайомлення з ІКТ управління проектами та їх застосуванням під час здійснення неформальної освіти:

- Використання MS Teams та робота в команді – 1 година;

- Використання MS Projects для планування проектів – 1 година;

- Використання Office 365 для документування – 1 година;

- Використання Mural для онлайн співпраці – 1 година;

- Використання DevOps для створення та контролю за виконанням задач з розробки ПЗ – 1 година;

- Використання Mentimeter для онлайн презентацій – 1 година;

- Модуль 2. Особисте та командне лідерство (орієнтовано на МВОК Coursera “Leading People and Teams Specialization” Мічиганського університету):

- Надихання та мотивування особистостей – 14 годин самостійної роботи;

- Керування талантами – 13 годин самостійної роботи;

- Вплив на людей – 10 годин самостійної роботи;

- Лідерство команд – 10 годин самостійної роботи;

- Лідерство людей та команд – 2 години самостійної роботи;

- 5 зустрічей з роботою у фасилітованих групах – 10 годин спільної роботи.

- Модуль 3. Управління інженерними проектами (орієнтовано на МВОК Coursera «Engineering Project Management Specialization» університету Райса):

- Керування інженерними проектами: ініціювання та планування – 19 годин самостійної роботи;

- Керування інженерними проектами: управління обсягом проекту, часом та витратами – 23 години самостійної роботи;

- Керування інженерними проектами: управління ризиками, якістю, командами та закупівлями – 16 годин самостійної роботи;

- 5 зустрічей з роботою у фасилітованих групах – 10 годин спільної роботи;

- Модуль 4. ІКТ управління проектами:

- Внутрішні ІКТ управління проектами компанії для керування клієнтами, портфолію, програмами та проектами – 3 години;

- Внутрішні ІКТ управління проектами компанії для керування бюджетами та часом – 3 години;

- Внутрішні ІКТ управління проектами компанії для керування фахівцями ІТ компанії – 1 година.

Перед початком здійснення неформального навчання необхідно впевнитися у наявності оновлених версій МВОК на ресурсі, що використовується. Фахівець ІТ компанії, що організовує неформальну освіту, має впевнитися, що остання версія МВОК містить актуальні матеріали, посилання та доступна для застосування залученими фахівцями ІТ компанії.

Адаптація авторського курсу під потреби конкретної ІТ компанії потребує підготовчого етапу, під час якого здійснюється аналіз внутрішніх засобів ІКТ компанії та готується оновлення та актуалізація відповідних матеріалів авторського курсу.

Запропонована методика включає наступні методи використання ІКТ управління проектами, МВОК Coursera “Leading People and Teams Specialization” Мічиганського університету, МВОК Coursera “Engineering Project Management

Specialization” університету Райса та узагальненого авторського курсу «ІКТ управління проектами».

1) Використання **проектного методу** налагоджено під час застосування ІКТ управління проектами:

а. **точково**: під час здійснення тестових проєктів побудови містечка LEGO та імітації розробки інтернет-магазину у процесі неформальної освіти. Зокрема проєктний метод дозволяє групі фахівців ІТ компанії самостійно знайти та вирішити проблеми під час реалізації тестових проєктів, спланувати їх реалізацію та адаптацію в робочих групах та під час практичних занять. Фахівці ІТ компаній мають змогу відчувати безпосередню участь у плануванні та реалізації таких проєктів; віднайти залежності; зрозуміти основні проєктні фази; зрозуміти підходи до реалізації проєктів (гнучкі методи реалізації проєктів або каскадний метод); опанувати глосарії відповідні до використаних методів реалізації проєктів; відстежити процес формування очікуваних та фактичних строків реалізації проєктних активностей; порівняти очікувані та фактичні оцінки часу та бюджетів; аналізувати дані та аргументувати свою позицію під час здійснення тестових проєктів та мати кінцевий результат здійснення тестових проєктів у матеріальному (у варіанті побудови містечка LEGO) та віртуальному (у варіанті імітації розробки інтернет-магазину) вигляді. Окрім того, при завершенні виконання тестових проєктів фахівці ІТ компанії матимуть набір документів, планів, задач, шаблонів, що дозволяє практично зрозуміти їх сферу застосування, практичну користь, та освоїти використання ІКТ управління проектами.

б. **глобально**: безпосередньо у процесі здійснення неформальної освіти, коли сам процес неформальної освіти здійснюється та контролюється у вигляді окремого проєкту, для планування якого використовується ІКТ управління проектами. Застосування проєктного методу до процесу неформальної освіти дозволяє фахівцям ІТ компанії планувати та адаптувати проєкт навчання згідно з його реальним прогресом, відстежувати стан кожної активності етапів здійснення неформальної освіти, мати візуальне та графічне зображення планів та результатів роботи кожного з залучених фахівців ІТ компанії. Окрім того, використання проєктного методу дозволяє встановити соціальні контакти між фахівцями, залученими до процесу неформальної освіти, самостійно обробляти матеріали запропонованих МВОК, та обговорювати їх у групах.

Під час роботи з проєктним методом використовуються ІКТ управління проектами наступних груп:

- ІКТ комунікації та організації навчального середовища – для створення віртуальної команди з залученням учасників, що здійснюють процес неформальної освіти, координації їх зусиль, комунікації у системі, що максимально поєднує можливі інтегровані інструменти інших груп ІКТ управління проектами;

- ІКТ планування – для створення планів реалізації тестових проєктів та процесу неформальної освіти, їх адаптації, оновлення та відстеження прогресу;

- ІКТ документування – для створення документів початкових вимог, листування, шаблонів, створення нотаток тестових проєктів, документування ризиків, використання бюджету та розрахунків проєктних показників;

- ІКТ розробки ПЗ – для створення задач на реалізацію, оновлення та відстеження прогресу їх реалізації.

2) **Метод моделювання ситуацій** використовується поетапно під час кожного обговорення результатів проходження певної складової МВОК курсів та авторського курсу у групах. Так у процесі взаємодії з колегами відбувається обговорення певних ситуацій в управлінні проектами, які необхідно вирішити з використанням знань, отриманих під час проходження освоєних складових МВОК курсів або авторського курсу. Використання методу моделювання ситуацій дозволяє закріпити опрацьований матеріал кожної складової МВОК курсу, та впевнитися у правильності його засвоєння фахівцями ІТ компанії. Моделювання ситуацій здійснено з використанням наступних груп ІКТ управління проектами:

- ІКТ комунікації та організації навчального середовища – для здійснення комунікації з фахівцями ІТ компаній під час використання методу моделювання ситуацій, обговорення деталей, роботи в групах;

- ІКТ презентацій з відгуками в реальному часі – для розгляду змодельованих ситуацій;

- ІКТ візуалізації та співпраці – для спільної обробки, обговорення змодельованих ситуацій під час проходження МВОК та авторського курсу.

3) **Пояснювально-ілюстративний метод** використовується під час проходження авторського курсу з застосуванням різноманітних засобів візуалізації у підготованих презентаціях із застосуванням наступних груп ІКТ управління проектами:

- ІКТ комунікації та організації навчального середовища – для здійснення комунікації з фахів-

цями ІТ компаній під час використання пояснювально-ілюстративного методу;

- ІКТ планування – для відображення типових шаблонів планів проєктів, способів використання ІКТ планування та наочного спостереження за змінами у планах після їх оновлення;

- ІКТ презентацій з відгуками в реальному часі – під час проходження авторського курсу для візуального супроводу до матеріалів авторського курсу;

- ІКТ візуалізації та співпраці – для візуалізації опрацювання матеріалів авторського курсу у малих групах.

4) **Евристичний метод** використовується для досягнення мети створення знання фахівцями ІТ компаній, залучених до процесу неформальної освіти на основі наданої інформації та матеріалів. Потребує високого рівня ступеня залученості фахівців ІТ компанії зі здійсненням менторства, встановленням індивідуальних цілей, планування, контролю роботи під час здійснення неформального навчання. Дозволяє фахівцям ІТ компаній використовувати набуті знання та вміння, а також кмітливість, логічне мислення та здогадки для осмислення підходів з управління проєктами. На завершення етапів навчання відбувається рефлексія у вигляді ретроспективного огляду досягнутого результату, проблем та їх вирішення. Під час використання евристичного методу застосовувалися наступні групи ІКТ управління проєктами:

- ІКТ комунікації та організації навчального середовища – для комунікації з фахівцями ІТ компаній під час використання евристичного методу;

- ІКТ планування – для огляду та аналізу прогресу з виконанням проєктів, використання евристичного методу для розрахунків індикаторів та прогнозів виконання активностей проєкту;

- ІКТ документування – для збору та документування даних проєкту для їх подальшого аналізу;

- ІКТ візуалізації та співпраці – для аналізу та обговорення зібраних даних та матеріалів;

- ІКТ презентацій з відгуками в реальному часі – для підготовки матеріалів для аналізу з боку ментора.

5) **Метод контролю** (самоконтролю, взаємоконтролю), оснований на принципах систематичності та всебічності. У методиці використовувалися періодичні збори фахівців ІТ компаній, на яких проводилося обговорення поточного стану процесу засвоєння матеріалів МВОК та авторського курсу. Для методу контролю використовувалися наступні ІКТ управління проєктами:

- ІКТ комунікації та організації навчального середовища – для комунікації під час викорис-

тання методу контролю, здійснення вербального та невербального контролю перебігу неформальної освіти через спостереження (аудіо/відео/поширення екрану), фіксацію (аудіо/відео запис) виконання завдань, комунікації результатів виконання завдань, опитувань та тестів;

- ІКТ планування – для моніторингу та контролю за ходом здійснення неформальної освіти, етапів проходження МВОК та авторського курсу з управління проєктами;

- ІКТ документування – для зведення та обробки результатів тестів (що були отримані з використанням методу тестування), завдань, опитувань та подальшим використанням методу контролю;

- ІКТ презентацій з відгуками в реальному часі – для збору даних для використання методу контролю.

6) **Метод тестування** застосовано з використанням сформованих запитань та завдань, що було використано для вимірювання рівнів сформованості компетентностей фахівців ІТ компаній. Для проведення тестувань застосовано наступні ІКТ управління проєктами:

- ІКТ документування – для документування результатів тестів, що використовуються фасилітатором неформальної освіти в ІТ компанії;

- ІКТ презентацій з відгуками в реальному часі – для формування тестів з їх подальшим використанням під час онлайн дзвінків з фахівцями ІТ компанії;

- МВОК – тестування є невід’ємною складовою частиною під час проходження курсів МВОК. Тести, що вбудовані в МВОК були розроблені авторами МВОК.

До основних форм здійснення неформальної освіти з застосуванням ІКТ управління проєктами у межах даної методики:

1) **Тренінги** – як складові формування технічних компетентностей використання ІКТ середовища навчання на етапі, та як складові авторського курсу на четвертому етапі для формування технічних компетентностей управління проєктами в екосистемі Microsoft та сторонніх виробників.

2) **Фасилітовані обговорення** – для обговорення частин МВОК та авторського курсу під час їх проходження. Фахівець ІТ компанії, який зацікавлений в результатах обговорень та організовує неформальну освіту в ІТ компанії водночас виступає в ролі фасилітатора. Фасилітатор має на меті сприяти розвитку професійних компетентностей фахівців ІТ компанії, підтримує прагнення колег до саморозвитку та самовдосконалення. Орієнтується в матеріалах МВОК та авторського курсу

«ІКТ управління проектами» та допомагає учасникам процесу неформальної освіти у здійсненні навчання.

3) **Ситуативні задачі** – для використання під час фасилітованих обговорень для контролю розуміння розглянутих матеріалів або частин МВОК/авторського курсу.

4) **Консультації** – для допомоги фахівцям ІТ компаній з поясненням можливих запитань поза межами фасилітованих обговорень.

5) **Практичні заняття** – для використання під час фасилітованих обговорень для контролю розуміння розглянутих матеріалів або частин МВОК/авторського курсу.

6) **Самостійна робота** – під час проходження частин МВОК та завдань авторського курсу «ІКТ управління проектами» фахівцями ІТ компаній.

7) **Робота в групах** – як складова фасилітованих зустрічей під час проходження МВОК та авторського курсу «ІКТ управління проектами» фахівцями ІТ компаній.

В результаті запропонованої методики з використанням ІКТ управління проектами маємо спо-

стерігати сформованість професійних компетентностей фахівців ІТ компаній на рівні не нижче достатнього у відповідності до комунікаційного, управлінського та лідерського критеріїв сформованості рівня професійних компетентностей.

Висновки. Застосування ІКТ управління проектами в процесі неформальної освіти в ІТ компаніях відкриває нові можливості для навчання та розвитку спеціалістів, підвищує їх професійну конкурентоспроможність і сприяє ефективному використанню сучасних технологій у роботі. Важливим є постійне оновлення та вдосконалення цих підходів, враховуючи як іноземний, так і вітчизняний досвід, з метою подальшого розвитку неформальної освіти ІТ компаній.

В подальшому описана загальна методика потребує експериментальної перевірки шляхом впровадження неформальної освіти на базі декількох ІТ компаній для здійснення аналізу ефекту та внесенню можливих змін до описаної методики задля її покращення. Відтак, впровадження цих підходів можуть призвести до покращення якості підготовки спеціалістів ІТ галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Carron G, Carr-Hill RA. Non-formal education: information and planning issues. Paris : International Institute for Educational Planning. 1991.
2. Coombs, H.P. Formal and nonformal education: Futurestrategies. u: Titmus J.C. [ur.] Lifelongeducation for adults: Aninternational handbook, Oxford : PegamonPress. 1989.
3. Merriam SB, Kee Y. Promoting community wellbeing: The case for lifelong learning for older adults. *Adult Education Quarterly*. 2014 May;64(2):128-44.
4. Архипова, С. П. Освіта як елемент життєдіяльності людей літнього віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. (13 (4)), 23–33.
5. Бабушко, С. Р. Європейський досвід підтвердження результатів неформальної освіти. 2018. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/1623>
6. Бабушко, С. Р., Соловей, Л. С. Маніфест освіти дорослих у 21 столітті: нові можливості для неформальної освіти дорослих в Європі. *Міжнародні челпанівські психолого-педагогічні читання*, 2016, 116–123. URL: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/303>
7. Десятов Т. М.Тенденції розвитку освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. (1), 182–190.
8. Литовченко І. М. Витоки становлення освіти дорослих у США. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. 2011. 179 с.
9. Лук'янова Л. Б. The concept of adult education in Ukraine. *Педагогічні науки*. 2011. 1 (3). ПП Лисенко М.М., м. Київ, Україна – м. Ніжин, Україна).
10. Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих. *Studies in Comparative Education*. 2014 (2–3).

REFERENCES

1. Carron G, Carr-Hill RA. (1991) Non-formal education: information and planning issues. Paris : International Institute for Educational Planning.
2. Coombs, H.P. (1989) Formal and nonformal education: Futurestrategies. u: Titmus J.C. [ur.] Lifelongeducation for adults: Aninternational handbook, Oxford : PegamonPress.
3. Merriam SB, Kee Y. (2014) Promoting community wellbeing: The case for lifelong learning for older adults. *Adult Education Quarterly*. 64(2), 128–44.
4. Arkhypova, S. P. (2013) Osvita yak element zhyttiedialnosti liudei litnoho viku [Education as an element of life activity of the elderly]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*. 13 (4), 23–33. [in Ukrainian]
5. Babushko, S. R. (2018) Yevropeiskyi dosvid pidtverdzhennia rezultativ neformalnoi osvity [European experience of confirming the results of non-formal education.]. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/1623> [in Ukrainian]

6. Babushko, S. R., Solovei, L. S. (2016) Manifest osvity doroslykh u 21 stolitti: novi mozhlyvosti dlia neformalnoi osvity doroslykh v Yevropi [Manifesto of adult education in the 21st century: new opportunities for non-formal adult education in Europe.]. Mizhnarodni chelpanivski psykhologo-pedahohichni chytannia – International Chelpanov Psychological and Pedagogical Readings, 116–123. URL: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/303> [in Ukrainian]
7. Desiatov T. M. (2014) Tenedentsii rozvytku osvity doroslykh: yevropeiskyi dosvid [Trends in the development of adult education: the European experience]. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult Education: Theory, Experience, Perspectives. (1), 182–190 [in Ukrainian]
8. Lytovchenko I. M. (2011) Vytoky stanovlennia osvity doroslykh u SShA [The origins of adult education in the United States.]. Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. 179 p. [in Ukrainian]
9. Lukianova L. B. (2011) The concept of adult education in Ukraine. Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences. 1 (3).
10. Terokhina N. (2014) Neformalna osvita yak vazhlyva skladova systemy osvity doroslykh [Non-formal education as an important component of the adult education system]. Studies in Comparative Education. 2–3. [in Ukrainian]

УДК 355.237:005.336.2]:37.091.33-047.42
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-34>

Андрій САВЧЕНКО,
 orcid.org/0000-0002-1525-6258
 аспірант кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
 Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
 (Київ, Україна) petkoluda2015@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ СФОРМОВАНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Наголошено, що до показників оцінки управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки автором визначено: теоретичну підготовку, емоційну стабільність, психолого-фізичну витривалість, управлінську компетентність.

В експериментальному дослідженні щодо визначення ефективності моделі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки приймали участь 432 курсанти Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Військової академії (м. Одеса), кафедри військової підготовки Національного авіаційного університету, з яких 216 респондентів склали контрольну і 216 – експериментальну групи. Всі курсанти-респонденти як експериментальної (216 осіб), так і контрольної (216 осіб) груп були до початку експерименту вирівняні за основними показниками, що впливають на успішність засвоєння навчального матеріалу.

Результати дослідницько-експериментальної роботи сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки у вищому навчальному військовому закладі упродовж педагогічного формувального експерименту ранжирувалися за трьома рівнями оцінки: пошуковий, креативний та експериментальний. У ході експерименту доведено, що використання таких рівнів суттєво покращують ефективність та якість навчання у вищих військових навчальних закладах, що надає підстави для коректного проведення педагогічного експерименту. Своєю чергою, організація та результати дослідницько-експериментальної роботи сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки мала поділ за такими рівнями: пошуковий (початковий), креативний (достатній), експериментальний (високий). Також визначено, що одним із важливих предикторів сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки є і показник активності курсантів.

Ключові слова: офіцер Збройних сил України, тактичний рівень підготовки, управлінська компетентність, управлінська підготовка командирів військових підрозділів.

Andrii SAVCHENKO,
 orcid.org/0000-0002-1525-6258
 Graduate student of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy
 Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University
 (Kyiv, Ukraine) petkoluda2015@gmail.com

ORGANIZING AND REPORTING EXPERIMENTAL RESULTS OF THE SCIENTIFIC EXPERIMENT FOR FORMING MANAGERIAL COMPETENCIES OF TACTICAL LEVEL OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

In this study, we have considered various indicators for assessing the management competence of tactical-level officers during their professional training, including theoretical knowledge, emotional stability, psychological and physical endurance, and managerial skills. A total of 432 cadets from the Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv, the Military Academy in Odessa, and the Department of Military Training at the National Aviation University participated in this research, with 216 cadets assigned to a control group and 216 to an experimental group. Both groups were pre-assessed based on key indicators affecting their success in learning the educational material before the experiment began.

The research and experimental work were focused on developing managerial competence among tactical-level officers within the framework of professional training at a higher educational military institution. It utilized three levels of evaluation: exploratory, creative, and experimental, with the application of these levels intended to enhance the overall effectiveness and quality of education in higher military educational institutions, as well as to provide a solid foundation for conducting pedagogical experiments. The organization and results of this research and experimental work

for forming managerial competence among tactical-level officers during professional training were categorized into the following levels: exploratory (initial), creative (satisfactory), and experimental (advanced). Noted that one of the important indicators for forming management competence of tactical level officers in the process of professional training is the activity indicator of cadets. In the experimental group, the cadets' activity increased from class to class.

Key words: *officer of the Armed Forces of Ukraine, tactical level of training, managerial competencies, managerial training of commanding officers of the military units.*

Аналіз публікацій. Проблему підготовки військових фахівців, конкретизацію значення професійних та управлінських компетентностей військовослужбовців розглядають такі науковці: Ю. Вишневський, І. Бахов, О. Бойко, С. Бурій, О. Діденко, О. Колісник, О. Маслій, О. Прохоров, В. Рижигов, С. Романенко, І. Толок, О. Шанюк та ін. Наукове обґрунтування та практику проведення педагогічного експерименту аналізують у свої наукових пошуках С. Бурій, О. Діденко, О. Дубасенюк, Г. Лаврентьєва, О. Маслій, Л. Петько, О. Прохоров, В. Рижигов, Г. Шевкун, М. Шишкіна, які проводять педагогічні дослідження у сфері військової освіти.

Мета статті – практично розкрити організацію та навести результати дослідницько-експериментальної роботи щодо сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки.

Актуальність статті. Організація та результати авторської дослідницько-експериментальної роботи для перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов і моделі формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня до професійної управлінської діяльності у військових підрозділах представлено у педагогічний формувальному експерименті.

При виборі методів експериментального дослідження було враховано теорію системності, що дозволило охопити досліджувані явища в усіх його зв'язках, проявах, опосередковуваннях. Методи експериментального дослідження формування управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки поділялися на чотири групи: психолого-педагогічні, спостереження, анкетування і тестування.

Виклад основного матеріалу. З метою коректного проведення експериментальних досліджень усі курсанти Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Військової академії (м. Одеса), кафедри військової підготовки Національного авіаційного університету, які приймали участь в експерименті, були заздалегідь (до початку експерименту) вирівняні за основними показниками, що впливають на успішність засвоєння навчального матеріалу. Показники успішності та

інтелекту, а також ціннісних орієнтацій респондентів виявили відносно однакові показники, що є підґрунтям для коректності проведення подальшої експериментальної роботи.

Спеціальна управлінська підготовка офіцерів ЗСУ тактичного рівня на базі навчальних курсів «Управління повсякденною діяльністю підрозділів» (у тому числі охорона державної таємниці, безпека життєдіяльності, основи охорони праці)», «Основи військового управління» (у тому числі штабні процедури НАТО (Шанюк О. В., Романенко С. Е., 2021), відноситься до Програми індивідуальної підготовки офіцерів тактичної ланки управління Збройних Сил України оформленої відповідно до Тимчасового порядку оформлення військових публікацій у Збройних Силах України затвердженого наказом Генерального штабу Збройних Сил України від 26.12.2018 № 460. Цю програму було складено за результатами апробації «Програми індивідуальної підготовки офіцерів тактичної ланки управління Збройних Сил України» ТП 7-00 (01).01 (затверджена ПЗНГШ 17.10.2019 № 25460/С) починаючи з грудня 2019 року по серпень 2020 року. В подальшому, враховуючи отриманні зауваження і пропозиції до її змісту та структури, видана друга редакція згаданої Програми (Програми індивідуальної підготовки..., 2019).

До показників оцінки управлінської компетентності ми відносимо такі предиктори: 1) теоретичну підготовку; 2) емоційну стабільність; 3) психолого-фізичну витривалість; 4) управлінську компетентність.

Нижче надаємо характеристику кожного з них (Інноваційні педагогічні технології..., 2018; Петько Л. В. Метод аналогії..., 2016; Bakhov I., Ryzhykov V., Kolisnyk O., 2018; Pet'ko L., 2018).

Теоретична підготовка – це процес взаємодії викладача і курсантів, спрямований на засвоєння останніми певних теоретичних знань та інтелектуальних вмінь, які необхідні для здійснення майбутньої професійної військової служби командира військового підрозділу. Управлінська теоретична підготовка – це процес оволодіння курсантом тактичного рівня підготовки спеціальними знаннями з теорії і методики управління військовим підрозділом, військової психології, теорії лідерства,

гієни, особистого контролю, знаннями Статутів Збройних Сил та інших нормативних документів МОУ та ЗСУ. Все це засвоюється у процесі теоретичного (лекції) і практичного (практичні заняття і самопідготовка) навчання, а також на полігонних навчаннях. Отримані результати на кінець експерименту викладено на таблиці 1.

Емоційна стабільність офіцера ЗСУ – це вміння керувати своїми емоціями незалежно від професійних обставин. Це вміння володіти собою, контролювати свій емоційний стан і думки, не втрачати самовладання, але при цьому відчувати всі почуття як позитивні, так і негативні, збалансовано, виражено і розумно.

Емоційна стабільність офіцера у процесі військової служби передбачає розвиток певних спеціальних навичок для досягнення цілей професійної кар'єри. Для певних ситуацій, які виникають у процесі військової служби, емоційна стабільність надзвичайно важлива. Контроль над своїми емоціями під час, наприклад, конфліктної ситуації допомагає офіцерові мислити розсудливо і не шкодити продуктивності, а до того ж стикатися з різними темпераментами колег як у внутрішньому військовому колективі, так і в оточуючому середовищі.

Результати отриманих результатів на кінець експерименту щодо вивчення емоційної стабільності представлено на таблиці 2.

Психолого-фізична витривалість – здатність організму до тривалого виконання будь-якої роботи без помітного зниження працездатності. Рівень витривалості визначається часом, протягом якого людина може виконувати задану фізичну вправу (різновид діяльності). Витривалість людини можна охарактеризувати як здатність організму протистояти втомі. Результати отриманих результатів на кінець експерименту щодо вивчення психолого-фізичної витривалості респондентів представлено на таблиці 3.

Управлінська компетентність офіцера тактичного рівня (взвод, рота, батальйон, дивізіон) є складовою їх загальної професійної компетентності, яка інтегрує особистісну і професійну якість у цілісну систему взаємопов'язаних компонентів (що забезпечують ефективне виконання офіцером обов'язків командира підрозділу) та безпосередньо проявляється у стилі управління, етики військового управління (Кодекс честі офіцера..., 1999) і поведінки військового командира (Військовослужбовцю про..., 2014; Кодекс поведінки..., 2004). Зміст управлінської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня підготовки охоплює знання відповідних принципів, форм і методів управління особовим складом підрозділу для забезпечення успішного виконання поставлених професійних завдань (Савченко А. О., 2021; Ryzhykov V., 2018).

Таблиця 1

Результати теоретичної підготовки респондентів (на кінець експерименту)

№ п/п	Рівні сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
1.	Пошуковий (початковий)	60 (28%)	4 (2%)
2.	Креативний (достатній)	84(39%)	108(50%)
3.	Експериментальний (високий)	72 (33%)	104 (48%)
4.	Загальна кількість учасників експерименту	216 (100%)	216 (100%)

Таблиця 2

Результати розвитку емоційної стабільності у респондентів (на кінець експерименту)

№ п/п	Рівні сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
1.	Пошуковий (початковий)	78 (36%)	12 (6%)
2.	Креативний (достатній)	81 (38%)	130 (60%)
3.	Експериментальний (високий)	57 (26%)	74 (34%)
4.	Загальна кількість учасників експерименту	216 (100%)	216 (100%)

Таблиця 3

Результати розвитку психолого-фізичної витривалості респондентів (на кінець експерименту)

№ п/п	Рівні сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
1.	Пошуковий (початковий)	94 (44%)	4 (63%)
2.	Креативний (достатній)	74 (34%)	149 (69%)
3.	Експериментальний (високий)	48 (22%)	63 (29%)
4.	Загальна кількість учасників експерименту	216 (100%)	216 (100%)

Як зазначають науковці у галузі професійної освіти (Дубасенюк О. А., 2016; Методичні рекомендації..., 2007), у процесі педагогічного формувального експерименту доцільним при оцінці показників є використання трьох рівнів оцінки, які називають: *пошуковий, креативний та експериментальний рівні*. На нашу думку, використання таких рівнів значно покращують ефективність та якість навчання. Вважаємо за потрібне надати нижче характеристику кожного згаданого рівня.

Пошуковий (початковий) рівень: на цьому рівні курсанти безпосередньо залучаються до розв'язання дослідницьких завдань і розгляду проблемних ситуацій (Рис. 1). Важливо навчити курсанта побачити та сформулювати наукову проблему, висунути гіпотезу, розробити алгоритм дослідницької програми, коректно визначити методологію та обрати ефективні методи дослідження. Ефективною формою роботи на цьому рівні є індивідуальна, зорієнтована на досвід і рівень знань курсантів, яким надаються спеціально підібрані завдання.

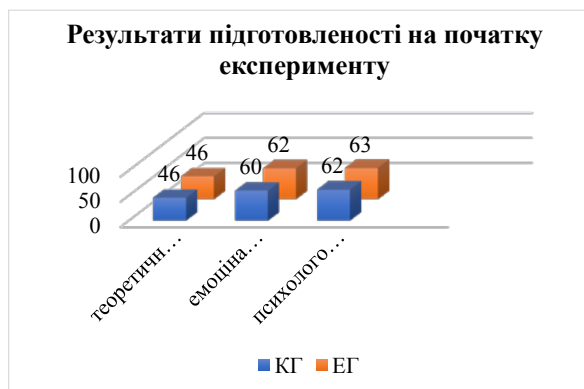


Рис. 1. Результати емпіричних частот пошукового рівня на початок експерименту

Креативний (достатній) рівень: мета діяльності на цьому рівні полягає в спонуканні курсантів до самостійної дослідницької діяльності

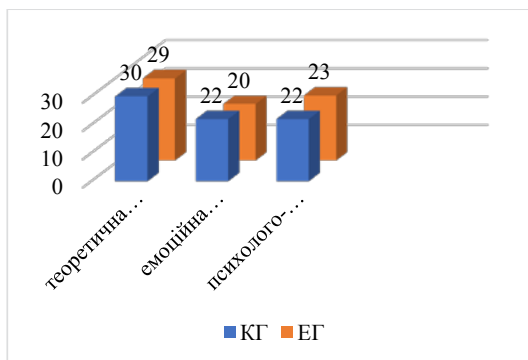


Рис. 2. Результати емпіричних частот креативного (достатнього) рівня на початок експерименту

на підґрунті засвоєних знань, навичок і вмій науково-дослідницької роботи (Рис. 2). В основі методу лежить самостійний аналіз вихідних даних, обґрунтування нових підходів до вирішення проблемних ситуацій, аналіз здійснених дослідницьких робіт, самостійне висунення робочої гіпотези, екстраполяція отриманого нового знання на практику, формування висновків, підготовка рефератів та курсових робіт.

Експериментальний (високий) рівень (Рис. 3): він уможливорює курсантам самостійно обрати тему дослідження, сформулювати її актуальність, надати теоретичну оцінку процесам і явищам, запропонувати власний алгоритм розв'язання проблем, здійснювати безпосереднє дослідження в навчальному закладі й у подальшому під час проходження служби (Маслій О. М., 2019; Петько Л. В. Принципи виховання..., 2016; Прохоров О. А., Рижиков В. С., 2020; Ягупов В. В., 2000).

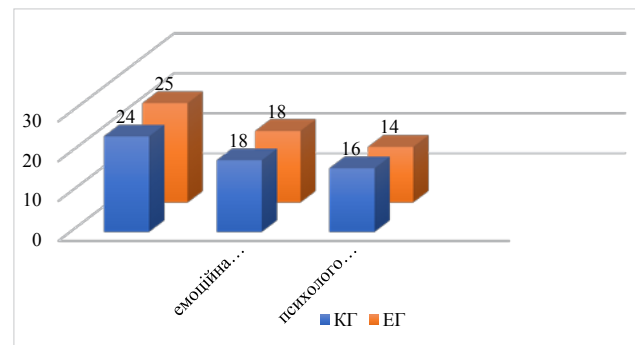


Рис. 3. Результати емпіричних частот експериментального (високого) рівня на початок експерименту

Ми оцінювали комплекс завдань за кожним компонентом із критеріальною оцінкою ефективності (k). *Високий рівень* готовності становив 90%–100%; *достатній* – 75%–89%; *початковий* – 60%–74%. Критеріальну оцінку ми використовували для з'ясування ефективності сформованості кожного компонента готовності, в тому числі транспозиційних властивостей та рівня готовності загалом. Залежно від реальних проявів кожного компонента їм надавалось числове значення від 1 до 3. Отже, 3 – свідчило про *високий результат*; 2 – *достатній*; 1 – *початковий*. Відповідно, отримуємо числове значення коефіцієнта готовності: *високий* ($2,7 \leq k \leq 3$), *достатній* ($2,25 \leq k < 2,7$), *недостатній* ($1,8 \leq k < 2,25$).

Коефіцієнт досліджуваного компонента ми вираховували за формулою:

$$K_j = \frac{a(3) + b(2) + v(1)}{n}, \quad (1)$$

де K_j – досліджувана компетенція;

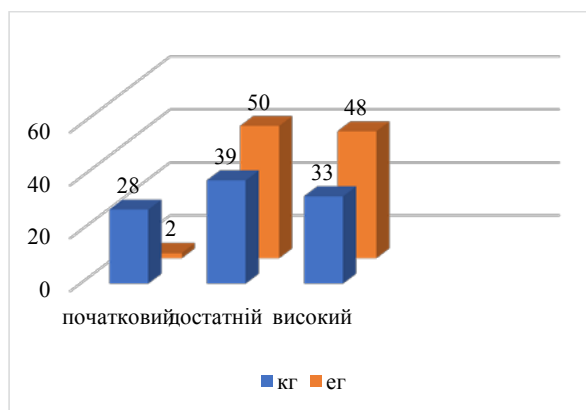


Рис. 4. Результати теоретичної підготовки респондентів (на кінець експерименту)

a, b, c – кількість чинників (ознак, проявів) залежно від ситуації в реальному педагогічному процесі;

n – загальна кількість ознак (чинників).

Під час дослідження ми виходили з того, що підготовка в умовах експериментального навчання вважається ефективною, якщо $k \geq 2,7$. Числовими показниками ефективності кожної компетенції є середнє значення оцінок за кожним чинником.

Загальний показник ефективності сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки, їхніх знань та практичних навичок і вмій здійснювати управлінську діяльність командира тактичного рівня ми вираховували за формулою:

$$K_{сер} = \frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5}{5}, \quad (2)$$

де K_1, K_2, K_3, K_4, K_5 – компоненти

$K_{сер}$ – показник готовності майбутніх офіцерів ЗСУ тактичного рівня до управлінської професійної.

Нижче представимо отримані результати на кінець проведення експерименту з формування управлінської компетентності (Рис. 4, Рис. 5, Рис. 6).

У контексті сказаного зазначимо, що одним із важливих показників сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки є показник активності курсантів. В експериментальній групі активність курсантів від заняття до заняття зростала. Так, наприклад, на практичних заняттях, де застосовувалися інтерактивні методи навчання у формі рольових ігор активність зростала з 30% (за кількістю учасників) до 100% на кінець опану-

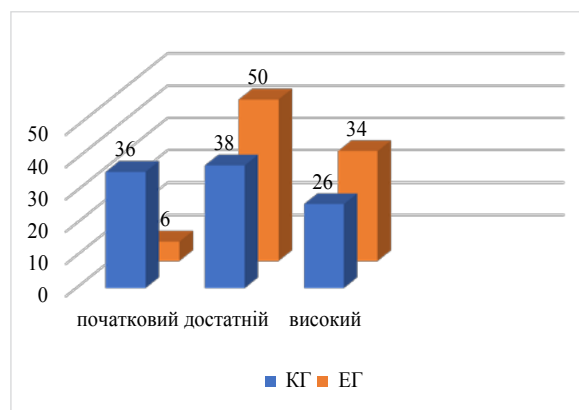


Рис. 5. Результати емоційної стабільності респондентів (на кінець експерименту)

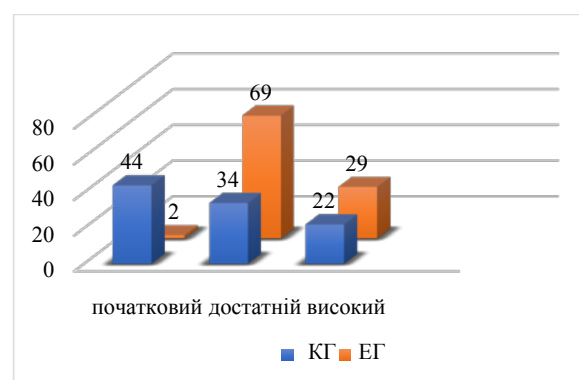


Рис. 6. Результати психолого-фізичної витривалості респондентів (на кінець експерименту)

вання курсом. Причому, на заключному етапі курсанти експериментальних груп виявляли бажання участі у рольових іграх 100%, у контрольних групах – 12%.

Висновки. Отже, виявлений у процесі констатувального експерименту прояв активності курсантів в експериментальних групах можна зазначити як надситуативну здатність майбутнього офіцера тактичного рівня підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, надлишкові завдання проти вихідного рівня. За допомогою надситуативної активності долаються зовнішні та внутрішні обмеження, так звані бар'єри діяльності, активізуються установки, що є основою творчості пізнавальної діяльності, що особливо важливо при формуванні управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки.

Тож одним із важливих предикторів сформованості управлінської компетентності офіцерів тактичного рівня у процесі професійної підготовки є і показник активності курсантів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. В. Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України : монографія. Дніпропетровськ : ІМА–прес, 2014. 544 с.
2. Військовослужбовцю про культуру поведінки : навчальний посібник / Г. М. Шевкун та інші. Львів : АСВ, 2014. 135 с.
3. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
4. Інноваційні педагогічні технології та методики в освітньому процесі військових навчальних закладів провідних країн-членів НАТО і України: колективна монографія / за заг. ред. проф. В. С. Рижикова. Київ : Науково-досл. центр Військового ін-ту Київського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка, 2018. 320 с.
5. Кодекс поведінки військовослужбовців Збройних Сил України – учасників воєнних дій: Додаток 6 до Наказу міністра оборони України від 11.09.2004 № 400 «Про затвердження Керівництва по застосуванню норм міжнародного гуманітарного права в Збройних Силах України».
6. Кодекс честі офіцера Збройних Сил України : затверджено Наказом Міністра оборони України від 31.12.1999 № 412.
7. Маслій О. М. Система професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Хмельницький : ФОП Мельник А. А., 2019. 324 с.
8. Методичні рекомендації з організації та проведення наукового-педагогічного експерименту / Укл. Лаврентьєва Г. П., Шишкіна М. П. Київ : ІІТЗН, 2007. 74 с.
9. Основи військового управління: навчально-методичний посібник / Вишневський Ю. В. та ін. Львів : ЛІСВ НУ «ЛП», 2009. 287 с.
10. Петько Л. В. Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 158–163.
11. Петько Л. В. Принципи виховання в освітньому середовищі ВНЗ. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конф. (Умань, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В. Макарчук. Умань: ФОП Жовтий, 2016. С. 142–146.
12. Програми індивідуальної підготовки офіцерів тактичної ланки управління Збройних Сил України ТП 7-00 (01).01 (затверджена ПЗНГШ 17.10.2019 №25460/С) починаючи з грудня 2019 року по серпень 2020 року.
13. Прохоров О. А., Рижиков В. С. Інтерактивні методи навчання: теорія та практика впровадження ділових (рольових) ігор в освітній процес військових навчальних закладів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Т. 3. С. 87–92.
14. Савченко А. О. Система військової освіти України, як один із пріоритетних напрямів у побудові Збройних сил України. *Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави: проблеми та перспективи* : зб. тез доповідей ІІІ Міжнародної науково-практ. конф. (м. Одеса, 22 жовтня 2021 р.). Одеса., 2021. С. 356.
15. Шанюк О. В., Романенко С. Е. Основи військового управління (у т. ч. штабні процедури НАТО) : Конспект лекцій. Одеський державний екологічний ун-т. Одеса, 2021.
16. Ягупов В. В. Військова дидактика : навчальний посібник. Київ : «Київський університет». 2000. 400 с
17. Bakhov I., Ryzhykov V., Kolisnyk O. Leadership Abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. *International Journal of Engineering & Technology*; Vol. 7. No. 4.38 (2018) : Special Issue 38, pp. 45–49.
18. Pet'ko L. Global educational trends in the Ukrainian space. Problems of the development of modern science: theory and practice : Collection of scientific articles. Cartero Publishing House, Madrid, España. 2018, pp. 226–232.
19. Ryzhykov V. Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice : Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, 2018, pp. 218–228.

REFERENCES

1. Boyko O. V. (2014). Teoretyko-metodychni problemy formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy [Theoretical and methodological problems of formation of leadership competence of future officers of the Armed Forces of Ukraine] : Monohrafiia. Dnipropetrovsk : IMA–pres, 2014. 544 p. [in Ukrainian].
2. Viiskovosluzhbovtsiu pro kulturu povedinky [To military servicemen about the culture of behavior] : navchalnyi posibnyk / H. M. Shevkun ta inshi. Lviv : ASV, 2014. 135 p. [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk O. A. (2016). Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology and methods of scientific and pedagogical research] : navch.-metodychnyi posibnyk. Zhytomyr : Polissia, 256 p. [in Ukrainian].
4. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii ta metodyky v osvitnomu protsesi viiskovykh navchalnykh zakladiv providnykh krain-chleniv NATO i Ukrainy [Innovative pedagogical technologies and methods in the educational process of military educational institutions of the leading NATO member countries and Ukraine] : kolektyvna monohrafiia / za zah. red. prof. V. S. Ryzhykova. Kyiv : Naukovo-dosl. tsentr Viiskovoho in-tu Kyivskoho nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka, 2018. 320 p. [in Ukrainian].
5. Kodeks povedinky viiskovosluzhbovtziv Zbroinykh Syl Ukrainy – uchasnykiv voiennykh dii [Code of conduct for servicemen of the Armed Forces of Ukraine – participants in hostilities] : Dodatok 6 do Nakazu ministra obrony Ukrainy vid 11.09.2004 No 400 «Pro zatverdzhennia Kerivnytstva po zastosuvanniu norm mizhnarodnoho humanitarnoho prava v Zbroinykh Sylakh Ukrainy». [in Ukrainian].

6. Kodeks chesti ofitsera Zbroinykh Syl Ukrainy [Code of honor of an officer of the Armed Forces of Ukraine] : zatverdzheno Nakazom Ministra oborony Ukrainy vid 31.12.1999 No 412. [in Ukrainian].
7. Maslii O. M. (2019). Systema profesiinoy pidhotovky maibutnikh ofitseriv raketno-artylerskoho ozbroiennia u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh: teoretichni i metodychni aspekty [System of professional training of future officers of missile and artillery weapons in higher military educational institutions: theoretical and methodical aspects] : monohrafiia. Khmelnytskyi : FOP Melnyk A. A., 324 p. [in Ukrainian].
8. Metodychni rekomendatsii z orhanizatsii ta provedennia naukovo-pedahohichnoho eksperymentu [Methodological recommendations for the organization and conduct of a scientific and pedagogical experiment] / Ukl. Lavrentieva H. P., Shyshkina M. P. Kyiv : IIT Z N, 2007. 74 p. [in Ukrainian].
9. Osnovy viiskovoho upravlinnia (2009) [Basics of military management] : navchalno-metodychnyi posibnyk / Vyshnevskiy Yu. V. ta in. Lviv : LISV NU «LP», 2009. 287 p. [in Ukrainian].
10. Petko L. V. (2016). Metod analogii yak zasib pidvyshchennia yakosti protsesu navchannia v umovakh universytetu [The method of analogy as a means of improving the quality of the learning process in university conditions]. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences : zb. nauk. pr., 2, 158–163. [in Ukrainian].
11. Petko L. V. (2016). Pryntsyipy vykhovannia v osvithnomu seredovysshchi VNZ [Principles of education in the educational environment of universities]. Suchasni tekhnologii rozvytku profesiinoy maisternosti maibutnikh uchyteliv – Modern technologies for the development of professional skills of future teachers : zb. nauk. prats za materialamy IX Vseukrainskoi internet-konf. (Uman, 27 zhovtnia 2016 r. / vidp. red. V. V. Makarchuk. Uman : FOP Zhovtyi, 142–146. [in Ukrainian].
12. Prohramy individualnoi pidhotovky ofitseriv taktychnoi lanky upravlinnia Zbroinykh Syl Ukrainy TP 7-00 (01).01 [Programs for individual training of officers of the tactical branch of the Armed Forces of Ukraine TP 7-00 (01).01] (zatverdzhena PZNSH 17.10.2019 №25460/S) pochynaiuchy z hrudnia 2019 roku po serpen 2020 roku. [in Ukrainian].
13. Prokhorov O. A., Ryzhykov V. S. (2020). Interaktyvni metody navchannia: teoriia ta praktyka vprovadzhennia dilovykh (rolovykh) ihor v osvithni protses viiskovykh navchalnykh zakladiv [Interactive learning methods: theory and practice of introducing business (role-playing) games into the educational process of military educational institutions]. Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 21 (3), 87–92. [in Ukrainian].
14. Savchenko A. O. (2021). Systema viiskovoi osvity Ukrainy, yak odyin iz priorytetnykh napriamiv u pobudovi Zbroinykh syl Ukrainy [The military education system of Ukraine as one of the priority areas in the construction of the Armed Forces of Ukraine]. Spilni dii viiskovykh formuvan i pravookhoronnykh orhaniv derzhavy: problemy ta perspektyvy – Joint actions of military formations and law enforcement agencies of the state: problems and prospects : zb. tez dopovidei III Mizhnarodnoi naukovo-prakt. konf. (m. Odesa, 22 zhovtnia 2021 r.), p. 356. [in Ukrainian].
15. Shaniuk O. V., Romanenko S. E. (2021). Osnovy viiskovoho upravlinnia (u t. ch. shtabni protsedury NATO) [Fundamentals of military management (including NATO staff procedures)] : Konspekt lektsii. Odeskyi derzhavnyi ekolohichni un-t. Odesa, 2021. [in Ukrainian].
16. Yahupov V. V. (2000). Viiskova dydaktyka : navchalnyi posibnyk. Kyiv : «Kyivskiy universytet», 400 p. [in Ukrainian].
17. Bakhov I., Ryzhykov V., Kolisnyk O. (2018). Leadership Abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. International Journal of Engineering & Technology, 7(4), Special Issue 38, 45–49.
18. Petko L. (2018). Global educational trends in the Ukrainian space. Problems of the development of modern science: theory and practice : Collection of scientific articles. Cartero Publishing House, Madrid, España, 226–232. [in Ukrainian].
19. Ryzhykov V. (2018). Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice : Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, 218–228.

Віталій САМОТЮК,

orcid.org/0009-0006-4900-109X

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

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

Віктор ЛАБУНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-9154-0955

доктор педагогічних наук,

професор кафедри музичного мистецтва

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

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРУВАННЯ ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

У статті досліджено проблему формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної діяльності в дитячому хоровому колективі. Складовою частиною професійної підготовки є фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, у структурі якої значне місце належить формуванню в них вокально-хорової майстерності. Вокально-хорова майстерність передбачає сформованість у студентів навичок усвідомленого й професійно-художнього виконання вокально-хорових творів; розвиток професійних умінь, необхідних для роботи з хором; систематизацію знань у галузі вокально-хорової роботи з різними колективами. Засвоєння майбутнім вчителем музичного мистецтва нормативного рівня професійних умінь є основою вокально-хорової майстерності. Уточнено сутність понять «готовність», «готовність до творчої педагогічної діяльності», «готовність до керування дитячим хоровим колективом». Автори вважають, що методичні основи диригентсько-хорової підготовки студентів ґрунтуються на взаємодії принципів, які покладено в основу методики формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування хоровим колективом, а саме: принцип педагогіки співробітництва, який втілює в педагогічній методиці загальну ідею синергії й проявляється у методах розвитку комунікативних здібностей, методах формування здібностей вчителя до активної взаємодії з хором; принцип проблемного навчання, що пов'язаний з творчим характером діяльності вчителя музичного мистецтва (виражений в спрямованості методів роботи на активізацію творчого начала в планах інтра- та інтерперсональної синергії); принцип субординації та координації методів – прояв ідеї синергії у відношенні до самої методики. У процесі дослідження визначено, що ефективність формування фахової підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи в дитячому хоровому колективі та її теоретико-методичне обґрунтування може здійснюватися за таких основних педагогічних умов: усвідомлення майбутнім вчителем музичного мистецтва суті синергії хорового співу; спрямованість студента на пошук свого індивідуального шляху досягнення внутрішньої гармонії здібностей, умінь, знань та навичок; усунення принципових комунікативних перешкод для взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва й дитячого хорового колективу, мотивація учасників хору; координація планів, методів і репертуару навчально-творчої роботи зі студентом в диригентському і хоровому класах; позитивна емоційна атмосфера діалогу як педагогічної взаємодії викладачів і студентів; забезпечення цілепокладальної активності майбутніх фахівців у процесі формування мотивів диригентсько-хорової діяльності; активізація музично-професійного мислення засобами творчої дії та рефлексії; орієнтація на ціннісну й технологічну культуру музично-виховної роботи за ходом навчальної та виробничої педагогічної практики.

Ключові слова: професійна підготовка, готовність, структура готовності, дитячий хоровий колектив, вокально-хорова діяльність, колективний спів, диригентсько-хорова підготовка.

Vitalii SAMOTIUK,

orcid.org/0009-0006-4900-109X

Postgraduate student at the Department of Pedagogy and Management of Education
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) vitaliisamo@gmail.com

Viktor LABUNETS,

orcid.org/0000-0002-9154-0955

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Music
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) gitaraclassic@gmail.com

FORMATION OF THE FUTURE MUSIC TEACHER'S READINESS FOR MANAGING THE CHILDREN'S CHOIR

The article deals with the problem of forming the future music teacher's readiness for organizational and pedagogical activities in a children's choir. An integral part of professional training of future music teachers is the formation of their vocal and choral mastery. Vocal and choral mastery involve the formation of students' skills of conscious and professionally artistic performance of vocal and choral works; development of professional skills necessary for working with a choir; systematization of knowledge in the field of vocal and choral work with various groups. Mastery of the normative level of professional skills by a future music teacher is the basis of vocal and choral skills. The essence of the concepts of "readiness", "readiness for creative pedagogical activity", "readiness to manage a children's choir" is clarified. The authors believe that the methodological foundations of conducting and choral training of students are based on the interaction of the principles that underlie the methodology for forming the readiness of a future music teacher to manage a choir, namely: the principle of pedagogy of cooperation, which embodies the general idea of synergy in the pedagogical methodology and is manifested in the methods of developing communication skills, methods of forming the teacher's ability to actively interact with the choir; the principle of problem-based learning, which is associated with the creative nature of the music teacher's activity (expressed in the focus of methods on activating creativity in terms of intra- and interpersonal synergy); the principle of subordination and coordination of methods – a manifestation of the idea of synergy in relation to the methodology itself. In the course of the study, it was determined that the effectiveness of forming the professional readiness of a future music teacher for organizational and pedagogical work in a children's choir and its theoretical and methodological substantiation can be carried out under the following basic pedagogical conditions: the future music teacher's awareness of the essence of the synergy of choral singing; the student's focus on finding his or her individual way to achieve inner harmony of abilities, skills, knowledge and habits; elimination of fundamental communication barriers to the interaction of a future music teacher and a children's choir; motivation of choir members; coordination of plans, methods and repertoire of educational and creative work with students in conducting and choir classes; positive emotional atmosphere of dialogue as a pedagogical interaction of teachers and students; ensuring goal-setting activity of future specialists in the process of forming motives for conducting and choral activity; activation of musical and professional thinking by means of creative action and reflection; orientation to the value and technological culture of musical and educational work in the course of teaching practice.

Key words: professional training, readiness, readiness structure, children's choir, vocal and choral activity, collective singing, conducting and choral training.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні дедалі більше зростає роль музичного мистецтва як невід'ємної складової всебічно розвиненої особистості. Хоро-вий спів – один з видів колективної виконавської діяльності, який має високу культурну цінність у справі духовного та естетичного виховання під-ростаючого покоління, його колективний характер, доступність, масовість роблять цей вид діяльності найбільш ефективним засобом залучення учнів до цінностей музичної культури. Приоритет хорового мистецтва перед іншими компонентами системи естетичного виховання школярів полягає в тому, що воно сприяє активному формуванню почуттів колективізму, товарищескості, взаємодопомоги.

Зміст професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладі вищої освіти визначається специфікою його практичної діяльності в закладі загальної середньої освіти, яка полягає в поєднанні музично-теоретичної, вокально-хорової та інструментально-виконав-ської роботи. У хоровому мистецтві дуже важлива роль належить керівникові дитячого колективу, який виконує функції педагога, режисера, музи-канта та здійснює безпосередню роботу з управ-ління дитячим творчим колективом. У шкільній практиці всі ці функції виконує вчитель музич-ного мистецтва. Тому вокально-хорові дисци-пліни – постановка голосу, хорове диригування, хоровий клас, хорове аранжування – займають

одне з провідних місць в системі підготовки учителів музичного мистецтва у закладі вищої освіти.

Аналіз досліджень. Аналіз наукової літератури доводить, що зарубіжними і вітчизняними науковцями А. Авдієвським, А. Козир (Козир, 1996: 41–44), О. Коломоєць, В. Краснощоким, П. Ніколаєнко, Т. Овчинниковою, Н. Орловою, Е. Печерською, К. Пігровим, О. Раввіновим, О. Ростовським, Г. Стуловою, Г. Струве, Ю. Юцевичем (Юцевич, 2003), досліджено різні аспекти історії хорового співу, вокальної роботи в хорі, елементів хорової звучності й роботи диригента над хоровим твором, методики роботи вчителя з учнівським хоровим колективом.

Окремі аспекти фахової підготовки були предметом дисертаційних досліджень, присвячених особливостям удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (М. Букач, О. Ляшенко, І. Мостова, Т. Ткаченко та ін.); формуванню музично-виконавської діяльності (І. Гринчук, Н. Згурська, І. Мостова, Г. Саїк та ін.), компонентам педагогічної майстерності учителів музичного мистецтва (В. Крицький, Л. Мартинюк, Т. Стратан, Н. Тимошенко та ін.); питанням методики вокально-хорової роботи (Л. Костенко, П. Ніколаєнко, Г. Стасько, Т. Смирнова та ін.); використанні елементів театральної педагогіки (І. Адоєвцева, М. Барахтян, Л. Майковська, С. Швидка та ін.).

Низка досліджень науковців, а саме роботи Г. Ашина, В. Гончарова, І. Кона, Р. Кречковського, Т. Мальковської, Л. Уманського присвячені організації колективної діяльності. Вагомий емпіричний матеріал накопичено в зарубіжних дослідженнях: Дугласа Макгрегора, Курта Левіна, Пітера Сенжа, Фреда Філера, Роберта Хауса та ін. Значну увагу проблемі виховання керівників колективів, створення умов для активної особистості розглядали І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, А. Лутошкін, А. Макаренко, Л. Новикова, І. Підласий, В. Сухомлинський та ін.

У галузі психології та педагогіки проблема підготовки майбутніх учителів до продуктивної діяльності розглядалася у працях О. Алексюка, В. Беспалька, І. Зязюна, О. Пехоти та ін. Багатоаспектність проблеми професійної підготовки вчителя музичного мистецтва досліджувалася Л. Безбородовою, А. Болгарським, О. Олексюк та ін. До питань методичної спрямованості викладання спеціальних дисциплін звертались О. Апраксина, Л. Василенко та ін. Особливості й зміст музично-педагогічної та диригентсько-хорової освіти розкриваються в роботах Н. Буць, О. Васильєвої, А. Козир, О. Олексюк, С. Світайло, Т. Смирнової, А. Соколової, Н. Тарарак та ін.

Незважаючи на чималий історичний шлях педагогічного хорознавства й широкий фронт сучасних досліджень, залишається недостатньо з'ясованою ціла низка питань. У психолого-педагогічній науці немає єдиного підходу щодо розгляду феномена «готовність до педагогічної діяльності», «готовність до керування дитячим хоровим колективом», а також щодо компонентів структури такої готовності. Зокрема, недостатньо глибоко вивчена природа, сутність і структура здатності вчителя музичного мистецтва керування дитячим хоровим колективом.

Мета статті – шляхом аналізу психолого-педагогічних джерел визначити сутність «готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом», висвітлити актуальність підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-хорової діяльності з учнями закладу середньої освіти, окреслити основні принципи та педагогічні умови формування фахової підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом багатоаспектна й багатопланова. Розгляд означеної проблеми потребує з'ясування сутності понять «готовність», «психологічна готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «готовність до творчої педагогічної діяльності», «готовність до керівництва дитячим хоровим колективом».

І. Гавриш розглядає готовність як інтегративну якість особистості, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності (Гавриш, 2006).

Г. Троцько визначає готовність як «цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися (Троцько, 1997).

Л. Кондрашова поняття «готовність до педагогічної діяльності» трактує як складне сполучення психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з подоланням труднощів,

що виникають під час вирішення професійних завдань та досягненні спланованих результатів (Кондрашова, 1987).

У наукових дослідженнях доведено, що професійно педагогічна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі творчої діяльності. Виходячи з цього, низка вчених, розглядаючи готовність студентів до розвитку творчих здібностей, характеризують її як складне цілісне утворення, основою якого є розуміння студентами значущості педагогічної творчості, знання психолого-педагогічних механізмів стимулювання розвитку творчих здібностей учнів, знання конкретних методик із цієї проблеми, досвід їх використання, уміння аналізувати отримані результати (Академія ..., 2004).

У педагогічній літературі широкого вжитку набуло поняття «професійна готовність», яке нерідко ототожнюється з поняттям «професійна підготовка» (Троценко, 1997), і також має декілька значень. Найбільш поширеним є наступне тлумачення: організувати щось; навчити тому, що необхідно; дати необхідні знання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що проблема готовності до різних видів діяльності, визначення шляхів її формування стала предметом вивчення багатьох дослідників сучасної психолого-педагогічної науки. За великої кількості характеристик поняття «готовність», його розуміння залежить від основних теоретичних підходів, які не виключають, а взаємодоповнюють один одного. Відтак, під готовністю майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом, ми розуміємо комплекс особистісних властивостей вчителя музичного мистецтва, необхідних і достатніх для керівництва хоровим співом учнів.

Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом – це завдання одразу декількох фахових навчальних дисциплін – «диригування», «хорового класу», «хорове аранжування», «читання хорових партитур», «методики роботи з хором» та ін. Цей комплекс дисциплін слугує завданням підготовки професійних хормейстерів і хорових диригентів у коледжах культури та мистецтв, музичних академіях. Даний комплекс є історично успадкований системою музично-педагогічної освіти. Зрозуміло, що специфіка підготовки вчителя музичного мистецтва вносить свої корективи до цього дисциплінарного комплексу.

Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з дитячим хоровим колективом здійснюється протягом усього

навчання в ході вивчення навчальних дисциплін з циклу професійно-предметної підготовки та проходження практики:

- «хорове диригування» – метод роз'яснення значимості умінь самоконтролю у процесі створення музичного образу під час поточного та концертного виконання хорових творів та метод створення нестандартних педагогічних ситуацій;

- «хоровий клас» – метод пояснення змісту основних засобів музичної виразності хорового мистецтва та метод словесних пояснень емоційно-педагогічного впливу твору на слухача;

- «аналіз хорових творів» – навчальна дискусія з теми «Роль диригентських умінь у створенні музичного образу в процесі діяльності педагога-хормейстера» та метод демонстрації хорових творів (І. Хомич);

- «практикум роботи з хором»: (формування навичок сольфеджування та читання партитур з аркуша як необхідної умови співу хорових партитур і розвитку музичної пам'яті.

Методичні основи диригентсько-хорової підготовки студентів ґрунтуються на взаємодії принципів, які покладено в основу методики формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом, а саме:

- принцип педагогіки співробітництва, який втілює в педагогічній методиці загальну ідею синергії й проявляється у методах розвитку комунікативних здібностей, методах формування здібностей учителя до активної взаємодії з хором;

- принцип проблемного навчання (засновниками його є психологі-педагоги Д. Дьюї, А. Брушлінський, І. Лернер та ін.), що пов'язаний з творчим характером діяльності вчителя музичного мистецтва (виражений в спрямованості методів роботи на активізацію творчого начала в планах інтра- та інтерперсональної синергії;

- принцип субординації та координації методів – прояв ідеї синергії у відношенні до самої методики. Йдеться про те, що фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до функцій керування хором є різнобічною;

- принцип практиологічного навчання (Т. Котарбінський), (передбачає свідоме ставлення майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування умінь та навичок, які сприяють синергії колективного співу.

Реалізація означених принципів забезпечується створенням педагогічних умов диригентсько-хорового навчання студентів. У процесі дослідження визначено, що ефективність формування вокально-хорової підготовленості майбут-

нього вчителя музичного мистецтва до керування дитячим хоровим колективом може здійснюватися за таких основних педагогічних умов:

- усвідомлення майбутнім вчителем музичного мистецтва суті синергії хорового співу;
- спрямованість студента на пошук свого індивідуального шляху досягнення внутрішньої гармонії здібностей, умінь, знань та навичок;
- усунення принципових комунікативних перешкод для взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва і дитячого хорового колективу, мотивація учасників хору;
- координація планів, методів і репертуару навчально-творчої роботи зі студентом в диригентському і хоровому класах;
- позитивна емоційна атмосфера діалогу як педагогічної взаємодії викладачів і студентів;
- забезпечення цілепокладальної активності майбутніх фахівців у процесі формування мотивів диригентсько-хорової діяльності;
- активізація музично-професійного мислення засобами творчої дії та рефлексії;
- орієнтація на ціннісну й технологічну культуру музично-виховної роботи за ходом навчальної та виробничої педагогічної практики.

Здійснення диригентсько-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва регулюється усвідомленням внутрішньої (психічної) та зовнішньої (рухової) активності, спрямованої на досягнення свідомо поставленої мети. Втілення власної інтерпретаційної версії має спиратися на міцну підготовчу базу майбутнього вчителя музичного мистецтва, його самостійну роботу, яка має проектуватися зовні у вигляді пошукової допитливості в галузі музичного мистецтва. Це можуть бути прослуховування високохудожніх творів у виконанні різноманітними складами хорових колективів, ознайомлення з відео чи аудіо архівними записами відомих диригентів, розучування хорових партитур з мітками диригентів-практиків або хорових аранжувань інших композиторів та подібне. Також цей вид робіт має здійснюватися і у внутрішньому плані, що допоможе більш конструктивно вирішувати навчальні завдання (Ван Хайлун, 2021: 23–32).

Таким чином, основне завдання науково-педагогічних працівників забезпечення освітніх

компонентів з циклу професійно-предметної підготовки у навчанні та вихованні студента-хормейстера та майбутнього вчителя музичного мистецтва навчити встановлювати психологічний контакт з виконавцями, чітко й зрозуміло висловлювати вокально-хорові завдання, виявляючи власні здатності слухати й прогнозувати вокальне звучання, корегувати його. Надзвичайно важливим є розкриття артистичних вмінь студента під час практичної роботи з хором – створення творчої атмосфери в колективі, володіння власним емоційним станом під час спілкування з хором, психологічне налаштування співаків перед виступом, володіння засобами впливу на виконавців.

Висновки. Виходячи з вищевикладеного, можна зробити наступні висновки. Аналіз наукових досліджень, присвячених цьому питанню, виявив значущість проблеми формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керування дитячими хоровими колективами. Проблема диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на сучасному етапі потребує значної активізації наукових досягнень, удосконалення освітнього процесу. Оволодіння сучасним вчителем музичного мистецтва закономірностями вокально-хорової роботи та формування готовності до неї можливе лише у випадку взаємодії теоретичної й практичної підготовки студентів-музикантів, а також у процесі безпосереднього спілкування з учнями та реального вирішення педагогічних проблем і завдань.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань окресленої проблеми. Результати дослідження відкривають перспективи для розробки професіограми сучасного вчителя музичного мистецтва; підготовки індивідуальних програм самовдосконалення вокально-хорової майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва; запровадження інтерактивних методів навчання та сучасних музично-педагогічних технологій; дослідження психолого-педагогічних аспектів виконавських якостей та досвіду в процесі професійної діяльності; розкриття впливів вольових та емоційних чинників на формування готовності до керівництва дитячими творчими (інструментальними та вокально-хоровими) колективами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академія музичної еліти України: історія та сучасність / упоряд. А. П. Лашченко. Київ : Музична Україна, 2004. 560 с.
2. Ван Хайлун. Методичні аспекти формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчо-інтерпретаційної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: зб. наук. праць*. Суми : СДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. № 6 (110). С. 23–32.
3. Ван Хайлун. Поетапна методика формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до творчо-інтерпретаційної роботи зі шкільними колективами. *KELM. Knowledge, Education, Law, Management*. 2021. № 4 (32), Vol. 1. С. 21–27.
4. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 475 с.
5. Ковалик П. Педагогічні засади творчої взаємодії диригента з навчальним хоровим колективом. *Проблеми мистецької освіти: зб. наук.-метод. ст.* / відп. ред. О. Я. Ростовський. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. Вип. 3. С. 32–40.
6. Козир А. До питання педагогічного керівництва шкільним хоровим колективом. *Мистецтво у школі* : зб. ст. / упор. І. М. Гадалова. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1996. С. 41–44.
7. Кондрашова Л. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 56 с.
8. Масол Л. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.
9. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 390 с.
10. Троцько Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 54 с.
11. Юцевич Ю. Музика : словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

REFERENCES

1. *Akademiia muzychnoi elity Ukrainy: istoriia ta suchasnist* (2004) [Academy of the musical elite of Ukraine: history and modernity] / [uporiad. A. P. Lashchenko]. Kyiv : Muzychna Ukraina. 560 s. [in Ukrainian].
2. Van, Khailun. (2021). *Metodychni aspekty formuvannia hotovnosti studentiv fakultetiv mystetstv do tvorcho-interpretsiinoi diialnosti* [Methodical aspects of formation of readiness of art faculty students for creative and interpretive activity]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: zb. nauk. prats*. Sumy : SDPU imeni A. S. Makarenka. № 6 (110). Pp. 23–32. [in Ukrainian].
3. Van, Khailun. (2021). *Poetapna metodyka formuvannia hotovnosti maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva do tvorcho-interpretsiinoi roboty zi shkilnymy kolektyvamy* [A step-by-step method of forming the readiness of future music teachers for creative and interpretive work with school groups]. *KELM. Knowledge, Education, Law, Management*. № 4 (32), Vol. 1. Pp. 21–27. [in Ukrainian].
4. Havrysh, I. (2006). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnix uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti* [Theoretical and methodological foundations of the formation of the readiness of future teachers for innovative professional activity] : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Xarkiv. 475 s. [in Ukrainian].
5. Kovalyk, P. (2008). *Pedahohichni zasady tvorchoi vzaiemodii dyryhenta z navchalnym khorovym kolektyvom* [Pedagogical principles of creative interaction of the conductor with the educational choral team]. *Problemy mystetskoï osvity: zb. nauk.-metod. st.* / [vidp. red. O. Ya. Rostovskiy]. Nizhyn : Vydavnytstvo NDU im. M. Hoholia. Vyp. 3. Pp. 32–40. [in Ukrainian].
6. Kozyr, A. (1996). *Do pytannia pedahohichnoho kerivnytstva shkilnym khorovym kolektyvom* [To the issue of pedagogical leadership of the school choir]. *Mystetstvo u shkoli* : zb. st. / [upor. I. M. Hadalova]. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova. Pp. 41–44. [in Ukrainian].
7. Kondrashova, L. (1987). *Moralno-psykholohichna hotovnist studenta do vchytelskoï diialnosti* [Moral and psychological readiness of a student for teaching]. Kyiv : Vyshcha shkola. 56 s. [in Ukrainian].
8. Masol, L. (2015). *Khudozhno-pedahohichni tekhnolohii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia* [Art-pedagogical technologies in primary school: the unity of teaching and education]: *metod. posib*. Kharkiv : Drukarnia Madryd. 178 s. [in Ukrainian].
9. *Profesiina osvita: slovnyk* (2000) [Professional education: dictionary] : navch. posib. / [uklad. S. U. Honcharenko ta in.; za red. N. H. Nychkalo]. Kyiv : Vyshcha shkola. 390 s. [in Ukrainian].
10. Trotsko, H. (1997). *Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky studentiv do vykhovnoi diialnosti u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological foundations of student preparation for educational activities in higher pedagogical educational institutions]: *avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04*. Kyiv. 54 s. [in Ukrainian].
11. Yutsevych, Yu. (2003). *Muzyka: slovnyk-dovidnyk* [Music: dictionary-referenc]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan. 352 s. [in Ukrainian].

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-36>

Dmytro SVERDLICHENKO,

orcid.org/0009-0005-6444-7084

*fourth year student at the Department of Physics and Mathematics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) sverdlichenko.dmitry.of01@gmail.com*

Sergii PODLASOV,

orcid.org/0000-0002-3947-4401

*Senior Lecture at the Department of Physics and Mathematics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) s.podlasov@kpi.ua*

Oleksii MATVIICHUK,

orcid.org/0000-0002-4732-9677

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physics and Mathematics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) o.matviychuk@kpi.ua*

HOME EXPERIMENTS AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' EXPERIMENTAL SKILLS

Readiness and the ability to conduct experimental research and analyze the obtained results are integral components of an engineer's competence. Students initially acquire basic experimentation skills while performing laboratory work, particularly physics labs. Traditionally, laboratory experiments are conducted in educational laboratories using real equipment and instruments. However, the use of information and communication technologies has enabled the widespread adoption of innovative methods for conducting laboratory sessions, such as screencasting, computational experiments, remote-controlled experiments, virtual experiments, or some combinations. These forms of experimentation have gained significant popularity during distance learning. Each form of conducting lab sessions has its advantages and disadvantages and contributes to the development of specific experimental skills, which are analyzed in the study.

Students have significant opportunities to acquire experimental skills through home-based experimental research and solving experimental tasks. These tasks become especially relevant in the context of forced distance learning when students do not have access to real experimental equipment and instruments. But the lack of access to real equipment is a major drawback of home-based experimentation. Nevertheless, the use of sensors embedded in modern smartphones significantly expands the range of home experiments and sometimes allows students to conduct research at home that would otherwise require expensive, high-quality equipment. In addition to students gaining hands-on experience in experimental activities, home experiments promote the development of elements of engineering thinking, as sometimes it is necessary to design and create experimental equipment for these experiments.

Key words: *experimental skills, home experiments, experimental problems.*

Дмитро СВЕРДЛІЧЕНКО,

orcid.org/0009-0005-6444-7084

*студент IV курсу фізико-математичного факультету
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) sverdlichenko.dmitry.of01@gmail.com*

Сергій ПОДЛАСОВ,

orcid.org/0000-0002-3947-4401

*старший викладач фізико-математичного факультету
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) s.podlasov@kpi.ua*

Олексій МАТВІЙЧУК,
 orcid.org/0000-0002-4732-9677

кандидат педагогічних наук,
 доцент кафедри фізико-математичного факультету
 Національного технічного університету України
 «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
 (Київ, Україна) o.matviychuk@kpi.ua

ДОМАШНІ ДОСЛІДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ

Готовність й уміння проводити експериментальні дослідження та опрацювати одержані результати є однією із складових компетентності інженера. Первинні уміння експериментування студенти набувають під час виконання лабораторних робіт, зокрема, лабораторних робіт з фізики. Традиційно лабораторні роботи проводяться у навчальних лабораторіях з використанням реального обладнання та приладів. Однак застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволило широко запроваджувати новітні форми проводити лабораторні заняття з використанням скрінкастингу, обчислювального експерименту, експерименту з дистанційним керуванням, віртуального експерименту або їх певної комбінації. Найбільшого поширення такі форми набули під час дистанційного навчання. Кожна з форм проведення лабораторних занять має свої переваги й недоліки і формує певні експериментаторські уміння, склад яких проаналізовано в роботі.

Великі можливості для набуття студентами експериментаторських умінь надають домашні експериментальні дослідження та розв'язування експериментальних задач. Особливо актуальними такі завдання і задачі стають в умовах вимушеного дистанційного навчання, коли студенти не мають доступу до реального експериментального обладнання та приладів. Що правда, останнє є найбільшим недоліком домашнього експериментування. Однак застосування датчиків, вбудованих у сучасні смартфони суттєво розширює коло домашніх експериментів, а подекуди дозволяє виконувати вдома такі дослідження, для яких могло б знадобитися коштовне, високоякісне обладнання.

Крім набуття студентами досвіду експериментаторської діяльності, домашні експерименти сприяють розвитку елементів інженерного мислення, скільки для їх проведення буває необхідно ще й сконструювати і виготовити експериментальне обладнання. В роботі наведені приклади «експериментального обладнання», яке може бути використаним для проведення домашніх дослідів або формулювання умови експериментальних задач.

Опитування студентів, проведене після виконання ними домашніх дослідів засвідчило доцільність застосування такої форми роботи при організації навчального процесу.

Ключові слова: експериментаторські уміння, домашній експеримент, експериментальні задачі.

The Problem Statement. The education of engineering personnel involves the acquisition of theoretical knowledge by students and the acquisition of skills to apply it to solve research problems, as defined by industry standards of higher technical education (see, for example, the standard of specialty 142 "Power Engineering") (Standart, 2018).

The forced distance learning in Ukraine has significantly affected the ability of technical university students to conduct experimental research. Therefore, the problem of finding methods and tools that would allow students to acquire experimental skills in distance learning becomes more and more relevant.

Research analysis. Galatyuk M. Y. (2010) proposes to understand experimental competence as "a holistic system education, which consists of a set of relevant mental and practical abilities, skills, cognitive motives, as well as methodological knowledge and is a product of adequate purposeful educational and cognitive activity, the carrier of which is subject of this activity (student)". It is also emphasized that "experimental competence is an appropriate way of thinking".

Kurbanbekov B. A. et al (2016) defined the experimental research competence of a bachelor of science in physics as the ability and willingness of an individual to independently and effectively conduct experimental research, predict its results, and put them into practice.

Atamanchuk P. S. (2019) and Menderetsky V. V. (2006) identified such key research skills: "formation research goals and objectives; planning of research activities; selection and preparation of equipment for work; analysis of observations and research; interpretation of the results of the experiment, formulation of conclusions at the end of the work". The content of the listed skills is revealed in detail in the works (Заболотний, Демкова, 2015), (Кузьменко, 2013), (Слюсаренко, 2018) et al.

However, educators in many countries report an unsatisfactory level of students' experimental skills. Most often, complications arise when planning and conducting an experiment (Arnold et al., 2014), (Bitzenbauer, Meyn, 2021), (Kurbanbekov et al., 2016) and analyzing experimental results.

Teachers try to compensate for gaps in students' experimental skills by creating in their consciousness indicative basis for activity. For this purpose, various didactic materials are used. Galatyuk M. Y. (2010) used a plan for developing an experimental model and a guide to conducting pedagogical observations, Vorholzer A. et al. (2020) – special instructions, Nguyen, V. B. et al. (2019) – "work pages" and some others. Despite the differences in names and forms, all these materials resemble, to some extent, teaching materials used in traditional methods of conducting laboratory sessions in universities. Of course, on the one hand, such materials facilitate the accelerated acquisition of experimental skills by students, but on the other hand, they limit their independence and initiative.

The aim of the research is to analyze the possibilities of home experiments in the formation of experimental skills of higher education students and to compare them with the possibilities of other forms of organization of students' experimental activities in the formation of components of experimental competence.

Results and discussion.

The main material presentation. Any skill that a person acquires by performing the corresponding activity independently. According to higher education curricula, first-year students acquire their experimental skills in the study of physics by completing laboratory assignments on campus. However, students can also develop these skills by conducting experiments at home. This is especially important for distance learning.

In laboratory work students study some phenomena's, objects or their properties by conducting experiments using instruments, technical devices, and special educational equipment.

The value of laboratory work as a teaching method lies in "its ability to bridge the gap between theory and practice, to train students in research methods under natural conditions, to develop skills in the use of equipment, to teach them how to process measurement results and draw correct scientific conclusions" (Fitsula, 2006: 109).

During the lab session "...under the guidance of a teacher, a student conducts natural or simulated experiments, or experiments designed to confirm certain theoretical principles of a particular academic discipline, acquires practical skills in working with laboratory equipment, apparatus, computer equipment, measuring equipment, experimental research methods" (Fitsula, 2006: 142). The laboratory method of teaching is quite complicated, it requires the use of special equipment and the careful preparation of both the teacher and the students. However, with the use of Bring Your Own Device (BYOD) technology, some

science lab work may not require specialized equipment (Zdeshchyts & Zdeshchyts, 2022).

The methodology for conducting laboratory sessions in a teaching laboratory (natural experiment) is well established. Students typically begin by independently studying the methodological instructions, which include the objectives of the work, its theoretical underpinnings, descriptions of laboratory equipment, the sequence of measurements and data analysis, and the tasks to be completed. As a result, the methodological instructions provide a fairly rigid framework for experimental activities, often not allowing much room for students to plan experiments or select equipment.

In addition to labs where students work with real equipment, teaching can also be done using demonstrative, computational, and interactive computer-based experiments. These methods have become widely used in moving to distance learning.

Demonstration experiments are most commonly used during lectures to provide visual representations of physical laws and their consequences. However, in the conditions of distance learning, such experiments in the form of screen casting have gained significant popularity as a substitute for a real experiment (Suhonen & Tiili, 2021), (Kalenik, 2020). In this method, the teacher shows a video with a real experiment, and the students record the data, process them and draw up the results. When using this method, the teacher shows a video of a real experiment, and the students record the data, process it, and write up the results. The obvious disadvantages of this method are the inability of students to select devices, plan an experiment, and work directly with the devices, i.e., the student acts as an observer and learns only to process and document the results of the experiment.

Computational experiment (Isycho, 2012), involves performing calculations according to the mathematical model of a physical phenomenon or object, and, if necessary, constructing graphs. Based on the results obtained, students draw conclusions about the course of the physical process, or the properties of the object of study. This form of laboratory training does not involve the use of instruments, measurements, and often the processing of experimental data. This means that a significant part of the experimental skills are not formed. It is most appropriate to use this form of organization of laboratory classes when their purpose is to analyze the consequences of physical laws by students.

An interactive computer experiment involves conducting experiments without direct contact of the student with the experimental setup, or in the complete absence of the setup. In the first case, students have

remote access to the equipment, while in the second case, they manipulate a computer model (simulator) of real experimental equipment. The latter type of experiment is often referred to as a virtual lab.

When using remote access, students see on-screen images of the controls and monitoring elements. The real equipment is located in the lab and is accessed through a computer network. Under these conditions, the experiment's planning is limited by the capabilities of the software that facilitates the computer-to-equipment connection. Students do not have the opportunity to select equipment, and they do not work with it in a hands-on manner. It should be noted that most laboratory work in the general physics course does not provide for remote access, and this form of teaching is most often used in advanced courses in the study of special disciplines.

A computer simulator is a form of computer experiment. In this form, the computer reproduces the appearance of real laboratory equipment on the screen and, according to the mathematical model of physical laws, reacts to the researcher's actions (changes instrument readings, moves objects, etc.). Such works can be classified as simulators (Podlasov, Matviychuk, 2023). Also, when using them, students cannot design the experiment and select the equipment, as all of this is embedded in the program code that implements the simulator. Nevertheless, Masril et al (2019) concluded that students' experimental competence is significantly improved when using virtual laboratories. Moreover, Usman M. et al (2021) believes that computer simulations can completely replace real laboratory work. However, as Saltykova & Zavrazhna (2020) emphasized, in the absence of real actions, students do not develop the ability to work with real equipment, the ability to assess the influence of external factors on the results of measurements. Other researchers express a similar opinion, believing that virtual laboratory experiments offer significant advantages over real ones only when studying phenomena that cannot be directly observed.

A full-scale home experiment provides much more opportunity for the development of experimental skills, especially in distance learning. To conduct these experiments, students independently select and, if necessary, construct equipment, prepare the research plan, analyze and process experimental results, and draw conclusions. Of course, in case of complications, the student can turn to the tutor, but the tutor only gives advice, the final decision remains with the student. Thus, when performing the tasks of the home experiment, the student's personality develops, his/her perseverance in achieving the goal, showing attention to the "details" of the experiment,

accumulating experience of cognitive and performing activities, elements of not only experimental but also research competence are formed (Holovan, Yatsenko, 2012), engineering thinking develops.

Certainly, the available equipment and "measuring instruments" limit the possibilities of home experiments. However, using a modern smartphone allows you to perform a wide range of different measurements, thanks to the presence of a stopwatch, the possibility of video recording and built-in sensors, whose signals are used to measure such quantities as acceleration, magnetic field induction, light brightness, sound intensity and others. Freely available applications PhyPhox, Physics ToolBox Suite, and Lab4U convert sensor signals into a data set that can be transferred to a remote computer in MS Excel spreadsheet format for further processing. The PhyPhox website (<https://phyphox.org/>, <https://phyphox.org/topic/tools/>) provides numerous examples of experiments that can be used as the basis for home research and experimental problems for students. In the first case, students explore the consequences of physical laws, and in the second, they use the data obtained in the experiment to determine the quantities sought by the problem condition.

Here are some examples of home research.

Example 1 is analogous to the well-known laboratory work to determine the CP/CV ratio of air based on the results of measuring sound velocity.

For this investigation, students should have two smartphones and make coaxial cylinders with the small holes in the closed ends of each them (Fig. 1a).

Cylinders are easy to make out of a cardboard box under the flakes. The length of such a "resonance box" can be changed by moving the tubes relative to each other. A sound emitting smartphone is placed near the end of one cylinder and a sound receiving smartphone is placed near the other. By moving the cylinders relative to each other, it is necessary to determine the distance between the holes that corresponds to the maximum sound amplitude. The ratio of molar heat capacities can be found from calculated sound velocity.

To conduct such an experiment, the student must be able to create a plan, build equipment, select and use measuring instruments correctly, and also to use mathematical software packages for data analysis, such as MS Excel (or others). (Figure 1b). Furthermore, it is desirable to use a program to determine the maximum of the approximation function (Fig. 1c), for example Symbolab (the derivative graph constructed by the Symbolab program allows the student to estimate the possible error in determining the resonant frequency, hence the CP/CV error). According to the

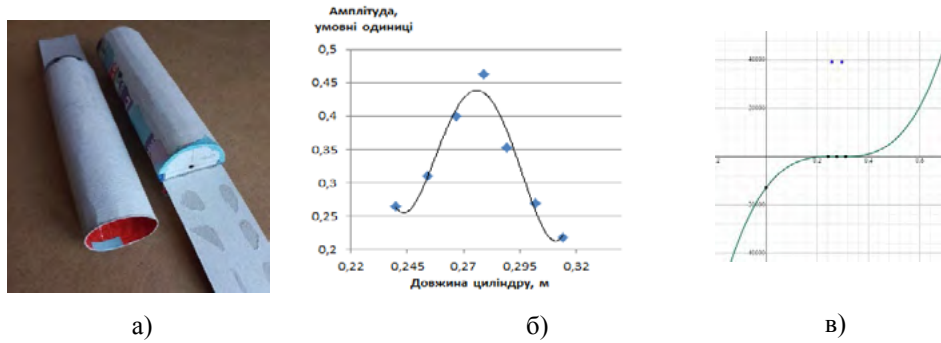


Fig. 1. Home experiment to determine the speed of sound

a) experimental "equipment"; b) dependence of sound wave amplitude of fixed frequency on tube length – MS Exel approximation; c) a derivative of the approximating function found in <https://www.symbolab.com/solver>

results of the study, the student must write a report and prepare to defend the research results.

Example 2 is an analog of a laboratory experiment to study the plane motion of a rigid body using a Maxwell's pendulum. In this case, a hollow metal serves as the pendulum and a pencil act as the axis. The moment of inertia of such a "pendulum" is calculated from the time dependence of its fall on the distance traveled. At home, the easiest way to obtain such a dependence is to record the movement of the "pendulum" on video and use the Tracker motion analysis program (<https://physlets.org/tracker/>) as shown in Fig. 2.

The same experiment can be the basis of the experimental problem of determining the moment of inertia of the "pendulum" by the known acceleration of the movement of its axis. Some other possible experimental problems are mentioned in our work (Podlasov S. et al, 2023).

Regardless of the form of the task for conducting the necessary experiment, the student must prepare a plan of the experiment, select or fabricate the necessary equipment, perform the planned measurements, process and analyze the obtained results and draw conclusions about their reliability. The only difference is that in the case of a laboratory experiment, a report of the work must be written, while in the case of an experimental problem, its solution should be presented.

Despite the advantages of home experiments for developing experimental skills, they also have disadvantages. The most important of these is the limited capabilities of the "research" equipment, which does not allow for complex experiments. In educational laboratories, students have the opportunity to work with modern

instruments and equipment, that are not available to them at home. Furthermore, while experiments in an educational laboratory are typically performed by all students within a predetermined time frame and with pre-prepared equipment, the home experiment requires much more effort and time and is to somewhat similar to inventive activity. For this reason, not all students are willing and able to conduct experiments at home. According to our data, despite the prospect of extra credit, only 25% to 60% of students in different groups perform such experiments.

In the spring semester of the year 2022/23 we offered the students of specialty 143 of the Institute of Thermal and Atomic Energy of NTUU "KPI named after I. Sikorsky" to solve at home the experimental problems on the topic of damped mechanical vibrations using the application Phyphox (Podlasov S. et al, 2023), also electrical damping

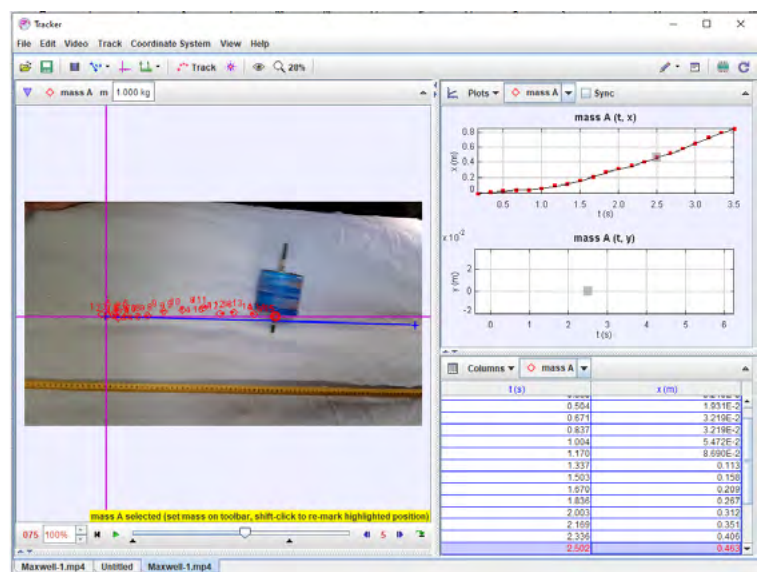


Fig. 2. Application of the Tracker application for analysis of Maxwell's "pendulum" movement

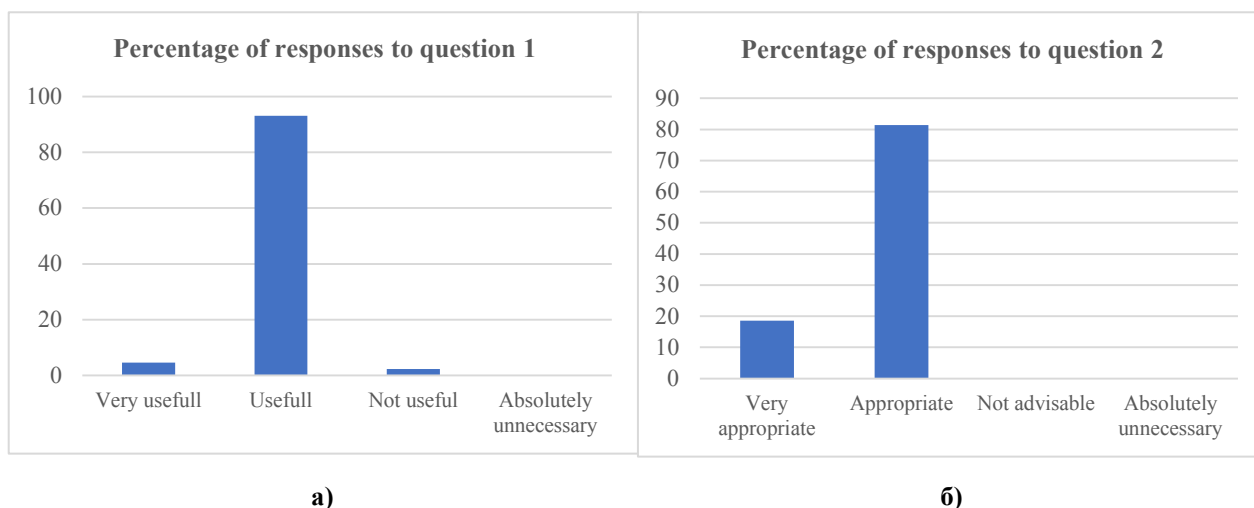


Fig. 3. Distribution of answers of students about usefulness and feasibility of applying experimental problems in the study of physics

oscillations and transient processes in an electrical RC circuit using the program Falstad electrical circuit modeling. After completing the assigned tasks, the students were surveyed. Fig. 3 shows the distribution of responses to two key questions: "1) Do you find it useful to solve experimental problems useful to understand theoretical concepts?" (Fig. 3a); "2) Do you consider it worthwhile to use experimental problems in the study of physics?" (Figure 3b). From the distribution of responses, it is clear that despite the complexities associated with the need to create "experimental equipment",

students unanimously agree with the usefulness of using experimental problems.

Conclusion. Comparison of students' activities in carrying out home experiments and labs with the use of various means shows that despite the limitations associated with the used equipment and devices, the most complete experimental skills of students are formed in the independent experimentation at home. Moreover, another important consequence of students' independent home experiments is the development of engineering thinking in future professionals.

BIBLIOGRAPHY

1. Галатюк М. Ю. Формування експериментальної компетентності у контексті розвитку навчально-пізнавальної компетентності старшокласників. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету ім. І. Огієнка. Сер. Педагогічна*. 2010. Вип. 16. С. 143–145.
2. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. 2012. Вип. VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ. С. 55–62.
3. Ісичко Л. В. Використання математичного моделювання у навчанні фізики студентів вищих навчальних закладів: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Кіровоград. 2012.
4. Заболотний В. Ф., Демкова В. О. Експериментальна компетентність як складова професійної підготовки студентів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. «Серія: Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 127. С. 49–52.
5. Здешиц В. М., Здешиц А. В. Використання технології BYOD в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання студентів-фізиків. Кривий Ріг: Вид. Літерія. 2022. 185 с.
6. Каленик М.В. Роль демонстраційного експерименту у формуванні в учнів природничо-наукової компетентності. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 4(26). С. 51–55. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-009.
7. Кузьменко О. С. Формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів з позицій акмеологічного підходу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2013. С. 93–95.
8. Мендерецький В. В. Навчальний експеримент в системі підготовки вчителя фізики: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, ред.-вид. від. 2006. 256 с.
9. Подласов С. О., Матвійчук О. В. Особливості проведення лабораторних робіт з фізики в технічному університеті під час дистанційного навчання. *ITLT*. 2023. Т. 93. Вип. 1. С. 152–162. DOI: 10.33407/itlt.v93i1.4974.
10. Подласов С., Свердліченко Д., Матвійчук О. Експериментальні задачі з фізики в технічному університеті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Том 38. № 3. DOI 10.31110/2413-1571-2023-038-3-007.
11. Салтикова А. І., Завражна О. М. «Позитивні та негативні аспекти використання віртуальних лабораторних робіт під час навчання фізики в закладах вищої освіти». *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів*

та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2020»: матеріали III Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (квітень – травень 2020 р., м. Суми). Суми, 2020. С. 97–98.

12. Слюсаренко В. В. Експериментальна компетентність та її складові. Наукові записки. Серія Педагогічні науки. 2018. Вип. 168. С. 224–227. <https://www.cuspu.edu.ua/arkhiv-publikatsii/356-general-information/naukovi-chasopysy-tsdrpu/pedahohichni-nauky/9127-eksperymentalna-kompetentnist-ta-yiyi-skladovi>.

13. Стандарт вищої освіти України. Міністерство освіти і науки України : Наказ № 1136 від 19.10.2018 р. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/142-Enerh.mashynobud-bakalavr.21.10.22.pdf>.

14. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf.

15. Arnold J. C., Kremer K. & Mayer J. Understanding Students' Experiments – What kind of support do they need in inquiry tasks?. *International Journal of Science Education*. 2014. Vol. 36. Issue 16. Pp. 2719–2749. DOI: 10.1080/09500693.2014.930209.

16. Atamanchuk P. S., Bilyk R. N., Menderetsky V. V., Panchuk O. P. Development of experimeental competence student in higher education staff. *Pedagogical sciences/"colloquim-journal"*. 2019. Nb. 3(27). Pp. 38–41.

17. Bitzenbauer, P., Meyn, J.-P. Fostering experimental competences of prospective physics teachers. *Physics Education*. 2021. Vol.56. Nb. 4. DOI 10.1088/1361-6552/abfd3f.

18. Kurbanbekov, B.A., Turmambekov, T.A., Baizak, U.A., Saidakhmetov, P.A., Abdraimov, R.T., Bekayeva, A.E., Orazbayeva, K.O. Students' experimental research competences in the study of physics. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol.11(18). Pp. 13069–13078. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85012008387&partnerID=40&md5=0fed3d21d77d173a5d584956198c98>.

19. Masril, Hidayati, Y. Darvina Implementation of virtual laboratory through discovery learning to improve student's physics competence in Senior High School *Journal of Physics : Conference Series*. 2019. Nol.1185 (1). Art. № 012114. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1185/1/012114/pdf> DOI: 10.1088/1742-6596/1185/1/012114.

20. Nguyen, V.B., Vylaychit, X. Nguyen, A.T. (2019) Developing of Experimental Competence of Laos Pupils in Science Classroom in Secondary School. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*. Vol. 7(3), 595–608. DOI: <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.573969>.

21. Suhonen S. J. & Tiili J. A. Engineering physics laboratory work during lockdown – how and what? *Proceedings – SEFI 49th Annual Conference : Blended Learning in Engineering Education: Challenging, Enlightening – and Lasting?* 2021. Pp. 1278–1285. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85122912845&partnerID=40&md5=657d48afab35f25ee8188a046ef2f3b3>.

22. Usman M., Suyanta, Huda K. (2021) Virtual lab as distance learning media to enhance student's science process skill during the COVID-19 pandemic". *Journal of Physics : Conference Series*. Vol. 1882. Pp. 1–8. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1882/1/012126/pdf>.

23. Vorholzer A., Hägele J. J., von Aufschnaiter C. (2020) Construction of coherent instruction and investigation of competence development: Approaches and challenges exemplified with experiment related competence. *Unterrichtswissenschaft*. Vol. 48 (1). Pp. 61–89. DOI: 10.1007/s42010-019-00064-5.

REFERENCES

1. Halatiuk, M. Yu. (2010) Formuvannia eksperymentalnoi kompetentnosti u konteksti rozvytku navchalno-piznavalnoi kompetentnosti starshoklasnykiv. [The formation of experimental competence in the context of the development of educational and cognitive competence of high school students]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka* [Collection of scientific studies of Kam'yanets-Podilsky National University named after Ivan Ohienko] nb. 16, pp. 143–145. [in Ukrainian].

2. Holovan, M. S. & Yatsenko V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia "doslidnytska kompetentnist" [The essence and content of the concept of "research competence"]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats* [Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education: a collection of scientific papers]. Issue VII, Kryvyi Rih. pp. 55–62. [in Ukrainian].

3. Isychko, L. V. (2012). *Vykorystannia matematychnoho modeliuвання u navchanni fizyky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [The use of mathematical modeling in teaching physics to students of higher educational institutions]. [Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk. Kirovohrad], [Dissertation abstract for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Kirovohrad]. <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/11019>. [in Ukrainian].

4. Zabolotnyi V. F., Demkova V. O. (2015) Eksperymentalna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky studentiv. [Experimental competence as a component of professional training of students] *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. «Serii: Pedahohichni nauky»*. [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. "Series: Pedagogical Sciences"]. issue 127. Pp. 49 – 52. [in Ukrainian].

5. Zdeschchyts V. M., Zdeschchyts, A. V. (2022) *Vykorystannia tekhnolohii BYOD v osvithomu protsesi v umovakh dystantsiinoho navchannia studentiv-fizyky: navch. posibnyk* [The use of BYOD technology in the educational process in the conditions of distance learning of physics students: education. manual]. Kryvyi Rih, Literiia. [in Ukrainian].

6. Kalenik, M. V. (2020). Rol demonstratsiinoho eksperymentu u formuvanni v uchniv pryrodnycho-naukovoї kompetentnosti [The role of demonstration experiment in the formation of natural science competence in students]. *Physical and Mathematical Education*. Issue 4 (26). Pp. 51–55. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-009. [in Ukrainian].

7. Kuzmenko O. S. (2013) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv z pozytsii akmeolohichnoho pidkhodu. [Formation of professional competence of students of higher educational institutions from the standpoint of acmeological approach] Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka [Collection of scientific studies of Kam'yanets-Podil'sky National University named after Ivan Ogienko]. Pp. 93–95. [in Ukrainian].
8. Menderetskyi V. V. (2006) Navchalnyi eksperyment v systemi pidhotovky vchytelia fizyky [The initial experiment in the system of training teacher of physics]. Kamianets-Podil'sk. un-t, red.-vyd.vid. [Kamianets-Podil State University, editorial and publishing department]. [in Ukrainian].
9. Podlasov, S. O., Matviichuk O. V. (2022) Osoblyvosti provedennia laboratornykh robot z fizyky v tekhnichnomu universyteti pid chas dystantsiinoho navchannia [Particularities of physics laboratory work conducting at the technical university during distance learning]. ITLT. Vol. 93(1). Pp. 152–162. DOI: 10.33407/itlt.v93i1.4974. [in Ukrainian].
10. Podlasov, S., Sverdlichenko, D., Matviichuk O. (2023) Eksperymentalni zadachi z fizyky v tekhnichnomu universyteti [The experimental physics problems the technical university]. Fyzyko-matematychna osvita [Physical and Mathematical Education]. Vol. 38. Nb.3. Pp. 50-56. DOI 10.31110/2413-1571-2023-038-3-007. [in Ukrainian].
11. Saltykova, A. I., Zavrazhna, O. M. (2020) Pozytyvni ta nehatyvni aspekty vykorystannia virtualnykh laboratornykh robot pid chas navchannia fizyky v zakladakh vyshchoi osvity [Positive and Negative Aspects of Using Virtual Laboratory Work while Teaching Physics in Higher Education Institutions]. Rozvytok intelektualnykh umin i tvorchykh zdibnostei uchniv ta studentiv u protsesi navchannia dystyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu «ITM*plus – 2020»: materialy III Mizhnarodnoi dystantsiinoi naukoivo-metodychnoi konferentsii [Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of learning the disciplines of the natural and mathematical cycle "ITM*plus – 2020": materials of the 3rd International Distance Scientific and Methodological Conference]. Sumy. Pp. 97-98. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9342>. [in Ukrainian].
12. Sliusarenko V. V. (2018). Eksperymentalna kompetentnist ta yii skladovi. [Experimental competence and its components] Naukovi zapysky. Serii Pedagogichni nauky. [Scientific notes. Series Pedagogical sciences]. Issue 168. Pp. 224–227. <https://www.cuspu.edu.ua/ua/arkhiv-publikatsii/356-general-information/naukovi-chasopysy-tdpu/pedagogichni-nauky/9127-eksperymentalna-kompetentnist-ta-yii-skladovi>.
13. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy : Nakaz № 1136 vid 19.10.2018 [Standard of higher education of Ukraine. Ministry of Education and Science of Ukraine. Order No. 1136 of October 19, 2018] [in Ukrainian].
14. Fitsula, M. M. (2006). Pedagogika vyshchoi shkoly. Navchalnyi posibnyk [Pedagogy of high school. Tutorial]. Kyiv : «Akademvydav». https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf. [in Ukrainian].
15. Arnold J. C., Kremer K., Mayer J. (2014) Understanding Students' Experiments – What kind of support do they need in inquiry tasks?, International Journal of Science Education. Vol. 36. Issue16. Pp. 2719–2749, DOI: 10.1080/09500693.2014.930209
16. Atamanchuk P. S., Bilyk R. N., Menderetsky V. V., Panchuk O. P. (2019) Development of experimeental competence student in higher education staff. Pedagogical sciences/"colloquim-journal". Nb3(27). Pp. 38–41.
17. Bitzenbauer, P., Meyn, J.-P. (2021) Fostering experimental competences of prospective physics teachers. Physics Education. Vol. 56. Nb. 4 DOI 10.1088/1361-6552/abfd3f
18. Kurbanbekov, B.A., Turmambekov, T.A., Baizak, U.A., Saidakhmetov, P.A., Abdraimov, R.T., Bekayeva, A.E., Orazbayeva, K.O. (2016) Students' experimental research competences in the study of physics. International Journal of Environmental and Science Education. Vol. 11(18). Pp. 13069–13078. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85012008387&partnerID=40&md5=0fed3d21d77d173a5d584956198c98>
19. Masril, Hidayati, Y. Darvina. (2019) Implementation of virtual laboratory through discovery learning to improve student's physics competence in Senior High School. Journal of Physics : Conference Series. Vol. 1185(1). Art.№ 012114, <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1185/1/012114/pdf> DOI: 10.1088/1742-6596/1185/1/012114
20. Nguyen, V.B., Vylaychit, X., Nguyen, A.T. (2019). Developing of Experimental Competence of Laos Pupils in Science Classroom in Secondary School. Journal for the Education of Gifted Young Scientists. 7(3), 595–608. DOI: <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.573969>
21. Suhonen S. J. Tiili J. A. (2021) «Engineering physics laboratory work during lockdown – how and what?» Proceedings – SEFI 49th Annual Conference: Blended Learning in Engineering Education: Challenging, Enlightening – and Lasting? Pp. 1278–1285. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85122912845&partnerID=40&md5=657d48afab35f25ee8188a046ef2f3b3>.
22. Usman M., Suyanta, Huda K. (2021) Virtual lab as distance learning media to enhance student's science process skill during the COVID-19 pandemic". Journal of Physics : Conference Series, Vol.1882. 2021. 2021. Pp. 1 – 8. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1882/1/012126/pdf>.
23. Vorholzer A., Hägele J. J., von Aufschnaiter C. (2020) Construction of coherent instruction and investigation of competence development: Approaches and challenges exemplified with experiment related competence. Unterrichtswissenschaft. 48 (1). Pp. 61–89. DOI: 10.1007/s42010-019-00064-5.

УДК 373.5.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-37>

Галина СЕРДЮК,

orcid.org/0000-0003-2660-5553

заступник директора

Комунального закладу «Чернігівський обласний науковий ліцей»

Чернігівської обласної ради,

аспірантка

Інституту професійної освіти

Національної академії педагогічних наук України

(Чернігів, Україна) serdyuk.galina@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ

Автор розкриває актуальність цілеспрямованого розвитку дослідницької компетентності вчителів-словесників у системі науково-методичної роботи ліцею як закладу, що забезпечує здобуття профільної середньої освіти.

У матеріалі дослідження представлено аналіз дефініцій «умови», «педагогічні умови». Автор пропонує власне визначення поняття «педагогічні умови» в контексті досліджуваної теми. З'ясовано сутність педагогічних умов розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею. Визначено комплекс педагогічних умов, за яких відбувається процес розвитку досліджуваної компетентності вчителя-філолога.

Методологія дослідження передбачає застосування таких теоретичних методів: аналіз психолого-педагогічних джерел із проблеми розвитку дослідницької компетентності вчителів-словесників, систематизація, узагальнення дефініцій «педагогічні умови», їх синтез та порівняння, конкретизація педагогічних умов розвитку досліджуваного феномена.

Мета статті – ретельно проаналізувати сучасні підходи до визначення педагогічних умов, класифікувати визначення поняття «педагогічні умови» в науково-педагогічній літературі, здійснити теоретичне обґрунтування сутності педагогічних умов розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею, що потребуватимуть наукового обґрунтування та експериментальної перевірки. Оскільки поняття «педагогічні умови» в термінологічному апараті статті займає чільне місце, то було проведено процес відбору та узагальнення його якісних характеристик. У підсумку аналізу було розроблено комплекс з дванадцяти педагогічних умов відповідно до кожного компонента досліджуваної компетентності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний). Визначені педагогічні умови дозволять забезпечити безперервний професійний розвиток учителів-філологів. Подальшого вивчення потребує питання експертної оцінки педагогічних умов відповідно до їх значущості та розробка методики впровадження відібраних педагогічних умов у систему науково-методичної роботи ліцею.

Ключові слова: педагогічні умови, дослідницька компетентність, учитель української мови і літератури, науково-методична система.

Halyna SERDIUK,

orcid.org/0000-0003-2660-5553

Head's assistant

Communal Facility "Chernihiv Regional Scientific Lyceum"

Chernihiv Regional Council,

Postgraduate Student

Institute of Vocational Education of the National Academy

of Educational Sciences of Ukraine

(Chernihiv, Ukraine) serdyuk.galina@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN LYCEUM

The author reveals the relevance of purposeful development of the research competence of teachers-lexicographers in the system of scientific and methodical work of the lyceum as an institution that ensures the acquisition of specialized secondary education.

The research material presents the analysis of the definitions "conditions", "pedagogical conditions". The author offers his own definition of the concept of "pedagogical conditions" in the context of the researched topic. The essence of pedagogical conditions of the development of research competence of teachers of the Ukrainian language and literature of the lyceum in the system of scientific and methodological work of the lyceum has been clarified. A set of pedagogical conditions under which the process of development of the studied competence of the philology teacher takes place is determined.

The research methodology involves the use of the following theoretical methods: analysis of psychological and pedagogical sources on the problem of the development of research competence of teachers-lexicographers, systematization, generalization of the definitions of "pedagogical conditions", their synthesis and comparison, specification of the pedagogical conditions for the development of the studied phenomenon.

The purpose of the article is to carefully analyze modern approaches to the definition of pedagogical conditions, to classify the definition of the concept of "pedagogical conditions" in the scientific and pedagogical literature, to carry out a theoretical substantiation of the essence of the pedagogical conditions of the development of the research competence of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of scientific and methodological work of the lyceum, which will require a scientific justification and experimental verification. Since the concept of "pedagogical conditions" occupies a prominent place in the terminological apparatus of the article, the process of selection and generalization of its qualitative characteristics was carried out. As a result of the analysis, a complex of twelve pedagogical conditions was developed in accordance with each component of the studied competence (value-motivational, cognitive, creative-active, reflective-evaluative). The specified pedagogical conditions will allow to ensure continuous professional development of philology teachers. The issue of expert assessment of pedagogical conditions according to their significance and the development of the methodology for introducing selected pedagogical conditions into the system of scientific and methodological work of the lyceum require further study.

Key words: pedagogical conditions, research competence, Ukrainian language and literature teacher, scientific and methodological system.

Постановка проблеми. На етапі переходу до старшої профільної школи актуалізується проблема розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури. Це потребує нових підходів щодо принципів, змісту, методів, форм та технологій організації освітньої діяльності. Ідеться про спроможність педагогів забезпечувати науковий характер освіти відповідно до засад державної політики у сфері освіти та принципів педагогічної діяльності. Аналізуючи загальнодидактичні принципи, на яких ґрунтується мовна освіта, виокремимо принцип науковості. Специфіка профільного навчання в старшій школі обумовлена потребою поглиблювати не тільки мовну компетентність учнів, але й формувати в них науковий світогляд. «Розглядаємо процес навчання як дослідництво. Використання технологій дослідно-орієнтованого навчання сприяє розвитку наукового світогляду учнів, дослідницьких навичок» (Сердюк, 2023b: 211). Щоб реалізувати творчий потенціал учнів, ефективно застосовувати дослідницькі технології в професійній діяльності, учителю потрібно володіти дослідницькою компетентністю, яку розуміємо як «інтегративно-професійну властивість особистості, що синтезує особистісно-рефлексивні якості, сприятливі для реалізації вчителя-філолога в дослідницькій діяльності; систему цінностей та мотивацію здійснювати науковий пошук у галузі філології, методики, педагогіки; знання, уміння, навички, що забезпечують ефективну дослідницьку діяльність; готовність до саморозвитку на основі усві-

домлення значущості дослідництва в мовно-літературній галузі знань ...» (Сердюк, 2023a: 31).

Аналіз досліджень. Компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати дослідницьку компетентність як ключову складову професіоналізму вчителя. Синтез освітнього процесу й дослідницької роботи в старшій профільній школі передбачає оволодіння дослідницькою компетентністю.

Проблема педагогічних умов фахової діяльності вчителів української мови і літератури розглядалася з різних аспектів, а саме: розвиток професійної компетентності у вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти (Ю. Картава), у студентів-філологів у системі вищої освіти (В. Коваль), підготовка вчителів до розвитку творчого потенціалу учнів у післядипломній освіті (О. Криволап), готовність майбутніх учителів-словесників до використання засобів медіаосвіти (М. Ячменик), виховання мовної особистості учнів середньої школи (М. Пентлюк). Велика увага приділяється проблемі педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів (Р. Антонова, С. Сиваш), розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи (О. Білоножко, Т. Сорочан). Заслужують на увагу наукові розвідки О. Земки, оскільки стосуються проблеми формування дослідницьких умінь у студентів-філологів. У контексті нової парадигми освіти розглядається дослідницька компетентність вчителя нової української школи в дослідженнях Л. Карпової. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»

обґрунтовано в наукових розвідках А. Литвина, О. Мацейко. Здебільшого аналіз педагогічних умов здійснювався в контексті професійного розвитку педагогів (О. Сагач) та формування індивідуальної освітньої траєкторії на етапі підготовки фахівців (Х. Шапаренко). Ми привертаємо увагу до закладів, що забезпечують профільну середню освіту. Зазначимо, що в мережі ліцеїв з'являються заклади, що надають спеціалізовану освіту наукового спрямування та сприяють формуванню дослідницької компетентності учнів старшої профільної школи (С. Бабійчук, І. Волощук, М. Гальченко, В. Дрижак, С. Єрмак, В. Мадзігон).

Мета статті – узагальнити підходи до визначення поняття «педагогічні умови» та обґрунтувати авторське розуміння терміну. Незважаючи на ґрунтовність названих досліджень, проблема визначення педагогічних умов розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів ліцею висвітлена недостатньо. Теоретичний аналіз та практичне вирішення окресленої проблеми зумовлено суперечністю між потребою системи освіти у творчих учителях, які володіють дослідницькою компетентністю, і недостатнім рівнем розробленості системи науково-методичної роботи з педагогами в ліцеї з метою розвитку досліджуваної компетентності. Для впровадження експериментальної системи розвитку дослідницької компетентності учителів-філологів у ліцеї необхідно визначити сутність педагогічних умов, за яких можна прогнозувати розвиток досліджуваного феномена.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ключове поняття допомагає розкрити сутність досліджуваної проблеми. Проаналізуємо лексичне значення загальнонаукового поняття «умова» та визначимо педагогічний аспект його змісту. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» умова – це «взаємна усна чи письмова домовленість про що-небудь; вимога, пропозиція, що висуваються однією зі сторін, які домовляються про що-небудь, а також при укладанні угоди, договору; взаємні зобов'язання сторін, що домовляються» (Бусел, 2005: 1506). Звертаємо увагу на міжкультурну взаємодію всіх учасників діяльності, що можлива за домовленістю. Ключові слова, що розкривають зміст поняття визначаємо лексичним рядом: домовленість, угода, договір, вимога, пропозиція, правила, сукупність даних, умовляння. У Словнику базових понять з курсу «Педагогіка» поняття «умова» визначається як «обставина, при якій що-небудь відбувається» (Антонова, 2014: 91). Наведені визначення є спорідненими. Під поняттям «умова», як правило, розуміють необхідні обставини, що спри-

яють чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких здійснюються зміни. У психології такі обставини визначено як «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» (Семенова, 2006: 193). Умови сприяють створенню середовища, у якому виникають, існують та розвиваються предмети об'єктивної реальності. У контексті проблеми, яку вивчаємо, нам важливі доповнення до змісту поняття, що стосуються розвитку учасників освітнього процесу.

Умови педагогічні *Pedagogical conditions* – обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (Семенова, 2006). Розглядаючи педагогічну умову як обставину, що «створюється комплексом системних науково-методичних заходів», М. Кабиш указує, що це «забезпечує ефективне зростання якості педагогічної діяльності ...» (Кабиш, 2022: 69). І. Буцик визначає педагогічні умови «як спеціально створені обставини в педагогічному процесі, що зумовлені цілеспрямованим та організованим впливом на особистість певних чинників» (Буцик, 2021). А. Каленський, О. Прохорчук тлумачать поняття як обставини, «які сприяють виникненню наперед заданих психологічних новоутворень в особи, яка навчається» (Каленський, Прохорчук О., 2017). На думку О. Гилярської, це обставини, що сприяють формуванню готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, та комплекс методів і прийомів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування цієї готовності (Гилярська, 2020). На особливу увагу заслуговують наукові розвідки, що стосуються професійної діяльності вчителів-філологів. Вивчаючи проблему формування дослідницьких умінь, О. Земка виокремлює обставини, які сприяють цьому процесу (Земка, 2014). Л. Базиль визначає педагогічні умови «як обставини, що сприяють виявленню педагогічних закономірностей, підвищенню ефективності формування знань, гуманістичних ціннісних орієнтацій і філологічних умінь» (Базиль, 2010: 63). Вивчаючи проблему розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників, С. Сиваш вводить поняття «чинників», які впливають на результативність педагогічного процесу (Сиваш, 2020).

Водночас Н. Тітаренко тлумачить суть досліджуваного поняття як «комплекс взаємопов'язаних заходів, методів, ситуацій, за яких відбувається

повноцінний педагогічний процес» (Титаренко, 2015). О. Пташенчук, Н. Чайченко також вважають умови сукупністю «цілеспрямовано сконструйованих та об'єктивно складених заходів» (Чайченко, Пташенчук, 2016: 209). Л. О. Шестерикова розуміє педагогічні умови як «цілісний комплекс заходів, який враховує підтримку сприятливих умов для творчого самовираження ... та уможливує досягнення передбачених результатів завдяки розробленій моделі і методики» (Шестерикова, 2023: 116).

Досліджуючи проблему підготовки вчителів-філологів, В. О. Коваль теж розглядає педагогічні умови як комплекс заходів для формування професійної компетентності та «реалізації організаційно-методичної системи фахового становлення компетентності майбутнього вчителя-філолога» (Коваль, 2021: 168). На наш погляд, інтегроване тлумачення пропонує В. А. Ковальчук, визначаючи педагогічні умови як «фактори, обставини, стани, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії» (Ковальчук, 2016: 118). Як зазначає В. Хриков, «педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу» та «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів,

прийомів, засобів педагогічної діяльності» (Хриков, 2022: 6). Про «організацію зовнішніх та внутрішніх впливів, зокрема відбір, конструювання та застосування елементів змісту, методів і прийомів, а також організаційних форм навчання» вказує Ю.М. Рябова (Рябова, 2017). Завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології. Вивчаючи методологічні засади поняття «педагогічні умови», А. Литвин має на увазі комплекс чинників, що впливають на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри учасників (Литвин, 2018).

Таким чином, сутнісні характеристики досліджуваної дефініції дозволяють нам стверджувати, що в науково-педагогічних дослідженнях педагогічні умови – це така організація освітньої діяльності, що детермінує ефективність професійної діяльності вчителя. Педагогічні умови забезпечують цілісність науково-методичної системи ліцею відповідно до нової парадигми профільної освіти. Впливають на змістовий і процесуальний аспекти науково-методичної роботи з учителями-словесниками. Отже, провівши теоретичний аналіз наукового поняття «педагогічні умови», ми виявили відсутність фундаментальних досліджень щодо педагогічних умов розвитку дослідницької ком-



Рис. 1. Педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності учителя української мови і літератури ліцею

петентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею. Педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури ліцею презентуємо на рис. 1.

Ми розглядаємо педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури відповідно до кожного компонента досліджуваної компетентності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний). Відповідно пропонуємо для експертної оцінки дванадцять педагогічних умов, що сприяють розвитку дослідницької компетентності вчителя-філолога в системі науково-методичної роботи ліцею. Реалізація визначених педагогічних умов сприятиме забезпеченню науково-методичного супроводу розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів. Відповідно до логіки наших міркувань ефективність розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею визначають обставини, пов'язані із ціннісними орієнтирами вчителя, мотивацією займатися дослідницькою діяльністю; змістовим компонентом, що передбачає зміцнення знань з методології наукового дослідження, форм, методів, засобів упровадження дослідництва; здатністю до контролю, оцінки та глибокого аналізу дослідницької діяльності. Розвиток дослідницької компетентності забезпечується комплексом педагогічних умов.

На нашу думку, дві умови універсальні, а саме: створення в ліцеї дослідно-орієнтованого освіт-

нього середовища; системно-послідовний розвиток дослідницької компетентності вчителів-словесників: від формування ціннісного ставлення та позитивної внутрішньої мотивації до здійснення дослідницької діяльності, її рефлексії й коригування. Педагогічні умови відображають можливості освітнього середовища, визначаються внутрішнім впливом та зовнішніми обставинами, що потребують обґрунтування.

Висновки. На основі результатів дефінітивного аналізу й експлікації та враховуючи специфіку науково-дослідницької діяльності педагога-філолога ліцею, педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури розглядаємо як спеціально створені обставини в системі науково-методичної роботи ліцею, що, уможливаючи функціонування дослідно-орієнтованого освітнього середовища, забезпечують реалізацію здатності здійснювати дослідницьку діяльність, а також цілеспрямований творчий і професійний саморозвиток. Це визначення є узагальнювальним, указує на функціональне призначення педагогічних умов. Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів. Перспективу подальших наукових розвідок пов'язуємо з обґрунтуванням найвагоміших педагогічних умов відповідно до кожного компонента дослідницької компетентності та розкриття особливостей процесу реалізації визначених умов за допомогою моделі розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів у системі науково-методичної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. Педагогічні умови формування літературної компетентності майбутніх учителів-філологів. Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей. Глухів. 2010. С. 62–65.
2. Буцик І. М. Методична система розвитку дослідницької компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії у процесі вивчення сільськогосподарських дисциплін : автореф. дис. ... докт. п. н. : 13.00.02. Київ : Національний університет біоресурсів і природокористування України. 2021. С. 48. <https://doi.org/10.15330/esu.15.73-80>
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Гилярська О. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Нові технології навчання. 2020. № 94. С. 88–95.
5. Земка О. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь у студентів-філологів. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 10. Ч. 2. С. 146–155.
6. Кабиш М. Ю. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». 2022. № 4. С. 69–78. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-69-78>
7. Каленський А., Прохорчук О. Вісник Черкаського університету. 2017. № 3. С. 48–55.
8. Коваль В. О. Підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу в закладах вищої освіти : монографія. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві. 2021. 449 с.
9. Ковальчук В. А. Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Я. Франка. 2016. 442 с.
10. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
11. Рябова Ю. М. Педагогічні умови як складова підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. Наукові праці. Педагогіка. Миколаїв. 2017. Вип. 291. Т. 303. С. 38–41. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2017/303-291-6.pdf>

12. Сердюк Г. А. Аналіз основних дефініцій дослідження розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови та літератури. *Professional Pedagogics*. 2023. 1 (26). С. 31–40. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.31-40>
13. Сердюк Г. А. Розвиток дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в умовах воєнного стану. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. 91. С. 211–216. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.91.44>
14. Сиваш С. Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. п. н. : 13.00.04. Запоріжжя. Класичний приватний університет. 2020. 298 с.
15. : вид. 2-ге, доп. і перероб. / Укладач О. С. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
16. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А.В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
17. Тітаренко Н. Ю. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності студентів. *Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис*. 3. Додаток 1.: Інтеграція вищої освіти і науки. Київ. 2015. С. 243–247.
18. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 4. С. 5–10. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10>
19. Чайченко Н. Н., Пташенчук О. О. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх учителів біології. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (46). С. 25–29.
20. Шестерикова Л.О. Педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 62, т. 2. С. 113–117. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.21>

REFERENCES

1. Bazyl L. O. Pedagogical conditions for the formation of literary competence of future philology teachers. *Pedahohichna maisternist yak systema profesiino-mystetskykh kompetentnosti*. Hlukhiv. 2010. S. 62–65.
2. Butsyk I. M. Metodichna systema rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv z ahroinzhenerii u protsesi vyvchennia silskohospodarskykh dystsyplin [A methodical system for the development of research competence of future specialists in agricultural engineering in the process of studying agricultural disciplines]: avtoref. dys. ... dokt. p. n.: 13.00.02. Kyiv : Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. 2021. S. 48. <https://doi.org/10.15330/esu.15.73-80> [in Ukrainian].
3. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / Uklad. i holov. red. V.T. Busel. K.; Irpin : VTF «Perun», 2005. 1728 s. [in Ukrainian].
4. Hyliarska O. Pedagogical conditions for the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges. *Novi tekhnologii navchannia*. 2020. № 94. S. 88–95. [in Ukrainian].
5. Zemka O. Pedagogical conditions for the formation of research skills in philology students. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. 2014. № 10. Ch. 2. S. 146–155. [in Ukrainian].
6. Kabysh M. Yu. Pedagogical conditions for the development of pedagogical skills of teachers of general education disciplines. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya «Pedagogichni nauky»*. 2022. № 4. S. 69–78. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-69-78> [in Ukrainian].
7. Kalenskyi A., Prokhorchuk O. Pedagogical conditions for the formation of research competence of future bachelors of social pedagogy. *Visnyk Cherkaskoho universytetu*. 2017. № 3. S. 48–55. [in Ukrainian].
8. Koval V. O. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv ukrainskoi movy ta literatury do profesiinoi diialnosti na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu v zakladakh vyshchoi osvity [Preparation of future teachers of the Ukrainian language and literature for professional activity based on the competence approach in higher education institutions]: monohrafiia. *MON Ukrainy, Umanskyi derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychyny*. Uman : Vizavi. 2021. 449 s. [in Ukrainian].
9. Kovalchuk V. A. Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv do roboty v umovakh variatyvnosti osvitno-vykhovnykh system: teoriia, metodyka, praktyka: monohrafiia [Professional training of future teachers to work in conditions of variability of educational systems: theory, methodology, practice: monograph.]. *Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU imeni I. Ya. Franka*. 2016. 442 s. [in Ukrainian].
10. Lytvyn A. V. Metodolohichni zasady poniattia «pedagogichni umovy» [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions"]: prakt. posibnyk. Lviv : LDUBZhD, 2018. 88 s. [in Ukrainian].
11. Riabova Yu. M. Pedagogical conditions as a component of preparation for professional activity in a multinational environment. *Naukovi pratsi. Pedagogika. Mykolaiv*. 2017. Vyp. 291. T. 303. S. 38–41. [in Ukrainian].
12. Serdiuk H. A. Analiz osnovnykh defynitsii doslidzhennia rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti vchyteliv ukrainskoi movy ta literatury [The analysis of the basic research definitions of the development teachers' research competence language and literature]. *Professional Pedagogics*. 2023. 1 (26). S. 31–40. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.31-40> [in Ukrainian].

13. Serdiuk H. A. Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vchyteliv ukrainskoi movy i literatury v umovakh voiennoho stanu [Development of research competence of teachers of Ukrainian language and literature in the conditions of martial law]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2023. Vyp. 91. S. 211–216. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.91.44> [in Ukrainian].
14. Syvash S. Rozvytok tvorchoho potentsialu vchyteliv ukrainskoi movy i literatury v systemi pislidyplomnoi osvity [Development of creative potential of teachers of Ukrainian language and literature in the postgraduate education system] : dys. ... kand. p. n. : 13.00.04. Zaporizhzhia. Klasychnyi pryvatnyi universytet. 2020. 298 s. [in Ukrainian].
15. Slovnyk bazovykh poniat z kursu «Pedahohika»: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Dictionary of basic concepts from the course "Pedagogy": a study guide for students of higher educational institutions] : vyd. 2-he, dop. i pererob. / Ukladach O. Ye. Antonova. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2014. 100 s. [in Ukrainian].
16. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy] / red.-uporiad. A.V. Semenova. Odesa : Palmira, 2006. 221 s. [in Ukrainian].
17. Titarenko N. Yu. Pedahohichni umovy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv [Pedagogical conditions for the formation of students' research competence]. *Vyshcha osvita Ukrainy : Teoretychnyi ta nauково-metodychnyi chasopys*. 3. Dodatok 1.: Intehratsiia vyshchoi osvity i nauky. Kyiv. 2015. S. 243–247. [in Ukrainian].
18. Khrykov Ye. M. Pedahohichni umovy v strukturi naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii : «Pedahohichni nauky»*. 2022. Vyp. 4. S. 5–10. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10> [in Ukrainian].
19. Chaichenko N. N., Ptashenchuk O. O. Pedahohichni umovy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii [Pedagogical conditions for the formation of research competence of future biology teachers]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (46). S. 25–29. [in Ukrainian].
20. Shesterykova L.O. Pedahohichni umovy rozvytku pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh khudozhnykiv-vykonavtsiv u fakhovykh koledzhakh [Pedagogical conditions for the development of entrepreneurial competence of future performing artists in vocational colleges]. *Innovatsiina pedahohika*. 2023. Vyp. 62, t. 2. S. 113–117. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.21> [in Ukrainian].

УДК 452.231

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-38>**Олена СІРМАН,***orcid.org/0000-0002-1535-3225*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри здоров'я людини та фізичної терапії

Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука
(Рівне, Україна) *sirmanolena@ukr.net***Оксана БОРОВЕЦЬ,***orcid.org/0000-0001-35478-2072*

кандидат біологічних наук,

доцент кафедри здоров'я людини та фізичної терапії

Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана
(Рівне, Україна) *borovetsoksanaoksana@ukr.net*

КОМПЕТЕНЦІЇ, ЯКИМИ ПОВИНЕН ВОЛОДІТИ ФІЗИЧНИЙ ТЕРАПЕВТ

У статті вивчено та проаналізовані основні поняття та вимоги до підготовки фізичних терапевтів, встановлений взаємозв'язок між передбачуваними професійними компетентностями викладачів та здобувачів закладів вищої освіти. Акцентовано увагу на впровадження інноваційних дій для створення сучасного освітнього середовища, для майбутніх фахівців, що повинні здійснювати висококваліфіковану допомогу військовим, потерпілим в напрямку підвищення рівня їх здоров'я, компенсацію функційних порушень, профілактику рухових дисфункцій людини, ця проблематика була і залишається на сьогодні актуальною. Метою цього дослідження є сутність компетентностей у підготовці майбутніх фізіотерапевтів. Сформувані у людини вміння вчитись, будувати навчальний процес, організувати з урахуванням науково-педагогічного потенціалу, матеріальної і навчально-методичної бази вищого закладу освіти, сучасних інформаційних технологій, розвивати гармонійно освідчену особистість, здатну до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до динамічних процесів в освітній та соціально-культурній сферах, галузях техніки і технологій, системах управління й організації праці в умовах ринкової економіки. Узагальнено, що компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, способів і засобів досягнення цілей, а також умінь аналізувати опановані знання й вміння в потрібний момент і використати їх у процесі реалізації професійних функцій. Висвітлено, що професійної компетентності фізіотерапевта належать такі: вміння відповідати за результати професійної діяльності; проводити практичну діяльність відповідно до потреб здоров'я людини, культурних цінностей та традицій населення України; застосовувати методи. Визначено, що професійна компетентність це система знань та професійних умінь за фахом, а особливості розуміння майбутніми фахівцями з фізичної терапії своїх професійних компетентностей визначається як необхідність подальшого розвитку фізичної реабілітації з метою зміцнення та збереження здоров'я.

Ключові слова: компетентності, навички, знання, вміння, фізичний терапевт, підготовка, розкрито.

Olena SIRMAN,*orcid.org/0000-0002-1535-3225*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Therapy

Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities

(Rivne, Ukraine) *sirmanolena@ukr.net***Oksana BOROVETS,***orcid.org/0000-0001-35478-2072*

Candidate of Biological Sciences,

Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Therapy

Academician Stepan International University of Economics and Humanities

(Rivne, Ukraine) *borovetsoksanaoksana@ukr.net*

COMPETENCIES THAT A PHYSICAL THERAPIST SHOULD POSSESS

The article studied and analyzed the main concepts and requirements for the training of physical therapists, established the relationship between the expected professional competencies of teachers and graduates of higher education institutions.

Attention is focused on the implementation of innovative actions to create a modern educational environment, for future specialists who must provide highly qualified assistance to military personnel, victims in the direction of improving their health, compensation of functional disorders, prevention of motor dysfunctions of a person, this issue was and

remains relevant today. The purpose of this study is the essence of competencies in the training of future physiotherapists. To form a person's ability to learn, to build an educational process, to organize taking into account the scientific and pedagogical potential, the material and educational and methodological base of a higher educational institution, modern information technologies, to develop a harmoniously educated personality capable of constant updating of scientific knowledge, professional mobility and rapid adaptation to dynamic processes in the educational and socio-cultural spheres, technical and technological fields, management systems and labor organization in the conditions of the market economy. In general, competence is considered as a set of knowledge, abilities, skills, ways and means of achieving goals, as well as the ability to analyze acquired knowledge and skills at the right time and use them in the process of implementing professional functions. It is highlighted that the professional competencies of a physiotherapist include the following: the ability to be responsible for the results of professional activity; carry out practical activities in accordance with the needs of human health, cultural values and traditions of the population of Ukraine; apply methods communicate effectively, recognize the principles of mentoring, collaborate in a multidisciplinary team, collaborate effectively with physicians and other functional specialists, and contribute to teamwork. It was determined that professional competence is a system of knowledge and professional skills by specialty, and the specifics of understanding by future physical therapy specialists of their professional competences is defined as the need for further development of physical rehabilitation in order to strengthen and preserve health.

Key words: competences, skills, knowledge, ability, physical therapist, training, revealed.

Постановка проблеми у важкий для країни час, в військовий стан, підготовка фізичних терапевтів, є нагальною потребою в Україні. які здатні здійснювати висококваліфіковану допомогу військовим, потерпілим в напрямку підвищення рівня їх здоров'я, компенсацію функційних порушень, профілактику рухових дисфункцій людини, була і залишається на сьогодні актуальною проблемою. Це пов'язано із нагальною потребою щодо впровадження змін у сфері охорони здоров'я у напрямку здійснення адекватного та своєчасного реабілітаційного втручання у відповідності до індивідуальних особливостей та потреб громадян, спрямованих розвитку, збереження, відновлення функціональних можливостей організму людини, забезпечення повно-цінної життєдіяльності хворих і неповносправних, підвищення рівня якості життя населення України.

Питання професійної діяльності фахівців фізичної терапії висвітлені у роботах широкого кола науковців. Зокрема, дослідниками розкрито окремі аспекти клінічної діяльності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії та формування готовності до її здійснення (Герцик, 2006: 21).

Аналіз досліджень. Професійна діяльність фахівця включає в себе наступні види діяльності: спортивно-педагогічну, рекреаційно-дозвільну, оздоровчо-реабілітаційну, освітньо-професійну, корекційну, організаційно-управлінську (Гук, 2013: 66).

Компетентності є, власне, тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність студента-випускника до життя, подальшого особистого розвитку й активної участі в житті суспільства, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

Метою нашої статті є охарактеризувати сутність компетенцій у підготовці майбутніх фізіотерапевтів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодення ставить перед собою нове завдання – сформулювати у людини вміння вчитись. Вміти правильно побудувати навчальний процес організовується з урахуванням науково-педагогічного потенціалу, матеріальної і навчально-методичної бази вищого закладу освіти, сучасних інформаційних технологій. Він орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до динамічних процесів в освітній та соціально-культурній сферах, галузях техніки і технологій, системах управління й організації праці в умовах ринкової економіки.

Більшість авторів пов'язують поняття «компетентність» з професійною діяльністю людини. Компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, способів і засобів досягнення цілей, а також умінь аналізувати опановані знання й умінь в потрібний момент і використати їх у процесі реалізації професійних функцій.

Важливим етапом для фізичних терапевтів є організація їх практичної роботи, впродовж якої, протягом усього періоду їх практичної діяльності, завжди мають виступати інтереси пацієнта/клієнта. Важливу роль у встановленні контактів відіграють комунікативні здібності та компетентності, як з пацієнтами так із іншими спеціалістами. Кожен випускник вищого навчального закладу в практичній діяльності повинен вміти вести дискусію на теми пов'язані з аспектами фізичної терапії та втілювати ці знання на практиці; оцінювати, аналізувати та планувати свою діяльність; застосовувати та

оцінювати заходи фізичної терапії; застосовувати навчальні принципи у практичній діяльності фізичної терапії; застосовувати принципи управління, що стосуються практики фізичної терапії; застосовувати науково доказові дані у практичній діяльності фізичної терапії; провадити професійну діяльність та демонструвати самостійну практичну діяльність відповідно до початкового рівня кваліфікації а також постійно поповнювати свої знання, вільно володіти професійною термінологією, мати розвинуте відчуття професійної гідності та соціальної відповідальності, а також відчувати потребу в постійній самоосвіті і професійному удосконаленні (Д'яченко, 2007: 38).

Фізична терапія (фізіотерапія) в сучасному міжнародному тлумаченні не є галуззю медицини, а професією галузі охорони здоров'я, яка пов'язана зі зміцненням здоров'я, запобіганням фізичної неповносправності, оцінкою стану й реабілітацією пацієнтів із больовим синдромом, хворобою чи травмою, та лікуванням без застосування медикаментозних, хірургічних або радіологічних засобів із використанням фізичних терапевтичних засобів, таких як масаж і маніпуляції, терапевтичні вправи, гідротерапія й різні форми енергії, у реабілітації та відновленні нормальної тілесної функції після захворювання або травми.

До професійної компетенцій фізіотерапевта належать компетенції:

- знання юридичних норм та етичних вимог, що стосуються фахівців охорони здоров'я, фізичної культури, освіти та соціального захисту;

- вміння відповідати за результати професійної діяльності;

- вміння провадити практичну діяльність відповідно до потреб здоров'я людини, культурних цінностей та традицій населення України;

- вміння застосовувати методи ефективного спілкування, визнавати принципи наставництва, співпрацювати в мультидисциплінарній команді, ефективно співпрацювати з лікарями та іншими функціональними спеціалістами та робити свій внесок у командну роботу;

- отримати рівень знань, щоб оцінити, вибрати та застосовувати оптимальні навчальні ресурси, які відповідають стану пацієнтів та оточенню;

- вміння працювати з фаховою інформацією та впроваджувати сучасні наукові дані у практичну діяльність;

- вміння керувати власною професійною діяльністю та захищати свою ідентичність, планувати та здійснювати професійний розвиток;

- вміння розуміти та пояснювати патологічні процеси, які піддаються корекції заходами фізичної терапії;

- вміння розуміти та описувати медичні, наукові, педагогічні, соціальні методи, пов'язані з практикою фізичної терапії;

- вміння провадити безпечну практичну діяльність за згодою пацієнта клієнта;

- вміння збирати анамнез пацієнта та аналізувати, вибрати і трактувати отриману інформацію;

- вміння виконувати обстеження відповідно до галузі фізичної терапії, тестування, огляд та реєструвати отримані результати із застосуванням медичної документації;

- вміння формулювати цілі, складати, обговорювати та пояснювати програму фізичної терапії;

- вміння безпечно та ефективно реалізовувати програму фізичної терапії;

- вміння пристосовувати навантаження до рівня фізичної сили та витривалості пацієнта, контролювати тривалість та інтенсивність реабілітаційних заходів для забезпечення їх відповідності загальному стану здоров'я, функціональним потребам і результатам обстеження;

- вміння проводити оперативний та поточний контроль стану пацієнта відповідними засобами та методами;

- реєструвати отримані результати із застосуванням медичної документації;

- вміння допомогти пацієнту зрозуміти власні потреби та реалізувати їх; здатність здійснювати науково-дослідну та викладацьку діяльність.

Варто сказати, що не існує єдиного узгодженого визначення та переліку ключових компетентностей. Під час симпозіуму Ради Європи на тему Ключові компетентності для Європи, було визначено такий орієнтовний перелік ключових компетентностей. Вивчати, шукати, думати, співпрацювати, братися за справу, адаптуватися. Запроєктована на даній основі освіта буде забезпечувати не тільки розрізнену між дисциплінами, а й цілісну компетентнісну освіту. Освітні компетентності майбутнього фізичного терапевта будуть відігравати багатофункціональну міждисциплінову роль, що виявляється не тільки в освітньому середовищі, а й у родині, у дружньому колі, у майбутніх виробничих стосунках.

Висновок. Професійна компетентність майбутніх фахівців фізіотерапевтів розуміється як система знань та професійних вмінь за фахом, правильне розуміння майбутніми фахівцями з фізичної терапії своїх професійних компетентностей визначається як необхідність для подальшого розвитку з фізичної терапії з метою зміцнення, відновлення та збереження здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гук С. Професійні функції фахівця з фізичної реабілітації. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2013. Вип. 14. С. 66–70.
2. Белікова Н. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'я-збережувальної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С. 13–22. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_2_4.
3. Бугеря Т. Формування готовності фахівців з фізичної реабілітації до професійної діяльності на основі міжпредметних зв'язків. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 1. С. 17–20.
4. Вовканич А. Особливості підготовки фахівців з фізичної реабілітації. *Науковий потенціал вищої школи : зб. наукових праць VI міжвузівської науково-практ. конф. Миколаїв, 2010*. С. 18–19.
5. Городинський С. Багатогранність процесу практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Молодий вчений*. 2015. № 1 (16). С. 196–199.
6. Герцик А. Організаційно-методичні аспекти підготовки бакалаврів фізичної реабілітації в Канаді : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.03 / Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України, 2006. 21 с.
7. Д'яченко Т. Стан вивчення проблеми підготовки фахівців-реабілітологів в освітньому просторі України. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. № 10. С. 38–41.
8. Кобелев С. Перспектива розвитку фізичної терапії у системі охорони здоров'я України. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 5. С. 39–42.
9. Крупа В. Визначення сутності та змісту формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 4(73). С. 176–187.
10. Міхеєнко О. Котелевський В. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 9. С. 41–46.
11. Ороховський В. Бурцева Л. Проблеми навчально-професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 5. С. 195–198.
12. Фастівець А. Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2015. 22 с.

REFERENCES

1. Huk S. (2013) Profesiini funksiia fakhivtsia z fizychnoi reabilitatsii. [Professional functions of a specialist in physical rehabilitation]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. 14. S. 66–70. [in Ukrainian].
2. Bielikova N. (2014) Orhanizatsiia praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do zdorovi-azberezhuvalnoi diialnosti. [Organization of practical training of future specialists in physical rehabilitation for health care activities]. *Osvitohichnyi diskurs*. 2014. № 2. S. 13–22. Rezhym dostupu: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys> [in Ukrainian].
3. Buheria T. (2011) Formuvannia hotovnosti fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do profesiinoi diialnosti na osnovi mizhpredmetnykh zviazkiv. [Formation of readiness of physical rehabilitation specialists for professional activity based on interdisciplinary connections] *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 1. S. 17–20. [in Ukrainian].
4. Vovkanych A. (2010) Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii. [Peculiarities of training specialists in physical rehabilitation]. *Naukovyi potentsial vyshchoi shkoly: zb naukovykh prats VI mizhvuzivskoi naukovo-prakt. Konf*. S. 18–19. [in Ukrainian].
5. Horodynskiy S. (2015) Bahatohrannist protsesu praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii. [The versatility of the process of practical training of the future specialists in physical rehabilitation]. *Molodyi vchenyi*. № 1 (16). S. 196–199. [in Ukrainian].
6. Hertsyk A. (2006) Orhanizatsiino-metodychni aspekty pidhotovky bakalavriv fizychnoi reabilitatsii v Kanadi: [Organizational and methodical aspects of training bachelors in physics rehabilitation in Canada] : Avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu: 24.00.03. Nats. un-t fiz. vykhovannia i sportu Ukrainy, 21 s. [in Ukrainian].
7. Diachenko T. (2007) Stan vyvchennia problemy pidhotovky fakhivtsiv-reabilitolohiv vosvitnomu prostori Ukrainy. [The state of studying the problem of training rehabilitation specialists in educational space of Ukraine]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, № 10. S. 38–41. [in Ukrainian].
8. Kobeliev S. (2011) Perspektyva rozvytku fizychnoi terapii u systemi okhorony zdorovia Ukrainy. [Prospects for the development of physical therapy in the health care system of Ukraine] *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, № 5. S. 39–42. [in Ukrainian].
9. Krupa V. (2014) Vyznachennia sutnosti ta zmistu formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi reabilitatsii. [Determination of the essence and content of the formation of professional competence of future physical rehabilitation specialists] *Pedahohichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii Pedahohichni ta psykholohichni nauky*, № 4(73). S. 176–187. [in Ukrainian].
10. Mikheienko O. (2014) Kotelevskiy V. Model profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv zi zdorovia liudyny do zastosuvannia zdoroviazmitsniuvalnykh tekhnolohii: [Model of professional training of future specialists in human health for

the use of health-enhancing technologies] Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu, № 9. S. 41–46. [in Ukrainian].

11. Orokhovskiy V. (2009) Burtseva L. Probemy navchalno-profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii. [Problems of educational and professional training of future specialists in physical rehabilitation]. Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu, № 5. S. 195–198. [in Ukrainian].

12. Fastivets A. (2015) Formuvannia diahnostychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii v protsesi vyvchennia profesiino-oriietovanykh dystsyplin. [Formation of diagnostic competence of future specialists in physical rehabilitation in the process of studying professionally oriented disciplines] avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.04. 22 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.31/39-025.14 «364»(477)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-39>

Альона СОЛОДЧУК,
orcid.org/0000-0001-9221-277X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови та методики її навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) allionka@ukr.net

СИСТЕМА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

У статті глибоко аналізуються актуальні аспекти, пов'язані зі змішаним навчанням, яке в наш час є передовою освітньою технологією. Змішане навчання визнається важливим інструментом в сучасній освіті, оскільки воно поєднує в собі переваги традиційного класичного навчання та сучасних технологічних досягнень. Один із головних аспектів, які розглядаються в статті, – це можливості підвищення ефективності змішаного навчання. Необхідно також враховувати, що останні події, зокрема запровадження воєнного стану, вплинули на освітній процес в Україні. Багато навчальних закладів були змушені перейти на дистанційне навчання та змішану (гібридну) форму навчання. Тому у статті також досліджується, як змішане навчання може бути ефективно використане в умовах надзвичайних ситуацій та допомогти забезпечити доступ до якісної освіти для усіх учасників освітнього процесу.

У даній роботі змішане навчання розглядається як органічне та ефективне поєднання відібраних і взаємодоповнюючих методів та технологій навчання, що включають як очні, так і онлайн компоненти. Цей підхід підкреслює необхідність глибокого аналізу і поєднання традиційних навчальних методів з сучасними технологічними інноваціями з метою створення ефективною та гнучкою системи навчання. Запропоноване дослідження спрямоване на аналіз та вивчення унікальних аспектів змішаного навчання та викладання, розглядаючи його як сучасну норму в освітній системі України. Змішане навчання надає можливість створити інноваційний навчальний процес, який враховує індивідуальні потреби студентів, розвиває їх критичне мислення та допомагає забезпечити високий рівень засвоєння матеріалу.

Більшість досліджень на цю тему спрямовані на аналіз загальних аспектів змішаного навчання у загальному контексті. Проте, наукових досліджень, які досліджують виклики змішаного навчання під час воєнного стану та його вплив на успішність цієї передової освітньої технології, недостатньо. Здійснено аналіз літератури з метою виявлення переваг та недоліків змішаного навчання, як з точки зору викладачів, так і навчальних закладів. Також розглянуті рекомендації для успішного впровадження та розвитку цієї технології в умовах воєнного конфлікту.

Загальні висновки дослідження свідчать, що змішане навчання, незважаючи на свої очевидні переваги, має особливості, які викликають негативне ставлення та можуть загрожувати успішності освоєння професійних навичок, особливо в умовах військового конфлікту.

Ключові слова: воєнний стан, змішане навчання, дистанційне навчання, освітні технології, вебтехнології.

Alona SOLODCHUK,
orcid.org/0000-0001-9221-277X
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) allionka@ukr.net

THE SYSTEM OF BLENDED LEARNING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE

The article deeply analyzes the current aspects related to blended learning, which is an advanced educational technology in our time. Blended learning is recognized as an important tool in modern education, as it combines the advantages of traditional classical learning and modern technological achievements. One of the main aspects considered in the article is the possibility of increasing the effectiveness of blended learning. It is also necessary to take into account that recent events, in particular the introduction of martial law, have affected the educational process in Ukraine. Many educational institutions were forced to switch to distance learning and a mixed (hybrid) form of education. Therefore, the article also explores how blended learning can be effectively used in emergency situations and help ensure access to quality education for all participants in the educational process.

In this work, blended learning is considered as an organic and effective combination of selected and complementary learning methods and technologies, including both face-to-face and online components. This approach emphasizes the need for in-depth analysis and the combination of traditional educational methods with modern technological innovations in order to create an effective and flexible education system. The proposed research is aimed at analyzing and studying the unique aspects of blended learning and teaching, considering it as a modern norm in the educational system of Ukraine. Blended learning provides an opportunity to create an innovative educational process that takes into account the individual needs of students, develops their critical thinking and helps ensure a high level of mastery of the material.

Most research on this topic aims to analyze general aspects of blended learning in a general context. However, there is a paucity of research that examines the challenges of blended learning during martial law and its impact on the success of this advanced educational technology. An analysis of the literature was carried out in order to identify the advantages and disadvantages of blended learning, both from the point of view of teachers and educational institutions. Recommendations for the successful implementation and development of this technology in the conditions of a military conflict are also considered.

The general conclusions of the study indicate that blended learning, despite its obvious advantages, has features that cause negative attitudes and can threaten the success of learning professional skills, especially in conditions of military conflict.

Key words: martial law, blended learning, distance learning, educational technologies, web technologies.

Постановка проблеми. Впродовж останнього десятиліття в усьому світі спостерігається активна тенденція до впровадження змішаного навчання як передової освітньої технології, яка має великий потенціал для подальшого розвитку. Швидкий розвиток цифрових технологій, поширення коронавірусної інфекції і введення воєнного стану призвели до кардинальних змін у всіх сферах життя, включаючи освіту. Ці зміни змусили освітні заклади в Україні перейти на дистанційне навчання та, в частині, на змішану форму навчання. Ситуація в Україні, обумовлена воєнним станом, вимагає вивчення нових методів організації освітнього процесу. У цьому контексті стає важливим розробити ефективні підходи до поєднання традиційних та дистанційних методів навчання, щоб забезпечити якісну освіту в умовах воєнного стану.

В Україні освітній процес здійснюється в різних формах, залежно від обставин: онлайн (з використанням інформаційних технологій та дистанційного доступу на територіях, близьких до зон бойових дій), офлайн (на віддалених від районів бойових дій територіях) і в режимі змішаного навчання. Ця гнучкість в організації освітнього процесу дозволяє адаптувати навчання до різних умов і забезпечувати доступ до освіти незважаючи на виклики, пов'язані зі збройною агресією і воєнним станом.

Система освіти в таких умовах реагує на виклик шляхом активного пошуку нових підходів до навчання, впровадження інноваційних форм організації освітнього процесу та застосування ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Безумовно, змішане навчання стало важливим завданням для всіх учасників освітнього процесу. Сьогодні в цей складний період освіта намагається адаптуватись до нових умов і забезпечувати доступ до навчання незважаючи на складні обставини.

Аналіз досліджень. Щодо рівня вивчення особливостей функціонування вищих навчальних закладів під час воєнного стану, можна відзначити, що досліджень у цій галузі наразі не так багато, щоб говорити про повністю обґрунтований і всебічний аналіз теми. Крім того, з розвитком воєнної ситуації відбувається адаптація управління освітою та самих вищих навчальних закладів до функціонування в нових кризових умовах. Це призводить до змін у характері онлайн та офлайн взаємодії, що, в свою чергу, вимагає оновлення існуючих досліджень з цієї теми. Нові умови створюють необхідність у поглибленому вивченні того, як вищі навчальні заклади функціонують в умовах кризи та як вони адаптувалися до нових викликів. Треба відзначити, що, хоча було проведено значну кількість досліджень щодо очного, дистанційного та змішаного навчання в контексті світової наукової спадщини, особливо під впливом обмежень, пов'язаних з пандемією коронавірусу, дуже мало уваги було приділено впливу воєнного стану на функціонування вищих навчальних закладів. Дослідження на цю тему переважно виконуються вченими з України, які швидко мобілізували свої наукові ресурси через крайню актуальність цього питання та необхідність знаходити швидкі рішення для забезпечення нормального навчального процесу в умовах воєнного стану. Розширення досліджень у цій галузі може розширити уявлення про виклики та можливості навчання під час війни.

Аналіз різних джерел показує, що термін «змішане навчання» може мати кілька визначень і використовуватися під різними назвами, такими як гібридне навчання (hybrid learning), комбіноване навчання (mixed-mode learning) або інтегроване навчання (webenhanced learning). Ч. Дзюбан, Дж. Гартмен і П. Москал розглядають змішане

навчання як підхід, який успішно поєднує активну роботу в аудиторії з можливостями, які надає всевітня мережа Інтернет (Dziubanet al., 2003).

С. Моебз та С. Вейбелзал розглядають змішане навчання як синтез дистанційного та традиційного спілкування в рамках комплексної навчальної діяльності. Іншими словами, це використання як онлайн, так і офлайн методів комунікації та навчання в єдиної навчальній практиці для досягнення більш ефективних навчальних результатів (Moebs, Weibelzahl, 2006: 2). За Б. Коллінсом та Дж. Муненом, змішане навчання представляє собою комбінацію традиційного очного навчання та онлайн-навчання. Освітній процес у цьому випадку реалізується як у класичних аудиторіях, так і поза ними, при цьому онлайн-компонента є природним розширенням традиційного аудиторного навчання. Такий підхід дозволяє забезпечити більш гнучкий та доступний навчальний процес, де студенти можуть використовувати різноманітні ресурси та можливості для отримання знань, навіть поза фізичними межами університету (Collis, Moonen, 2001: 2019).

У 2006 році Ч. Бонк та Ч. Грехем використали термін «змішане навчання» у своїй роботі «Посібник з середовищ змішаного навчання: глобальна перспектива, локальний дизайн». Вони визначили системи змішаного навчання як «навчальні системи, що поєднують аудиторне викладання з викладанням, що опосередковане комп'ютерними технологіями» (Bonk, Graham, 2006: 5).

У сучасних наукових дослідженнях в Україні узагальнено моделі змішаного навчання, розглянуті закордонними дослідниками, запропоновано моделі, які можна інтегрувати в традиційний навчальний процес вищого навчального закладу (Сікора, 2016). Також здійснена узагальнена класифікація моделей змішаного навчання, а також запропоновані стратегічні етапи його впровадження в діяльність вищих навчальних закладів (Бугайчук, 2016). І. Середа досліджувала сучасний досвід використання змішаного навчання в практиці педагогів як в Україні, так і в інших країнах світу. Вона визначила умови, які впливають на ефективність реалізації змішаного навчання (Середа, 2022). Т. Горохівська зосередилась на вивченні особливостей впровадження змішаного навчання (blended learning) в освітній процес вищих навчальних закладів, зокрема, в контексті досвіду США. В її дослідженні обговорюються аспекти застосування змішаного навчання та його вплив на освітні процеси вищих навчальних закладів (Горохівська, 2022). Т. Боднар провела дослідження, в якому вивчала прак-

тичні проблеми використання зарубіжних практик змішаного навчання у навчальному процесі (Боднар, 2021).

Зазначимо, що більшість досліджень, пов'язаних із змішаним навчанням, фокусувалися на періоді пандемії та періоді після неї. Аналізуючи наявні джерела, можна зазначити, що вчені зробили значний внесок у вивчення різних аспектів навчання. Проте введення воєнного стану в Україні створює актуальну потребу у подальшому дослідженні особливостей організації змішаного навчання в нових політичних, соціально-економічних і культурних умовах.

Мета статті полягає в розгляді особливостей функціонування вищих навчальних закладів в умовах воєнного конфлікту та визначенні характерних рис змішаного навчання та викладання в системі освіти України. Крім того, стаття націлена на аналіз викликів, які виникають під час впровадження змішаного навчання в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Змішане навчання вже впродовж тривалого періоду успішно використовується в освітніх установах Європи, США і багатьох інших країнах світу. На відміну від українського досвіду, в закордонних коледжах і університетах активно розвивається використання змішаного навчання як методу навчання.

У національній освітній системі України, змішане навчання є досить новим підходом, який поки що розвивається та перебуває в етапі практичної інкубації. Як Т. Боднар зауважує, що в українському освітньому просторі поки немає розроблених власних моделей змішаного та дистанційного навчання, тому представники вищих навчальних закладів України наразі здебільшого виходять з зарубіжного досвіду і намагаються адаптувати ті чи інші методи, які вони вважають відповідними в своєму контексті (Боднар, 2021: 163). Розповсюдження позитивного досвіду, врахування та аналіз недоліків можуть сприяти створенню більш системного та стандартизованого підходу до впровадження змішаного навчання в українських закладах вищої освіти.

Змішане навчання в загальному розумінні означає такий підхід до навчання, при якому частина пізнавальної діяльності студентів проводиться під час занять під безпосереднім керівництвом викладача, а інша частина – у формі самостійної роботи з використанням електронних ресурсів. Важливо зауважити, що співвідношення між цими двома частинами навчального процесу може змінюватися залежно від конкретної ситуації та потреб студентів.

На перший погляд, важливою відмінністю змішаного навчання від традиційної системи є активне використання інтерактивних технологій для здобуття нових знань та доступу до навчального матеріалу. Це означає, що технології стають не просто допоміжними, а повноцінними інструментами в навчанні. Однак, змішане навчання також передбачає комбінування різних методів та підходів до навчання, а також різних способів подачі матеріалу. Наприклад, частина навчального матеріалу може бути відведена для групової роботи, де студенти спільно вирішують завдання або досліджують певну тему. Інша частина матеріалу може бути призначена для самостійного вивчення, коли студенти мають можливість глибше досліджувати тему самостійно. Важливою особливістю змішаного навчання є те, що це можливо як в аудиторії, так і на відстані, завдяки використанню віддалених навчальних ресурсів та електронних платформ.

Змішане навчання надає студентам більше можливостей для взаємодії з матеріалом і сприяє більш індивідуалізованому підходу до навчання, що може сприяти кращому засвоєнню знань і розвитку навичок.

Змішане навчання також відрізняється важливою роллю викладачів. У цьому контексті вони виступають у якості фасилітаторів навчального процесу, а їх головною метою є не тільки оцінка студентів під час іспитів, але і активна взаємодія з ними, стеження за їх прогресом та надання допомоги у разі потреби. Тобто, викладачі виходять за рамки ролі простих спостерігачів і перетворюються у менторів. Ця зміна ролі викладачів відкриває нові можливості для студентів у сприйнятті навчального процесу. Вони тепер можуть розраховувати на підтримку і поради від викладачів, які активно сприяють їхньому навчанню. Фасилітатори надають студентам можливість обговорювати питання, ділитися думками та досліджувати матеріал глибше, роблячи навчання більш інтерактивним і індивідуалізованим.

Змішане навчання відрізняється від традиційного аудиторного навчання в Україні завдяки переведенню частини процесу в онлайн. Важливо розуміти, що змішане навчання і онлайн-навчання – це не одне й те ж. Онлайн-навчання передбачає використання в основному віддалених ресурсів і не забезпечує особистого взаємодії між студентами в аудиторії або між студентами та викладачами.

Однією з ключових особливостей моделі змішаного навчання є акцент на студентоцентричному підході, який передбачає активну участь сту-

дента в кожній навчальній діяльності, як груповій, так і індивідуальній (Староста, 2023: 65). Під час змішаного навчання теоретичний матеріал самостійно опрацьовується студентом за допомогою електронних навчальних курсів, в той час як на аудиторних заняттях навички і вміння закріплюються та вдосконалюються через використання ігрових методів, активних дискусій, пошуку рішень, вирішення проблем тощо.

Важливо підкреслити, що ефективність дистанційного навчання сильно залежить від того, як якісно розроблені навчальні курси і яка підтримка надається студентам (Gurajena et al., 2021). Це включає в себе не лише якість навчального контенту, але й можливість отримання допомоги та взаємодії з викладачами та іншими студентами для підтримки успішного навчання.

На основі досвіду багатьох навчальних закладів, вчені визначили кілька важливих аспектів, які слід враховувати при розробці та впровадженні змішаного навчання. Зокрема:

1) Проведення аналізу потреб. Першочерговим завданням є належний аналіз потреб у навчанні та результатів діяльності навчального закладу. Цей аналіз допомагає з'ясувати, які саме навчальні цілі необхідно досягти та які проблеми можуть виникнути. Також важливо ретельно розглянути, які ресурси і підтримка доступні для успішної реалізації змішаного навчання.

2) Вибір моделі змішаного навчання. Вибір відповідної моделі змішаного навчання має велике значення. Важливо обрати той підхід, який найкраще відповідає особливостям і потребам конкретного навчального закладу. Це може включати різні комбінації онлайн та аудиторних занять, залежно від специфіки навчального процесу і ресурсів.

3) Забезпечення навчання викладацького складу. Надання викладачам можливості постійно покращувати свої навички та знання, необхідні для успішної реалізації змішаного навчання, є ключовим аспектом. Це включає в себе як навчання викладачів використовувати нові технології та методи, так і постійне вдосконалення їхніх викладацьких навичок. Навчання викладацького складу має бути систематичним і орієнтованим на досягнення високих результатів в навчанні.

4) Заохочення до спільної роботи викладачів. Спільна робота викладачів має велике значення для обміну ідеями та передачі кращих практик у змішаному навчанні. Створення мережевої системи для обміну досвідом та ідеями сприяє підвищенню якості навчання. Викладачі можуть взаємодіяти, надавати поради один одному та спільно працювати над вдосконаленням навчальних програм.

5) Створення системи підтримки. Важливо створити систему підтримки як для викладачів, так і для студентів, щоб вирішувати технологічні помилки та інші труднощі, які можуть виникнути в процесі змішаного навчання. Це допомагає забезпечити безперебійну роботу програми та сприяє успішному навчанню. Система підтримки повинна бути легкодоступною та ефективною для всіх учасників навчального процесу (Ma'arop, Embi, 2016: 50).

У зв'язку з повільними темпами впровадження змішаного навчання в Україні під час дії воєнного стану і вимушеною необхідністю в такому підході, проведення практичних занять у такому режимі ще не є звичайною практикою. До того ж, законодавча база для підтримки цієї форми освіти не була вичерпно розроблена (Сидоренко та ін., 2023: 10).

У цьому контексті можна використовувати термін «вимушене змішане навчання», оскільки освітяни, які були змушені адаптувати нові технології дистанційного навчання під час карантину, стикаються з новими викликами, обумовленими початком війни. Це підкреслює необхідність адаптації до умов, які не є типовими для традиційного змішаного навчання, і підкреслює важливість розробки відповідної регуляторної бази та методології для подальшого розвитку цієї форми навчання в контексті воєнного стану. Це поняття підкреслює необхідність швидкої адаптації освітньої системи до непередбачуваних ситуацій, таких як кризові обставини, і наголошують на важливості забезпечення доступу до навчання у будь-якій доступній формі для забезпечення безперервності освіти та підтримки навчання у всіх умовах.

Наголосимо на тому, що важливо пам'ятати, що змішане навчання може мати свої обмеження, особливо коли стикається із проблемами, такими як обмежений доступ до Інтернету, застаріле обладнання та програмне забезпечення. Звісно, ці недоліки можуть бути вирішені з часом, при належному фінансуванні та розумінні адміністрацією навчального закладу важливості модернізації освітнього процесу. Ця проблема підкреслює необхідність інвестицій у інфраструктуру та технології навчання, а також навчання педагогічного персоналу щодо використання сучасних засобів та методів навчання. Тільки так можна забезпечити ефективну реалізацію змішаного навчання та зробити його доступним для всіх студентів.

Змішане навчання, взаємодіючи з багатьма аспектами вищої освіти, створює можливості та виклики, які не завжди можна передбачити наперед. Наприклад, змішане навчання, поді-

бно до активного навчання, є індивідуальним і особистим досвідом для студентів. Тому не слід дивуватися тому, що багато аспектів того, що ми називаємо змішаним навчанням, насправді представляють собою суміш викладання та навчання, яка відображає педагогічні підходи і механізми (Dziubanet al., 2018). Дослідження в цій області показують, що змішане навчання ставить певне фізичне і когнітивне навантаження на викладачів. Вони повинні витратити більше часу на виконання різних завдань, таких як оновлення навчального матеріалу, підготовка до завантаження ресурсів, взаємодія зі студентами через повідомлення та оцінювання студентських робіт в онлайн режимі. За думкою багатьох педагогів, це може вимагати додаткових зусиль і створювати додатковий тиск (Ma'arop, Embi, 2016: 49). Тобто вчителям доводиться вирішувати завдання, пов'язані з організацією навчання та плануванням освітнього процесу на основі гібридного навчання.

Успіх будь-якого впровадження змішаного навчання дійсно визначається на етапі планування. Часто керівництво визнає, що змішане навчання є правильним шляхом для навчальних ініціатив. Проте, як стверджує Дж. Хофман, проблема полягає не лише в організаційному ентузіазмі, але і в відсутності організаційного розуміння того, що це складний процес, який виходить за межі окремої технологічної ініціативи. Коли впроваджуються технології навчання, увага часто акцентується на впровадженні самої технології, і в цей час виділяється обмежено часу та бюджету для створення відповідного навчального контенту, який є важливим для успішної програми змішаного навчання (Hofmann, 2011). Ураховуючи це, важливо інвестувати в ефективні моделі професійного розвитку та підтримки викладачів, які впроваджують цей передовий метод навчання, особливо в умовах війни.

Зазначимо, що серйозним викликом для освіти в Україні стали агресивні дії російської армії та загроза обстрілів навчальних закладів. Ця ситуація ускладнює звичайну роботу педагогів, оскільки безпека навчальних закладів стала дуже важливою проблемою (Shermanet al., 2022: 20). Сьогодні однією з найгостріших проблем є відсутність електроживлення та зв'язку, що ще більше ускладнює проведення онлайн-навчання. У відповідь на ці виклики, деяким навчальним закладам в Україні доводиться узгоджувати графіки відключень електроенергії з проведенням навчальних занять. Міністерство освіти і науки України рекомендувало використовувати модель асиміляції синхронного та асинхронного навчання в умо-

вах обмеженого доступу до інтернету та ресурсів. Також розглядаються можливості використання безінтернетних застосунків для пристроїв учнів, які не мають постійного доступу до мережі.

Отже, незважаючи на всі труднощі та виклики, пов'язані із вимушеним переходом до дистанційного та змішаного навчання, змішана освіта стала не лише серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу, але й відкрила нові перспективи для поліпшення вже наявного зарубіжного досвіду та успішної реалізації сучасних міжнародних програм, проектів та технологій у системі освіти України.

Висновки. Введення воєнного стану примусило освітні заклади України перейти на дистанційне викладання та навчання, а також на змішану форму навчання, яка поєднує новітні технології з традиційними методами навчання. Після оволодіння та адаптації новими технологіями

дистанційного навчання під час періоду карантину, освітяни стикнулися з новою реальністю, яка виникла внаслідок початку війни в Україні. У нашій роботі ми розглянули переваги та недоліки, а також виклики, пов'язані з впровадженням моделі змішаного навчання з метою поліпшення якості та ефективності освіти під час війни. Наше дослідження підтвердило, що змішане навчання є успішною та перспективною освітньою технологією, яка дозволяє покращити навчальне середовище завдяки ефективному поєднанню онлайн-ресурсів та дистанційних курсів з традиційним аудиторним навчанням.

Ця робота підкреслює важливість проведення подальших досліджень для вирішення проблем, які виникають у педагогів та закладів вищої освіти під час пошуку нових підходів та інноваційних форм впровадження змішаного навчання в післявоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар Т. Сучасні практики використання змішаного навчання в українській вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 45(1). С. 161–165.
2. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, Вип. 4. С. 1–18.
3. Горохівська Т. М. Особливості впровадження змішаного навчання у ЗВО в умовах цифровізації освітнього процесу: досвід США. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 1, Вип. 44. С. 114–118.
4. Середа І. В. Реалізація змішаного навчання у підготовці педагогів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Вип. 88 (2). С. 239–254.
5. Сидоренко, В. В., Кулішов, В. С., Торба, Н. Г. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Вип. 5(1). С. 1–15.
6. Сікора Я. Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 2. С. 236–239.
7. Староста В. І. Студентоцентроване дистанційне навчання в ускладнених умовах (пандемія covid-19, воєнний стан в Україні). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : електронне наукове фахове видання. 2023. Вип 14. С. 63–77.
8. Bakhov I., Opolska N., Bogus M., Anishchenko V., Biryukova Y. Emergency Distance Education in the Conditions of COVID-19 Pandemic: Experience of Ukrainian Universities. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11 (7). DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11070364>
9. Bonk C. J., Graham C. R. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*, Pfeiffer Publishing, San Francisco. 2006. P. 3-21.
10. Collis B., Moonen J. *Flexible Learning in a Digital World: experiences and expectations*. London: Kogan Page Limited, 2001. P. 217-230.
11. Dziuban C., Graham C. R., Moskal P. D., Norberg A., Sicilia N. Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15 (3). P. 1–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
12. Dziuban C. D., Hartman J. L., Moskal P. D. *Blended Learning*. Center for Applied Research. Research Bulletin. 2004. № 7. URL: <https://www.educause.edu/~media/files/library/2004/3/erb0407-pdf.pdf?la=en> (Last accessed: 21.10. 2023).
13. Gurajena C., Mbunge E., Fashoto St. G. Teaching and Learning in the New Normal: Opportunities and Challenges of Distance Learning Amid COVID-19 Pandemic. *SSRN Electronic Journal*. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3765509>
14. Hofmann J. Soapbox: Top 10 challenges of blended learning. 2011. URL: [https://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20\(Apr%2011\).pdf](https://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20(Apr%2011).pdf) (Last accessed: 21.10. 2023).
15. Ma'arop A. H., Embi M. A. Implementation of Blended Learning in Higher Learning Institutions: A Review of the Literature. *International Education Studies*. 2016. Vol. 9 (3). P. 41-52.
16. Moebs S., Weibelzahl S. Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study. *Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece*. 2016. P. 1-6.
17. Sherman M., Puhovskiy E., Kambalova Y., Kdyrova I. The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study). *Futurity Education*. 2022. Vol. 2(3). P. 13–22.

REFERENCES

1. Bodnar T. (2021). Suchasni praktyky vykorystannia zmishanoho navchannia v ukraïnskii vyshchii shkoli [Modern practices of using blended learning in Ukrainian higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current questions of humanitariscience*, 45, (1). 161–165 [in Ukrainian].
2. Buhaychuk K. L. (2016). Zmishane navchannya: teoretychnyy analiz ta stratehiya vprovadzhennya v osvityi protses vyshchykh navchal'nykh zakladiv. [Blended learning: theoretical analysis and implementation strategy in the educational process of higher educational institutions]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information technologies and teaching aids*, 54 (4). 1–18 [in Ukrainian].
3. Horokhivs'ka T. M. (2022). Shliakhy vprovadzhennia zmishanoho navchannia u ZVO v umovakh tsyfrovizatsiï osvity: dosvid SSHA [Ways of implementing blended learning in HEIS under digitalization in education: the US experience]. *Zhurnalinnovatsiinoi pedahohiky – Journal of Innovative Pedagogy*, 44. 114–118 [in Ukrainian].
4. Sereda I. V. (2022). Realizatsiya zmishanoho navchannia u pidhotovtsi pedahohiv spetsial'noyi osvity v umovakh karantynu [Implementation of blended learning in the training of special education teachers in quarantine]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information technologies and learning tools*, 88 (2). 239–254 [in Ukrainian].
5. Sydorenko V. V., Kulishov V. S., Torba N. H. (2023). Innovatsiyni pidkhody do orhanizatsiï vydiv praktyk zdobuvachiv vyshchoyi osvity v period voyennoho stanu. [Innovative approaches to the organization of types of practices of higher education students during martial law] *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny. – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5(1). 1–15 [in Ukrainian].
6. Sikora Y. (2016). Realizatsiya zmishanoho navchannia u vyshchomu navchal'nomu zakladi. [Implementation of blended learning in a higher educational institution.]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya : Pedahohika. Sotsial'na robota. – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2. 236–239 [in Ukrainian].
7. Starosta V. I. (2023). Studentotsentrovane dystantsiynе navchannya v uskladnenykh umovakh (pandemiya covid-19, voyennyi stan v Ukrayini). [Student-centered distance learning in difficult conditions (covid-19 pandemic, martial law in Ukraine)]. *Vidkryte osvityne e-seredovyshche suchasnoho universytetu : elektronne naukove fakhove vydannya. Electronic scientific publication «Open educational e-environment of a modern university»*, 14. 63–77 [in Ukrainian].
8. Bakhov I. Opolska N., Bogus M., Anishchenko V., Biryukova Y. (2021). Emergency Distance Education in the Conditions of COVID-19 Pandemic: Experience of Ukrainian Universities. *Education Sciences*, 11 (7). <https://doi.org/10.3390/educsci11070364> [in Ukrainian].
9. Bonk C. J., Graham C. R. (2006). *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*, Pfeiffer Publishing, San Francisco. 3–21.
10. Collis B., Moonen J. (2001). *Flexible Learning in a Digital World: experiences and expectations*. London: Kogan Page Limited. 217–230.
11. Dziuban C., Graham C. R., Moskal P. D., Norberg A., Sicilia N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (3). 1–16.
12. Dziuban C. D., Hartman J. L., Moskal P. D. (2004). *Blended Learning*. Center for Applied Research. *Research Bulletin*, 7. <https://www.educause.edu/~media/files/library/2004/3/erb0407-pdf.pdf?la=en> (Last accessed: 21.10. 2023).
13. Gurajena C., Mbunge E., Fashoto St. G. (2021). Teaching and Learning in the New Normal: Opportunities and Challenges of Distance Learning Amid COVID-19 Pandemic. *SSRN Electronic Journal*. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3765509>
14. Hofmann, J. (2011). Soapbox: Top 10 challenges of blended learning. [https://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20\(Apr%2011\).pdf](https://cedma-europe.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20(Apr%2011).pdf)
15. Ma'arop A. H., Embi M. A. (2016). Implementation of Blended Learning in Higher Learning Institutions: A Review of the Literature. *International Education Studies*, 9 (3). 41–52.
16. Moebs S., Weibelzahl S. (2016). Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study. *Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece*. 1–6.
17. Sherman M., Puhovskiy E., Kambalova Y., Kdyrova I. (2022). The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study). *Futurity Education*, 2 (3). 13–22.

УДК 37.014:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-40>**Оксана СТОРОНСЬКА,***orcid.org/0000-0003-2348-0265**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) oksana.s.storonska@lrpu.ua***Соломія ГАВРИЛІВ,***orcid.org/0009-0005-4869-1132**студентка
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) solomiia.havryliv.pts.2020@lrpu.ua*

ПРІОРИТЕТИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В СФЕРІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено дослідженню державної політики України в галузі цифровізації системи освіти. Її метою є визначення її характеристика ключових пріоритетів цифрової трансформації системи освіти в Україні на основі аналізу нормативної бази її здійснення. Досягнення цієї мети передбачало застосування теоретичних дослідницьких методів – аналізу, інтерпретації, узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження та нормативних документів України щодо реформування системи освіти на основі новітніх цифрових технологій. У результаті на основі вивчення положень нормативних документів визначено низку пріоритетів цифрової перебудови системи освіти в Україні (створення сучасного та доступного цифрового освітнього простору; удосконалення цифрових вмінь і навичок учителів; створення якісного та різноманітного освітнього контенту; забезпечення зручності та прозорості освітніх послуг; посилення доступності та достовірності даних з питань освіти та ін.). Також у статті схарактеризовано основні принципи цифрової трансформації системи освіти в Україні, зокрема доступності та рівності, доцільності та цілеспрямованості, інтегрованості, безпечності, комплексності та цілісності. Окрім цього, за результатами здійсненого аналізу уточнено найбільш очікувані результати цифровізації системи освіти в Україні (оптимальна персоналізація освітнього процесу; підтримка навчальної мотивації на всіх його етапах; інтенсифікація зворотного зв'язку з кожним учнем; посилення інтерактивного характеру навчальної діяльності; максимальна інтеграція теоретичного та практичного навчання; підвищення інформаційної відкритості та прозорості системи освіти тощо). У підсумку констатовано виваженість і послідовність державної політики України в сфері цифровізації освіти, спрямованої на забезпечення її розвитку відповідно до вимог ХХІ століття.

Ключові слова: державна освітня політика, нормативна база освіти, цифрова трансформація освіти, цілі та принципи цифровізації, цифрова освіта.

Oksana STORONSKA,

orcid.org/0000-0003-2348-0265

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogics and Innovative Education

Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education

of Lviv Politechnic National University

(Lviv, Ukraine) oksana.s.storonska@lpnu.ua

Solomiia HAVRYLIV,

orcid.org/0009-0005-4869-1132

Student

Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education

of Lviv Politechnic National University

(Lviv, Ukraine) solomiia.havryliv.pts.2020@lpnu.ua

PRIORITIES OF THE STATE POLICY OF UKRAINE IN THE FIELD OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

The article deals with the Ukrainian state policy in the area of digitalization of the education system. It is aimed at identifying and characterizing of key priorities of Ukrainian state policy in the field education system digitalization on the basis of its legal and conceptual framework analysis. In order to achieve this objective such theoretical methods as analysis, interpretation, generalization of scientific literature on the research problem and Ukrainian legal and conceptual documents on the digital transformation of education system have been used. As a result, based on the study of the documents, a number of priorities for the digital modernization of the education system in Ukraine (creating a modern and accessible digital educational environment, improving the digital skills and abilities of pedagogical staff, creating high-quality and diverse educational content, ensuring the convenience and transparency of educational services, strengthening accessibility and reliability of data on education issues, etc.) have been considered. The main principles of digital transformation of the education system in Ukraine, including accessibility and equality, expediency and purposefulness, integration, safety, comprehensiveness and integrity, have been also described in the article. Then in consequence of the study of legal and conceptual documents the most expected results of the digitalization of the Ukrainian education system (personalization of the educational process, support of learning motivation at all stages of the educational process, providing of effective feedback for learning, enhancing of educational activities through interaction; optimal integration of theoretical and practical training, increasing of information openness and transparency of the education system, etc.) have been clarified. As a result of the research has been made the conclusion about prudence and consistency of the Ukrainian state policy in the area of education system digitalization that provides preconditions for its development according to the requirements of the 21st century.

Key words: *state educational policy, legal framework of education, digital transformation of education, goals and principles of digitalization, digital education.*

Постановка проблеми. Сучасний стан та умови життєдіяльності українського суспільства, позначені насамперед повномасштабною війною з усіма її руйнівними наслідками, вимагають нагальної трансформації національної системи освіти з метою надання доступу до неї усім здобувачам, забезпечення неперервності освітнього процесу, гарантування безпеки усіх учасників освітнього процесу. Одним із способів розв'язання цих проблем є цифровізація освітньої галузі, спрямована загалом на імплементацію в освітній процес сучасних цифрових технологій, що дають змогу його інтенсифікувати, посилити гнучкість та адаптивність з огляду на складні реалії сьогодення. У зв'язку з цим спостерігаємо утвердження цифровізації української освіти одним із ключовим напрямів її інноваційного розвитку в умовах теперішнього воєнного стану та подальшого повоєнного відновлення країни. Це підтвер-

джується активною розробкою концептуальної і нормативно-правової бази її здійснення, які б представляли комплексне стратегічне бачення процесу імплементації новітніх цифрових технологій в систему освіти України. Зокрема однією з перших спроб систематизації різноманітних ідей і підходів до розбудови української системи освіти на основі сучасних цифрових технологій є проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, що підкреслює важливість і нагальність докорінних цифрових змін в теперішній системі освіти для забезпечення успішної реалізації кожним громадянином країни свого права на якісну освіту (Проект Концепції цифрової трансформації освіти, 2023).

Аналіз досліджень. Цифровізація освіти як тенденція її розвитку є об'єктом пильної дослідницької уваги, внаслідок чого в сучасній науковій літературі висвітлено доволі широкий спектр

пов'язаних із нею питань. Зокрема значна кількість наукових студій з проблем цифровізації української освіти презентує особливості, напрями, труднощі її здійснення на різних ланках освітньої системи, зокрема загальної середньої (Фіданян, 2020), професійно-технічної (Осадча, Букша, Манжула, 2023), вищої (Карплюк, 2019). Чимало педагогічних досліджень цієї проблеми спрямовано на висвітлення зарубіжного досвіду цифрової трансформації освітніх системи, зокрема США (Шпарик, 2022), Китаю (Наливайко, 2020), країн ЄС (Ячменик, Велущак, Балабай, 2023) тощо. Низка праць розкриває також вплив і наслідки цифровізації освіти на професійну діяльність педагога, зокрема зміни в її цілях, завданнях, напрямках (Стойка, 2023), пріоритети професійного зростання сучасного педагога (Рябова, Єльнікова, 2020), способи формування його цифрової компетентності (Морзе, Вембер, Гладун, 2019). Результати наведених досліджень вказують на неабияку теоретичну і практичну значущість проблеми розбудови української освіти на основі сучасних цифрових технологій та доводять доцільність її подальшого вивчення в контексті теперішніх реалій та умов її здійснення. Їх аналіз засвідчує належне висвітлення багатьох аспектів комплексної теми цифрової трансформації освіти, водночас докладнішого розгляду, на наш погляд, потребують пріоритети сучасної державної політики України в сфері цифровізації освітньої галузі.

Мета статті полягає в аналізі нормативної бази цифрової трансформації системи освіти в Україні та характеристиці ключових пріоритетів її реалізації в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Протягом останніх років в Україні затверджена ціла низка нормативних документів, що регламентують процес впровадження в освітню галузь цифрових технологій, та відображають результати державної політики в цій царині. Їх розробці й ухваленню передувало оприлюднення в 2016 році Цифрової адженди України – 2020 – документу, який узагальнював весь попередній досвід законотворчої діяльності щодо формування цифрового суспільства в Україні та яким визначався «цифровий порядок денний» нашої держави до 2020 року. Окремий розділ у ньому відведено проблемам цифрової трансформації системи освіти, а саме поясненню її важливості для підготовки дітей і молоді до життєдіяльності в умовах цифрового суспільства, обґрунтуванню моделей і підходів до цифровізації освітніх закладів, визначенню суті цифрових компетентностей суб'єктів освітньої діяльності тощо (Цифрова адженда України, 2016).

Значна увага у відповідному розділі Цифрової адженди України – 2020 присвячена аналізу цілей і завдань цифровізації освіти, що мають спрямовуватися на: 1) зміну знанневоцентричної парадигми освіти на компетентнісно та особистісно орієнтовану; 2) посилення мобільності, диференційованості та персоніфікованості навчання і виховання; 3) створення належної інфраструктури для систематичного застосування цифрових технологій в освітньому процесі та ін. З огляду на такі цілі цифровізація освіти в Україні має здійснюватися за таким основними напрямками: 1) забезпечення доступу до цифрових технологій усім суб'єктам освіти; 2) забезпечення належного Інтернет-покриття та доступу до мережі; 3) створення якісного цифрового освітнього контенту; 4) підвищення цифрової грамотності учасників освітнього процесу (Цифрова адженда України, 2016).

На основі ідей Цифрової адженди України – 2020 в 2021 році розроблено та схвалено Концепцію розвитку цифрових компетентностей, а також затверджено план заходів її реалізації. Насамперед у ній визнається значна кількість і різноманітність освітніх пропозицій і заходів для формування цифрових навичок наших громадян, та водночас підкреслюється їх несистемний характер і фрагментарність, що не дають змоги комплексно вирішувати питання низького рівня цифрової культури і грамотності в нашому суспільстві. Відповідно метою цього документу визначено обґрунтування цілісного бачення пріоритетних напрямів і основних завдань в галузі формування цифрових компетентностей громадян та окреслення плану заходів для підвищення рівня їх цифрової грамотності (Концепція розвитку цифрових компетентностей, 2021).

Положення Концепції розвитку цифрових компетентностей вказують на необхідність забезпечення можливостей для: 1) отримання якісної цифрової освіти з використанням сучасних цифрових ресурсів та інструментів освітнього призначення; 2) формування професійних цифрових компетентностей в системі підвищення кваліфікації і перепідготовки; 3) детальне ознайомлення із небезпеками в цифровому просторі; 4) запровадження сертифікації цифрових навичок різних груп громадян; 5) створення Єдиного державного веб-порталу цифрової освіти та ін.

З метою реалізації положень Концепції розвитку цифрових компетентностей цього ж року видано Постанову Кабінету Міністрів України про «Єдиний державний веб-портал цифрової освіти Дія. Цифрова освіта», спрямовану на визначення мети, основних завдань, принципів

функціонування відповідного ресурсу цифрової освіти. Насамперед документ визначає суть веб-порталу цифрової освіти як інформаційно-телекомунікаційної системи, що охоплює національну освітню онлайн-платформу з цифрової грамотності, систему навчального мультимедійного контенту, комплекс засобів перевірки знань і вмінь після роботи користувача з навчальними матеріалами тощо (Постанова Кабінету Міністрів України № 184, 2021).

З огляду на таку сутність основними завданнями державного веб-порталу «Дія. Цифрова освіта» згідно постанови визначає: забезпечення цифрової грамотності громадян усіх вікових категорій; надання можливості доступу до освітніх матеріалів усім користувачам; формування індивідуального переліку освітніх матеріалів; забезпечення тестування рівня цифрової грамотності; надання електронних документів про результати навчання; забезпечення зворотного зв'язку з користувачами; відображення новин, результатів досліджень, ідей у сфері цифровізації освіти та ін.

Веб-портал цифрової освіти відповідно до положень названої вище постанови має охоплювати такі функціональні можливості: розробка освітніх проєктів як компонентів веб-порталу цифрової освіти; систематизація і пошук освітніх матеріалів; забезпечення комунікації користувачів між собою, технічними адміністраторами, іншими суб'єктами веб-порталу цифрової освіти; отримання і зберігання електронних сертифікатів; надання інформації та/або консультацій користувачам тощо. З огляду на такі завдання і функціональні можливості державного веб-порталу «Дія. Цифрова освіта» місія цього проєкту полягає в забезпеченні реалізації права кожного громадянина нашої країни на доступну та якісну цифрову освіту в умовах розвитку цифрової економіки та цифрового суспільства (Постанова Кабінету Міністрів України № 184, 2021).

Тож результати сучасної державної політики України в сфері цифровізації освіти втілені в низці нормативних документів, що регламентують імплементацію інноваційних цифрових технологій в освітній процес, удосконалення цифрової компетентності його учасників, розробку ефективних інструментів цифрової освіти й т. д. Їх положення забезпечують належне підґрунтя для масштабної, виваженої, послідовної цифрової трансформації української системи освіти з метою її виведення на світовий рівень. Зокрема узагальнення змісту згаданих вище нормативних документів дає змогу визначити низку пріоритетів цифрової перебудови системи освіти в Україні, серед них:

створення сучасного та доступного цифрового освітнього простору шляхом забезпечення усіх закладів освіти сучасною технікою для організації їхньої діяльності та надання їм безперешкодного доступу до широкопasmового Інтернету; удосконалення цифрових вмінь і навичок учителів на основі оновлення стандартів професійної підготовки педагогічних кадрів та розбудови системи курсів підвищення кваліфікації у галузі цифрових освітніх технологій; створення якісного та різноманітного освітнього контенту шляхом оновлення змісту навчальних програм та розробки цифрових освітньо-інформаційних ресурсів; забезпечення зручності та прозорості освітніх послуг шляхом підвищення доступності до якісних і зручних ресурсів і сервісів у галузі освіти та науки, а також автоматизації та оптимізації процесів управління і регулювання у цих галузях; посилення доступності та достовірності даних з питань освіти шляхом поширення правдивої інформації та її використання як основи прийняття управлінських рішень на всіх рівнях.

Окрім встановлення ключових пріоритетів цифровізації освіти в Україні, узагальнення положень нормативних документів у цій сфері дає змогу встановити основні принципи її здійснення, серед яких: принцип рівності, що відображається в орієнтованості на забезпечення кожному громадянину рівних можливостей доступу до освітніх послуг і знань, які надаються на основі сучасних цифрових технологій; принцип доцільності чи цілеспрямованості, що полягає в спрямованості цифровізації на підвищення якості освітніх послуг, удосконалення системи освіти, оптимальне досягнення її цілей і завдань; принцип інтегрованості, що виявляється в скоординованості процесів цифровізації з іншими напрямками розбудови національної системи освіти, їх включенні в загальні національні та регіональні програми розвитку освіти; принцип комплексності або цілісності, що втілюється в спрямуванні процесів цифровізації на досягнення комплексних змін у системі освіти, а не лише в окремих її елементах; принцип безпечності, що знаходить відображення в акцентуванні необхідності гарантування безпеки усіх суб'єктів освіти в умовах її цифрової трансформації.

Такий спектр пріоритетів та принципів цифровізації системи освіти в Україні, визначених чинною нормативною базою її здійснення, слугує надійною основою досягнення її ключових очікуваних результатів, до яких належать: оптимальна персоналізація освітнього процесу; підтримка навчальної мотивації на всіх його етапах; інтенсифікація зворотного зв'язку з кожним учнем; поси-

лення інтерактивного характеру навчальної діяльності; максимальна інтеграція теоретичного та практичного навчання; підвищення інформаційної відкритості та прозорості системи освіти тощо.

Висновки. Тож основними здобутками сучасної державної політики України в галузі цифровізації освіти є низка важливих концептуальних і нормативних документів про особливості її здійснення. Послідовність їх ухвалення свідчить про виваженість державної політики в цій галузі та про намагання розробки належного нормативно-правового підґрунтя для цифрової трансформації української освіти з огляду на сучасний рівень розвитку цифрових технологій, вимоги цифрової економіки та запити цифрового суспільства. Сукупно ці документи формують комплексний погляд на проблему цифровізації системи освіти в Україні та регламентують хід її проведення від декларування цілей до розробки конкретних заходів здійснення.

Положення розглянутих у статті документів встановлюють доволі чіткі рамки цифрової трансформації української системи освіти, зокрема визначають її ключові орієнтири, цілі, завдання, окреслюють методологічні підходи та принципи її здійснення, систематизують напрями та заходи її реалізації, фіксують основні очікувані результати тощо. Згідно цих положень цифровізація освіти має передбачати систему заходів для забезпечення закладів освіти необхідною цифровою інфраструктурою, підвищення рівня цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу, цифрової модернізації його змістових, організаційних, методичних аспектів, автоматизації збору і аналізу даних про його результати тощо. В такому контексті значний дослідницький інтерес викликають особливості державної політики зарубіжних країн у галузі цифровізації освіти з метою подальшого зіставлення їхніх підходів до її проведення із українськими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карплюк С. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*. К., [б.в.], 2019. С. 188–197.
2. Малицька І. Цифрова освіта країн Європейського Союзу під час пандемії COVID-19. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 27–28 трав. 2021 р. Тернопіль, Крок, 2021. С. 65–67.
3. Морзе Н., Вембер В., Гладун М. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70(2). С. 28–42.
4. Наливайко О. Цифровізація освітнього середовища в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 32(2). С. 188–194.
5. Осадча К., Букша М., Манжула О. Цифровізація професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері професійної (професійно-технічної) освіти. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 1(40). С. 7–21.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 березня 2021 р. №184 «Про питання Єдиного державного веб-порталу цифрової освіти Дія. Цифрова освіта». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/184-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 7.10.2023)
7. Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (2023). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 7.10.2023)
8. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 7.10.2023)
9. Рябова З., Сльникова Г. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 80(6). С. 369–385.
10. Стойка О. Цифровізація професійної діяльності вчителів в Україні. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Херсон, Посвіт, 2023. С. 95–97.
11. Фіданян О. Аналіз стану цифровізації закладів загальної середньої освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2020. № 4(60). 88–97.
12. Цифрова адженда України – 2020 (2016). Концептуальні засади. URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 7.10.2023)
13. Шпарик О. Стратегії розвитку шкільної освіти США в умовах цифровізації. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі*: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 20–21 квітня 2022 р. Київ, Вид. центр КНУКіМ, 2022. С. 168–170.
14. Ячменик М., Велущак М., Балабай А. Цифровізація освітніх послуг у країнах ЄС: нові можливості. *Академічні візії*. 2023. Вип. 17. С. 1–8.

REFERENCES

1. Karpliuk S. (2019). Osoblyvosti tsyfrovizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli [Peculiarities of digitization of the educational process in higher education institutions.]. *Informatsiino-tyfrovoyi osvitnii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku*. K., 188–197. [in Ukrainian]
2. Malyska I. 2021. Tsyfrova osvita krain Yevropeiskoho Soiuzu pid chas pandemii COVID-19 [Digital education of European Union countries during the COVID-19 pandemic]. *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita – 2021: innovatsii v osviti v konteksti yevropeizatsii ta hlobalizatsii: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 27–28 trav. 2021 r. Ternopil, Krok, 65–67*. [in Ukrainian]
3. Morze N., Vember V., Hladun M. (2019). 3D kartuvannia tsyfrovoi kompetentnosti v systemi osvity [3D mapping of digital competence in the education system]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 70(2), 28–42. [in Ukrainian]
4. Nalyvaiko O. (2020). Tsyfrovizatsiia osvitnoho seredovyscha v zakladakh vyshchoi osvity Kytaiskoi Narodnoi Respubliki [Digitization of the educational environment in institutions of higher education of the Republic of China]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 32(2), 188–194. [in Ukrainian]
5. Osadcha K., Buksha M., Manzhula O. (2023). Tsyfrovizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv u sferi profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Digitization of professional training of future specialists in the field of vocational and technical education]. *Osvitlohichnyi dyskurs*, 1(40), 7–21. [in Ukrainian]
6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10.03.2021 r. №184 «Pro pytannia Yedynoho derzhavnoho veb-portalu tsyfrovoi osvity Diia. Tsyfrova osvita» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 10, 2021 No. 184 «On the issue of the Unified State Digital Education Web Portal Diya. Digital education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/184-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]
7. Proekt Kontseptsii tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku (2023) [Concept project of digital transformation of education and science for the period until 2026]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsiyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennia> [in Ukrainian]
8. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3.03 2021 r. №167-r «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovoykh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii» [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 3, 2021 No. 167 «On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian]
9. Riabova Z., Yelnykova H. (2020). Profesiine zrostantnia pedahohiv v umovakh tsyfrovoi osvity [Professional development of teachers in the conditions of digital education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 80(6), 369–385. [in Ukrainian]
10. Stoika O. (2023). Tsyfrovizatsiia profesiinoi diialnosti vchyteliv v Ukraini [Digitization of the professional activity of teachers in Ukraine]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy*. Kherson, Posvit, 95–97. [in Ukrainian]
11. Fidanian O. (2020). Analiz stanu tsyfrovizatsii zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Analysis of the state of digitization of institutions of general secondary education]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*, 4(60), 88–97. [in Ukrainian]
12. Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 (2016). Kontseptualni zasady [Digital agenda of Ukraine – 2020. Conceptual principles]. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> [in Ukrainian]
13. Shparyk O. (2022). Stratehii rozvytku shkilnoi osvity SShA v umovakh tsyfrovizatsii [Strategies for the development of school education in the United States in conditions of digitalization]. *Informatsiini tekhnolohii v kulturi, mystetstvi, osviti, nauki, ekonomitsi ta biznesi: materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 20–21 kvitnia 2022 r. Kyiv, Vyd. tsentr KNUKiM, 168–170*. [in Ukrainian]
14. Yachmenyk M., Velushchak M., Balabai A. (2023). Tsyfrovizatsiia osvitnykh posluh u krainakh EU: novi mozhlyvosti [Digitization of educational services in EU countries: new opportunities]. *Akademichni vizii*, 17, 1–8. [in Ukrainian]

UDC 811.111'373.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-41>**Yuliya TALALAY,***orcid.org/0000-0003-3134-2030*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the English Language and Translation Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) jutal@dspu.edu.ua*

ENGLISH COVID-19 COMPOUND NEOLOGISMS: STRUCTURAL CHARACTERISTICS

The article focuses on the word-formation characteristics of English Covid-19 compound neologisms. Diverse domestic and foreign scholars focus on neologisms. These neologisms have been classified according to a structural approach. The Covid-19 neologisms-compound words have been classified into neutral, morphological and syntactic. The source base of the research is lexicographic sources: Oxford English Dictionary, Merriam-Webster Dictionary, Urban Dictionary etc. The purpose of the research is to characterize the Covid-19 compound neologisms: structural characteristics. The methodological base of the research is based on the methods of analysis, synthesis, descriptive method, word-form analysis, quantitative analysis. 120 Covid-19 complex neologisms were recorded in our sample. The results of the analysis of our sample provide the evidence regarding the dominance of neutral Covid-19 compound neologisms. Neutral Covid-19 neologisms-compound words have been subdivided into simple neutral, affixal neutral and contracted neutral. In neutral compounds the process of compounding is realized without any linking elements, by a mere juxtaposition of two stems. There are three subtypes of neutral compounds depending on the structure of the constituent stems. Simple neutral compounds: they consist of simple affixless stems. Syntactic and morphological Covid-19 compound neologisms are the least numerous in our sample. The third subtype of neutral compounds is called contracted compounds. These words have a shortened (contracted) stem in their structure. In our sample there are no contacted compounds. According to the results of our sample analysis neutral Covid-19 compound neologisms are predominant. This predominance can be explained by the law of a language economy. The prospects of further research consist in going research on the Covid-19 shortenings.

Key words: word-formation, Covid-19 compound neologism, structural characteristics.

Юлія ТАЛАЛАЙ,*orcid.org/0000-0003-3134-2030*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови та перекладу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) jutal@dspu.edu.ua*

АНГЛІСЬКІ КОВІД-19 СКЛАДНІ НЕОЛОГІЗМИ: СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

У статті здійснено аналіз англійських Ковід-19 складних неологізмів за структурними характеристиками. Неологізмам приділяють увагу різноманітні вітчизняні та зарубіжні вчені. Виокремлено нейтральні Ковід-19 складні неологізми, морфологічні складні неологізми, синтаксичні складні неологізми. Нейтральні Ковід-19 складні неологізми у свою чергу поділяються прості нейтральні, похідні нейтральні та скорочені нейтральні. Джерельною базою дослідження слугують лексикографічні джерела: Оксфордський словник, словник Меріам-Вебстер словник Урбан та ін. Мета дослідження – схарактеризувати Ковід-19 складні неологізми: структурні характеристики. Методологічна база дослідження: методи аналізу, синтезу, описовий метод, словотвірний аналіз, кількісний аналіз. У нашій вибірці зафіксовано 120 Ковід-19 складних неологізмів. Результати аналізу нашої вибірки засвідчують домінування нейтральних Ковід-19 складних неологізмів. Нейтральні афіксальні Ковід-19 неологізми є менш чисельними у нашій вибірці. У нейтральних складних неологізмах процес складання реалізується без будь-яких сполучних елементів, простим зіставленням двох частин. Розрізняють три підтипи нейтральних складних неологізмів залежно від структури основ. Прості нейтральні складні неологізми: вони складаються з простих безафіксних основ. Третій підтип нейтральних складних неологізмів називають підрядними. Ці слова за своєю будовою мають скорочену (підрядну) основу. У нашій вибірці немає контактних слук. Найменш чисельнішими у нашій вибірці є синтаксичні та морфологічні Ковід-19 складні неологізми. Домінування нейтральних Ковід-19 складних неологізмів можна пояснити законом мовної економії – прагнення мовця зекономити зусилля при користуванні мовленням. Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні досліджень скорочень Covid-19.

Ключові слова: словотвір, Covid-19 складний неологізм, структурні характеристики.

The Problem Statement. The Covid-19 had impact on all spheres of our life. Numerous Covid-19 neologisms penetrated into the English language.

The Analysis of Recent Researches and Publications. Many domestic and foreign scholars focus on neologisms. Yu. Zatsnyi, A. Yankov did research on neologisms in the English language (Zatsnyi, Yankov, 2008). Ukrainian linguists T. Kosmeda, T. Osipova, V. Slipetska focused on the changes in communication during the COVID-19 pandemic, Coronavirus as a factor of new terms appearing in linguistics (Kosmeda, Osipova, Slipetska, 2021), I. Alyeksyeyeva and the others analyzed new cultural practices through neologisms (Alyeksyeyeva, 2022), Yu. Talalay focused on the analysis of word-formation types and thematic groups of the COVID-19 neologisms (Talalay, 2023); O. Tkachuk-Miroshnychenko (Tkachuk-Miroshnychenko, 2021). Among foreign scholars we should single out the papers by Al-Salman Saleh and Ahmad S. Haider (Al-Salman, Ahmad, 2021), D. Bilefsky and C. Yeginsu (Bilefsky, Yeginsu, 2020), D. Crystal (Crystal, 2020), etc.

The purpose of the research is to characterize the Covid-19 neologisms compounds, their structural characteristics.

The source base of the research is social networking websites, New Word We Created Dictionary (New Word We Created Dictionary, 2023), Urban Dictionary (Urban Dictionary, 2023), Merriam-Webster Dictionary (Merriam-Webster Dictionary, 2023).

The methodology of the research is based on the methods of analysis, synthesis, a descriptive method, word-formation analysis, quantitative analysis.

The Statement of the Basic Material. The Covid-19 pandemic took the world by the storm and had impact on the English language. The English language was enriched with the COVID-19 neologisms. A. Roig-Marín used the term “coroneologisms” to refer to “the rise of many new lexical formations, mostly blends” during the COVID-19 pandemic (Roig-Marín, 2021).

In the article written by Yu. Talalay the chief focus was on the word-formation ways (Talalay, 2023). Composition is considered to be one of the dominant ways of word-formation. According to Oxford English Dictionary composition – the action of putting together or combining; the fact of being put together or combined; combination (of things as parts or elements of a whole) (Oxford English Dictionary, 2023).

From the point of view of a structural approach, compound words are subdivided into neutral, morphological and syntactic (Slipetska, 2009). In neutral compounds the process of compounding is realized without any linking elements, by a mere juxtaposi-

tion of two stems. There are three subtypes of neutral compounds depending on the structure of the constituent stems. Simple neutral compounds: they consist of simple affixless stems. In our sample there are the following simple neutral compounds, for example:

Coronacut – a bad haircut given under lockdown coronaphobia The fear of catching the current strain (COVID-19) of human coronavirus, expressed by wearing a face mask in public, or simply avoiding public places, public events and public transport;

Coronanation – the time period in which the entire world experienced the Coronavirus outbreak (Urban Dictionary, 2023);

Zoom mullet – business on top, pajama pants on the bottom. The perfect pandemic work-from-home attire;

Zoom fatigue – being tired after spending too much time on Zoom platform;

Zoom town – where housing sales are booming thanks to remote work;

Coronarelationship – a new type of relationship during quarantine;

Corona boyfriend – a new type of relationship during quarantine;

Coronaspeak – neologisms that have entered everyday English discourse during the coronavirus pandemic;

Coronababie – babies born in 2020;

Coronabeard – no shaving during quarantine;

Corona hair – no haircuts during the Covid-19;

Covid divorce – divorces during quarantine;

COVID bubble – the group of people you socialize or live with during quarantine;

Coronatar – a human being that goes into full “end of the world” mode because of the corona virus. Most coronatars buy unbelievable quantities of toilet paper;

Coronaverse – the name given to human society in a post Covid-19 world;

Coronagrass – a person who informs on those contravening crisis-related restrictions;

Coronacoma – when you take sleep so long during quarantine that you don't know what time it is or what is happening in the outside the world and you may as well be in a coma;

Corona classic – the original strain of infection rather than a later variant;

Coronafool – idiot, who holds a party for 47 people in a 500 square foot apartment during the coronavirus outbreak with no regard for anyone else;

Coronaclickbait – false advertisement or short teaser message regarding the Covid-19;

Coronaspeck – meaning weight gained because of isolating (with food) during the pandemic.

The term is a take on the German *kummerspeck*, meaning weight gained as a result of emotional eating;

Coronarate – the inflated cost of Goods and PPE due to the Covid19 Coronavirus;

Coronadodge – swerving to avoid passers-by to comply with distance restrictions;

Covidstay – isolation, home stay, quarantine resulting from the Covid-19 Pandemic of 2020;

Corona crunch – the dramatic impact of the pandemic on e.g university income, investment returns;

Covid marshals – officials sent to public locations to enforce new UK social distancing rules from September 2020;

Wobble room – a safe physical space designated for the use of those experiencing psychological distress.

Compounds which have affixes in their structure are called derived or derivational compounds, for example:

Coronacoaster – emotions experienced during the pandemic;

Coronahoarder – someone who attempts to conquer the uncertainty of the Coronavirus by hoarding common household goods, such as toilet paper (Urban Dictionary, 2023);

Coronaclosed – quarantine during the Covid-19;

Zoombombing – hijacking a video call;

Doomscrolling – constantly refreshing feeds for the latest news about the pandemic;

Lockdowners – people who stay at home during the pandemic;

Cluttercore – an aesthetic that embraces a large amount of books and décor;

Coronawashing – corporations or individuals taking advantage of the pandemic to promote their altruism, philanthropy and achievements (Thorne, 2020);

Corona-compromised – (of an event) called off, postponed or abandoned due to the ongoing threat of the virus (Thorne, 2020);

Corona-shaming – publicly criticising those, particularly celebrities, who have infringed public health regulations;

Vaccine nationalism – competing to discover and produce an antiviral vaccine (benefitting from prestige thus acquired) and potentially then restricting availability to one's own citizens;

Clandestine barbers – hairdressers operating illicitly before being allowed to reopen after lockdown;

Surge-jabbing – an intensification of a vaccination programme to deal with a highly contagious new variant, as in the UK in May 2021;

Boomer remover – the coronavirus viewed as a phenomenon resulting in the decimation of the baby-boomer demographic;

Long-haulers – recovered victims of the virus who suffer long-term after-effects;

Vaccine-hunters – desperate individuals who, rather than wait for invitation to be vaccinated, stalk a pharmacy, hospital or other vaccination site in the hope of obtaining a leftover dose;

Videofurbishing – enhancing one's décor prior to videoconferencing;

Virtual backgrounding – adjusting one's visible décor for videoconferencing;

Couple-spreading – couples permitted under regulations to walk together taking up excessive space in public places;

Overreaching – enforcing crisis-related regulations too zealously;

Coronasnitching – informing on those contravening crisis-related restrictions;

Viral anxiety – fear and uncertainty, sometimes excessive, due to the COVID-19 outbreak and its ramifications;

Digital vigilance – raising awareness of and guarding against cybercrime and fraudulent claims;

Armchair virologist – an unqualified self-styled expert on viral spread dispensing explanations and/or advice;

Disaster capitalism – profiting, profiteering and exploitation in conditions of local and global crisis;

Doomsurfing – slang for the driving need to search the internet for saddening, disheartening or depressing news (Merriam-Webster Dictionary, 2023).

The third subtype of neutral compounds is called contracted compounds. These words have a shortened (contracted) stem in their structure. In our sample there are no contracted compounds.

Morphological compounds are few in number: *Blursday* – a day of the week indistinguishable from any other during quarantine.

Syntactic: *Stay-at-home*; *whack-a-mole* – a piecemeal response to a major problem, such as ad hoc local lockdowns in the context of a second wave of infection.

The Conclusions and Prospects for Further Research. According to the sample analysis results, simple compound neutral Covid-19 neologisms are predominant. This predominance can be explained by the law of a language economy. The prospects of further research consist in going research on the Covid-19 shortenings.

BIBLIOGRAPHY

1. Al-Salman Saleh & Ahmad S. Haider. COVID-19 trending neologisms and word formation processes in English. URL: https://www.researchgate.net/publication/350323828_COVID-19_trending_neologisms_and_word_formation_processes_in_English. (дата звернення: 26.10.23).
2. Alyeksyeyeva I., Chaiuk T., Galitska E. Coronaspeak as Key to Coronaculture: Studying New Cultural Practices Through Neologisms. URL: https://www.researchgate.net/publication/344399130_Coronaspeak_as_Key_to_Coronaculture_Through_Neologisms. (дата звернення: 04.11.2022).
3. Bilefsky D., & Yeginsu C. Of 'Covidivorces' and 'Coronababies': Life During a Lockdown. URL: <https://www.nytimes.com/2020/03/27/world/coronavirus-lockdown-relationships.html> (дата звернення: 04.11.2022).
4. Crystal D. Cambridge Reflections-COVID-19: Vocabulary. Cambridgeblog. URL: <http://www.cambridgeblog.org/2020/05/covocabulary/> (дата звернення: 04.11.2022).
5. Roig-Marín A. English-based coroneologisms: A short survey of our Covid-19-related vocabulary. *English Today*. Cambridge, 2020. 37(4). Pp. 193–195.
6. Зацний Ю., Янков А. Інновації у словниковому складі англійської мови початку ХХІ століття: англо-український словник. Словник. Вінниця : Нова Книга, 2008. 360 с.
7. New Words we created. Dictionary. URL: <https://www.dictionary.com/e/s/new-words-we-created-because-of-coronavirus/#rona> (дата звернення: 29.09.2023).
8. Космеда Т., Сліпечка В., Осіпова Т. Зміни в комунікації та мовомисленні українців в епоху коронавірусної пандемії: інноваційна креативність. URL: <https://apcz.umk.pl/THS/issue/view/2475> (дата звернення: 20.05.2023).
9. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>. (дата звернення: 15.09.2023).
10. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/>. (дата звернення: 15.09.2023).
11. Talalay Yu. English Covid-19 Neologisms: Ways of Word-Formation and Thematic Groups. *Humanitarian Science Current Issues: Interuniversity Collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*. Drohobych : Publishing house "Helvetyka", 2023. Issue 62. Volume 2. Pp. 180–183.
12. Tkachuk-Miroshnychenko O. Coronaspeak-2020 Word-formation Aspect. URL: <http://mova.knu.ua/wp-content/uploads/2021/05/12.pdf> (дата звернення: 29.09.2023).
13. Thorne T. CORONASPEAK – the language of Covid-19 goes viral. URL: language-and-innovation.com/2020/04/15/coronaspeak-part2-the-language-of-covid-19-goes-viral/ (дата звернення: 15.09.2023).
14. Slipetska V. English Lexicology: Theory and Practice. Drohobych : Drohobych University Press, 2009. 189 p.
15. Urban Dictionary (UD). URL: <https://www.urbandictionary.com/>. (дата звернення: 15.09.2023).

REFERENCES

1. Al-Salman Saleh & Ahmad S. Haider. COVID-19 trending neologisms and word formation processes in English. URL: https://www.researchgate.net/publication/350323828_COVID-19_trending_neologisms_and_word_formation_processes_in_English.
2. Alyeksyeyeva I., Chaiuk T., Galitska E. Coronaspeak as Key to Coronaculture: Studying New Cultural Practices Through Neologisms. URL: https://www.researchgate.net/publication/344399130_Coronaspeak_as_Key_to_Coronaculture_Through_Neologisms.
3. Bilefsky D., & Yeginsu C. Of 'Covidivorces' and 'Coronababies': Life During a Lockdown. URL: <https://www.nytimes.com/2020/03/27/world/coronavirus-lockdown-relationships.html>.
4. Crystal D. Cambridge Reflections-COVID-19: Vocabulary. Cambridgeblog. URL: <http://www.cambridgeblog.org/2020/05/covocabulary/>.
5. Roig-Marín A. English-based coroneologisms: A short survey of our Covid-19-related vocabulary. *English Today*. Cambridge, 2020. 37(4). Pp. 193–195.
6. Zatsnyi Yu. Yankov A. Innovatsii u slovnykovomu skladi anhliys'koyi movy XXI stolittia: anhlo-ukrainskyi slovnyk [Innovations in the Vocabulary of the English Language at the Beginning of the 21st Century: the English-Ukrainian Dictionary]. Dictionary. Vinnytsia : Nova Knyha, 2008. 360 p. [in Ukrainian]
7. New Words we created. Dictionary. URL: <https://www.dictionary.com/e/s/new-words-we-created-because-of-coronavirus/#rona>.
8. Kosmeda T., Slipetska V., Osipova T. Zminy v komunikatsiyi ta movomyslenni ukrayints'iv v epokhu korona virus-noyi pandemiyi: innovatsiyna kreatyvnist' [Changes in Communication and Language Thinking of the Ukrainians in the Era of the Corona Virus Pandemic: Innovative Creativity] URL: <https://apcz.umk.pl/THS/issue/view/2475>. [in Ukrainian]
9. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>.
10. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/>.
11. Talalay Yu. English Covid-19 Neologisms: Ways of Word-Formation And Thematic Groups. *Humanitarian Science Current Issues: Interuniversity Collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*. Drohobych : Publishing house "Helvetyka", 2023. Issue 62. Volume 2. P. 180–183.
12. Tkachuk-Miroshnychenko O. Coronaspeak-2020 Word-formation Aspect. URL: <http://mova.knu.ua/wp-content/uploads/2021/05/12.pdf>.
13. Thorne T. CORONASPEAK – the language of Covid-19 goes viral. URL: language-and-innovation.com/2020/04/15/coronaspeak-part2-the-language-of-covid-19-goes-viral/.
14. Slipetska V. English Lexicology: Theory and Practice. Drohobych : Drohobych University Press, 2009. 189 p.
15. Urban Dictionary (UD). URL: <https://www.urbandictionary.com/>.

UDC 378.14:37.011.32

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-42>**Svitlana TARASENKO,***orcid.org/0000-0002-9781-1867**PhD in Pedagogics,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**Korolyov Military Institute**(Zhytomyr, Ukraine) vetka_77@ukr.net***Dana KURYLENKO,***orcid.org/0000-0002-9060-956X**PhD in Philology,**Lecturer at the Department of Foreign Languages**Korolyov Military Institute**(Zhytomyr, Ukraine) danakurylenko4@gmail.com***CREATIVITY AS A SUBJECTIVE ACTIVITY OF STUDENT'S ART**

“Creative products can be very different in nature: a new solution to a problem in mathematics, the discovery of a chemical process, the creation of music, paintings or poems, a new philosophical or religious system, innovation in law, fresh solutions to social problems, etc.” (Barron, Harrington, 1981: 338).

Creativity is the main way of existence and development of personality. A full-fledged personality is always a personality of developing creativity, characterized by the manifestation of new psychological formations and the restructuring of already formed structures.

In his opening statement as president of the American Psychological Association, J. Guilford once posed two issues of creativity that are being explored: “How can we discover creative promises in our children and youth?” and “How can we promote the development of creative personalities?”. Researchers have demonstrated the direct dependence of creativity on the conditions of socialization, up to the level of educational institutions in which different people receive education. In other words, there are conservative schools that shape performers – where creative personalities are antipodes in the system of this structure. And there are creative schools that literally teach you to think creatively.

Relevant and probable, for all the variety of definitions of creativity in its total characteristics the productivity, flexibility, originality in creating something new (idea, product) are emphasized. Creativity in the conceptual field of “creativity” is one of the main components of both the category of “creativity” and its derivatives: creative personality, creative abilities, creative activity, as well as talent (creativity is a component of talent), ability and others.

Creativity is the subjective activity of the student's creativity, his motivation and the chance to realize the “I-potential” in the coordinate system of inspiration.

Research of the presented phenomenon, its integration with advanced pedagogical concepts will lead to the creation of a holistic humanistic methodology that will promote harmonious development and creative self-realization of the student, the implementation of his self-doctrine in the conceptual field of inspiration.

Key words: *creativity, creation, inspiration, motivation, identification, student, ideas-fix, self-doctrine.*

Світлана ТАРАСЕНКО,*orcid.org/0000-0002-9781-1867**кандидат педагогічних наук, доцент,**завідувач кафедри іноземних мов**Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова**(Житомир, Україна) vetka_77@ukr.net***Дана КУРИЛЕНКО,***orcid.org/0000-0002-9060-956X**кандидат філологічних наук,**викладач кафедри іноземних мов**Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова**(Житомир, Україна) danakurylenko4@gmail.com*

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СУБ'ЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТА

Творчість є основним способом існування і розвитку особистості. Повноцінна особистість – це завжди особистість творчості, що розвивається, характеризується проявом нових психологічних новоутворень і перебувальною вже сформованих структур.

У свій час Дж. Гілфорд у своїй вступній промові на пост президента Асоціації американських психологів позиціонував дві проблеми креативності, що піддаються вивченню: «Як ми можемо відкрити креативні об'єкти в наших дітях і молоді?» і «Як ми можемо сприяти розвитку креативних особистостей?» Дослідники продемонстрували пряму залежність креативності від умов соціалізації, аж до рівня навчальних закладів, в яких різні люди здобувають освіту. Іншими словами, є школи консервативні, що формують виконавців, – де творчі особистості є антиподами в системі цієї структури. І є школи творчі, які в буквальному розумінні слова навчають мислити креативно.

Актуально та вірогідно, за всієї різноманітності визначень креативності в її сумарній характеристиці підкреслюється продуктивність, гнучкість, оригінальність у створенні чогось нового (ідеї, продукту). Креативність в понятійному полі «творчості» займає місце однієї з основних складових, як самої категорії «творчості», так і її похідних: творча особистість, творчі здібності, творча діяльність, а також обдарованість (креативність – компонент обдарованості), здібності та ін.

Креативність – суб'єктна діяльність творчості студента, його мотивація та шанс на реалізацію «Я-потенціалу» в системі координат інспірації.

Дослідження презентованого феномену, його інтеграція з передовими педагогічними концепціями призведуть до створення цілісної гуманістичної методології, яка сприятиме гармонічному розвитку та творчій самореалізації студента, реалізації його self-доктрини у понятійному полі натхнення.

Ключові слова: креативність, творчість, натхнення, мотивація, ідентифікація, студент, ідеї-фікс, self-доктрина.

Statement of the problem. Creativity as a subjective activity throughout the entire historical period of formation of pedagogical science is of great interest to both theorists and practitioners of education. Among the priority strategies for modernizing the modern doctrine of education remains the relevant focus on the development of creative potential of students as a determining condition for flexible adaptation to the rapidly changing realities of society.

The phenomenology of creativity has attracted the attention of thinkers of all eras of world culture. However, the general problem of creativity in modern science not only has not lost its relevance, but is still in the area of immediate development of psychological and pedagogical science. Therefore, it is expedient to outline the historical context of the studied phenomenon of constructive and creative segments.

Analysis of recent research and publications. Creative behavior is a process of communication in which an individual deals with his environment (external motivation) and with himself (activation of own abilities as a response to external motivation), a process that lasts the whole life – emphasizes T. Kapkanets. L. Thurston proposed a definition of creativity, which he outlined through the prism of intelligence-concept. Creativity, according to A. Maslow, is a stage of inspired creativity, the process of detailing the creative product and giving it a specific subject form. N. Bulka proposes to assume that creativity as a talent is not static, but a dynamic characteristic that is in constant motion, in development, and therefore constantly changing (Булка, 2005). G. Eisenk introduced the concept of “general intelligence”, which

summarizes a set of different abilities. What was researched for theoretical provision for the development of students' creativity in the educational process of higher education institution.

Task statement. Formulated and substantiated the theoretical foundations of creativity as a general (primary, universal, independent) ability to create with an emphasis on motivating students to self-development, which is potentially important for the theory of higher education pedagogy. The concept of “creativity” in the conceptual field of the category of “creativity” in the context of the hierarchical structure of its derivatives is defined and substantiated; aspects in the formulation of initial definitions of the studied phenomena are offered; the conditions of development of students' creativity in the pedagogical process are substantiated and ideas-fix for inspiration of recipients by the teacher are presented.

Outline of the main material of the study. The transformation of creativity absorbs various reflections on the interpretation of the presented phenomenon. I will try to emphasize this creative stimulus as a determinant of the behavioral segment.

Creative behavior is a process of communication in which an individual deals with his environment (external motivation) and with himself (activation of own abilities as a response to external motivation), a process that lasts the whole life – emphasizes T. Kapkanets (Капканець, 2017: 412).

L. Thurston proposed a definition of creativity, which he outlined through the prism of intelligence-concept: “Intelligence is the ability to hamper instinctive behavior at the unfinished stage of its for-

mation and modify it at this stage with special stimuli relatively distant from those presented directly and tangibly” (Трофімчук, 2012: 130).

Creativity, according to A. Maslow, is a stage of inspired creativity, the process of detailing the creative product and giving it a specific subject form. The author believes that the concept of creativity and the concept of a healthy, self-actualizing personality approach each other. Learning creativity, or, more precisely, learning through creativity, can be extremely useful not so much to prepare people to master creative professions or to produce art products, but to create a good, beautiful, good person (Поклад, 2023).

In the 50's a desire to highlight some specific ability to create was developed, which is not limited to intelligence (Воробйова, 2014).

H. Trick (1968) in a fundamental review of research on US art critically notes that the model on which to build methods of measuring “creativity” should not be tests, but acts of creativity itself, as is usually in case of non-test situations. The author, following H. Gutmann, wonders how creativity – a spontaneous process – can be studied by stimulus-reactive methods? (Тютюннікова, 2011: 20).

N. Bulka proposes to assume that creativity as a talent is not static, but a dynamic characteristic that is in constant motion, in development, and therefore constantly changing (Булка, 2005). The author sees the advantage of the presented dynamic approach in the fact that the idea of giftedness is deprived of a touch of elitism (Булка, 2005).

The actual is statement of G. Wallace, who proposed to distinguish such stages of the creative process as: preparation, incubation, enlightenment, verification (Трофімчук, 2012: 129).

Abilities and creative aspects are a harmonizing factor that determines the production of new realities through the prism of the realization of the phenomenon of subjective creative activity. I will try to semantize aspects of talent and abilities in the interpretation of the following statements.

According to T. Kapkanets, under the general talent should be “understood the totality of all human qualities on which depends the productivity of its activities; thus, it includes not only intelligence but also all other properties and features, including emotional sphere, temperament, emotional vulnerability, tone, pace of activity, etc.” (Капканець, 2017: 409).

S. Rubinstein understood abilities as “a complex synthetic formation, which includes a number of data, without which a person would not be able to a particular activity, and properties that are produced only in the process of a certain way of organized activity” (Павленко, 2015: 155).

General abilities provide relative lightness and productivity in mastering knowledge and carrying out various activities; special abilities are a system of personality traits that help to achieve high results in any field of activity, writes I. Sereda (Середа, 2011).

G. Eisenk introduced the concept of “general intelligence”, which summarizes a set of different abilities. The level of development of each ability is determined by the level of development of general intelligence. Creative abilities are understood by him as the highest level of general intelligence (Антонова, 2012: 22).

Today, the educational environment can be imagined as a system of influences and conditions of personality formation according to a certain pattern. Creative educational environment is a multidimensional individualized integrity, designed to create conditions that would promote personal growth (Кадієвська, 2008: 75). The main goal of functioning of the creative educational environment of higher education institutions is to create conditions most favorable for self-actualization of each individual, training of cultural, moral and highly qualified professionals able to independently and competently solve actual problems, quickly navigate the most difficult situations with creative thinking, active life position, skills of self-education, self-discipline and introspection.

In order for education to really become creative and personality-oriented, i.e. more effective, it is believed that it should focus on: the level of training in a particular field of knowledge and the degree of general development of worldview culture; features of the mental composition of the individual (memory, thinking, perception, ability to possess their own emotional sphere; features of character, temperament). That is, training must be individual.

So, in order to realize and self-identify the individual as a subject of creative activity, I will try to present my own plan-scheme of inspiration and positioning of individual teaching style.

Individual style of presentation of the lesson is an integral constant in the work of the teacher. Below I present the ideas-fix, which are dominant in the inspiration and motivation of students while working at classes:

1. I take into account the interests of students: I entrust “passion projects”.

The “Passion Project” is a small study that students carry out over a certain period of time on a topic of interest to them. It may not be related to the program or even related to the subject I am teaching. Students present the results of their research to the audience; respectively I may not limit them in form.

Why is this necessary? This study for students is an opportunity to see the subject from an

unexpected angle and show their creativity in different dimensions:

- in choosing a topic;
- search methods;
- presentation of information.

2. Apply gamification.

The introduction of the game in the audience attracts to purposeful activities and stimulates motivation to learn.

3. Allow to make mistakes.

I help students understand that a mistake is just the result of an experiment. And if it differs from the desired, it only means that you need to try again. My credo is “Successes in mistakes”.

4. Focus on the development of the recipient.

I repeat to students that the level of intelligence and talents is the starting point from which you can start to develop creativity.

Conclusions. Thus, creativity is a pedagogical guideline in the work of a teacher. It is logical to assume that a deliberately organized, purposeful pedagogical process should make significant adjustments to the nature of the dynamics of student creativity. The process of creativity requires internal tension, which can arise in three ways: in the conflict between the traditional and the new at every step of the creative process; in the ideas themselves, in different solutions or intended products; it can be created between the chaos of uncertainty and the desire to move to a higher level of organization and efficiency within the individual or society as a whole. It is possible that all three types of tension arise at different stages of the creative process (Tardif, Sternberg, 1988). Finally, it is creative activity, emphasized L. Vygotsky, makes the individual “a creature facing the future, creates it and changes its present” (Комар, 2021).

BIBLIOGRAPHY

1. Антонова О.С. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. Житомир, 2012. С. 14–41.
2. Булка Н.І. Розвиток креативності у молодших школярів із порушенням соціальних зв'язків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2005. 19 с.
3. Воробйова Т.В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань : автореф. канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2014. 19 с.
4. Капканець Т.С. Проблема розвитку креативної інноваційної особистості учня. *Теорія і практика проектування авторських педагогічних систем* : зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції. (26–27 квітня 2017 року). С. 408–412.
5. Комар О. Дещо про інтеграцію та інтегровані уроки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2021. № 57. С. 67–73.
6. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти* : наук.-метод. збірник. Київ, 2015. Вип.85. С. 152-158.
7. Поклад І.М. Креативність у концепції А.Г. Маслоу. URL: <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/?thesis=4960> (дата звернення: 19.10.2023).
8. Проектування креативного освітнього середовища вузу. І.А. Кадієвська. *Наукове пізнання*. 2008. № 22. С. 72–76. URL: https://zag-pedagogika.at.ua/news/internet_konferencija_aktualni_problemi_pidgotovki_majbutnikh_uchiteliv_24_travnja_2013_r/2013-02-03-9 (дата звернення: 19.10. 2023).
9. Серета І.О. Розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання : автореф. канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 18 с.
10. Трофімчук В.М. Структурні компоненти творчих здібностей учнів та особливості їх прояву в дизайнерській діяльності. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2012. № 7–8. С. 47–52.
11. Тютюннікова С.В. Психолого-педагогічні засади формування креативності дітей дошкільного віку як основи саморозвитку особистості. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації* : зб. наук. і навч.-метод. праць. 2011. Вип. 2. С. 19–23.
12. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality. *Ann. Rev. of Psychol.* V. 32. 1981. P. 439–476.
13. Tardif T., Sternberg R. What we know about creativity? *The nature of creativity*. Cambridge : Cambr. Press, 1988. P. 429–446.

REFERENCES

1. Antonova O.E. (2012) *Sutnist poniattia kreatyvnosti: problemy ta poshuky. Teoretychni i prykladni aspekty rozvytku kreatyvnoi osvity u vyshchii shkoli: monohrafiia [The essence of the concept of creativity: problems and searches. Theoretical and applied aspects of the development of creative education in higher education: a monograph]*. Zhytomyr. [in Ukrainian].
2. Bulka N.I. (2005). *Rozvytok kreatyvnosti u molodshykh shkoliariv iz porushenniam sotsialnykh zviazkiv [Development of creativity in younger schoolchildren with impaired social connections]*. Extended abstract of candidate's thesis. Odessa [in Ukrainian].
3. Vorobiova T.V. (2014). *Formuvannia kreatyvnykh zdibnostei molodshykh shkoliariv u protsesi rozv'iazannia navchalnykh zavdan [Formation of creative abilities of younger schoolchildren in the process of solving educational tasks]*. [in Ukrainian].

4. Kapkanets T.S. (2017). *Problema rozvytku kreatyvnoi innovatsiinoi osobystosti uchnia: Teoriia i praktyka proektuvania avtorskykh pedahohichnykh system [The problem of developing the student's creative and innovative personality: Theory and practice of designing author's pedagogical systems]*. Zb. materialiv vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Pp. 408–412 [in Ukrainian].
5. Komar O. (2021). *Deshcho pro intehratsiiu ta intehrovani uroky [Something about integration and integrated lessons]*. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. № 57, (pp. 67–73). [in Ukrainian].
6. Pavlenko V.V. (2015). *Rozvytok kreatyvnosti molodshykh shkoliariv yak pedahohichna problema [Development of creativity of younger schoolchildren as a pedagogical problem]*. *Problemy osvity: Nauk.-metod. zbirnyk*. Vyp.85, pp. 152–158 [in Ukrainian].
7. Poklad I.M. *Kreatyvnist u kontseptsii A.H. Maslou [Creativity in the concept of A.G. Maslow]*. Retrieved from <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/?thesis=4960> [in Ukrainian].
8. I.A. Kadiievska (2008). *Proektuvannia kreatyvnoho osvitnoho seredovyshcha vuzu [Designing a creative educational environment of a university]*. *Naukove piznannia*. № 22. Retrieved from https://zag-pedagogika.at.ua/news/internet_konferencija_aktualni_problemi_pidgotovki_majbutnikh_uchiteliv_24_travnja_2013_r/2013-02-03-9 [in Ukrainian].
9. Sereda I.O. (2011). *Rozvytok tvorchykh zdibnostei uchniv molodshoho shkilnoho viku v protsesi fizychnoho vykhovannia [Development of creative abilities of primary school students in the process of physical education]*. Extended abstract of candidate's thesis. Ternopil. [in Ukrainian].
10. Trofimchuk V.M. (2012). *Strukturni komponenty tvorchykh zdibnostei uchniv ta osoblyvosti yikh proiavu v dyzainerskii diialnosti [Structural components of students' creative abilities and features of their manifestation in design activities]*. *Trudova pidhotovka v zakladah osvity*. № 7–8, 47–52. [in Ukrainian].
11. Tiutiunnikova S.V. (2011). *Psykhologo-pedahohichni zasady formuvannia kreatyvnosti ditei doshkilnoho viku yak osnovy samorozvytku osobystosti [Psychological and pedagogical principles of the formation of creativity of preschool children as the basis of self-development of the individual]*. *Doshkilna osvita: problemy, poshuky, innovatsii : zb. nauk. i navch.-metod. prac*. Vyp. 2, pp. 19–23. [in Ukrainian].
12. Barron F., Harrington D. (1981). *Creativity, intelligence and personality*. *Ann. Rev. of Psychol.* V. 32, pp. 439–476. [in English].
13. Tardif T., Sternberg R. (1988). *What we know about creativity? The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press. 1988, pp. 429–446.

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-43>

Юлія ТИМОЩУК,

orcid.org/0000-0003-3675-7411

*старший викладач кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців за скороченою програмою
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) iuliia.tymoshchuk@gmail.com*

Ольга ЦИГАНЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0809-5978

*викладач кафедри англійської мови з підготовки
морських фахівців за скороченою програмою
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) olga.tsyganenko@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ LMS MOODLE ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

У статті описується розробка та активне застосування Платформи LMS Moodle для навчання морської англійської мови у Херсонській державній морській академії. В умовах воєнного стану в Україні як ніколи постає питання якісної освіти для майбутніх морських фахівців, зокрема суднових електромеханіків, у вищих навчальних закладах. Проаналізовано дослідження українських науковців щодо ролі інформатизації суспільства. Завдяки цьому можна стверджувати, що використання мультимедійних застосунків викладачами ЗВО сприяє формуванню інноваційного критичного стилю мислення, розвитку і вихованню кожного здобувача вищої освіти та створює можливості в отриманні найсучасніших знань відповідно до викликів часу. Описано ефективні методи та сучасні мультимедійні засоби дистанційного навчання з метою формування загальних та професійних компетентностей майбутніх працівників морського та річкового транспорту в умовах воєнного стану в Україні. Наголошено, що основними перевагами використання об'єднання мультимедійних застосунків у системі вищої морської освіти є розширення освітніх можливостей, удосконалення методів доступу до нового матеріалу та актуальної інформації. Описані переваги використання LMS Moodle у підготовці морських фахівців. Зауважено, що саме LMS Moodle дає можливість поєднувати мультимедійні технології як на основі взаємодії, так і на основі використання. Також слід підкреслити, що комбінування різних типів та форм діяльності робить освітній процес більш ефективним, оскільки для курсанта або студента різноманітність у навчанні завдяки Платформі Moodle дає високий та якісний результат засвоєнні навчального матеріалу в Херсонській державній морській академії. Завдяки широким можливостям у використанні Платформи Moodle майбутні суднові електромеханіки ефективно набувають знання з морської англійської мови. Цей напрямок є доцільним для викладання морської мови під час дистанційного навчання майбутніх морських фахівців в умовах воєнного стану в Україні.

Ключові слова: морська англійська мова, суднові електромеханіки, заклади вищої освіти, професійна компетентність, LMS Moodle.

Yuliia TYMOSHCHUK,

orcid.org/0000-0003-3675-7411

*Senior Lecturer at the English Language Department
for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) iuliia.tymoshchuk@gmail.com*

Olha TSYHANENKO,

orcid.org/0000-0002-0809-5978

*Lecturer at the English Language Department
for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) olga.tsyganenko@gmail.com*

THE USE OF LMS MOODLE PLATFORM WHILE TEACHING MARITIME ENGLISH TO PREPARE SHIP ELECTRICAL ENGINEERS IN CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE

The article highlights the development and active use of LMS Moodle Platform for teaching Maritime English at the Kherson State Maritime Academy. In the conditions of martial law in Ukraine, there has been raised the question of highly qualified training of future seafarers in higher educational institutions more than ever; in particular ship Electrical Engineers. The researches of Ukrainian scientists on the role of society's informatization have been analyzed. Due to this, one may affirm that the use of the multimedia applications by teachers from different higher educational establishments contributes to formation of innovative critical thinking style, development and education of each student of higher institution and creates wide range of opportunities for obtaining up-to-date knowledge in accordance with time challenges. Effective methods and modern multimedia means of distance learning with the purpose of forming general and professional competencies of future employees of sea and river transport in conditions of martial law in Ukraine have been describes in this article. It is emphasized that the main advantages of using the combination of multimedia applications in the system of higher maritime education are the expansion of educational opportunities, improvement of methods of access to the new material and relevant information. There have been described the advantages of LMS Moodle usage for preparation of future seafarers. It is noted that LMS Moodle itself makes it possible to combine multimedia technologies both on the basis of interaction and on the basis of its usage. It should also be emphasized that the combination of different types and forms of activity makes the educational process more effective, because diversity in learning thanks to the Moodle platform gives a high and high-quality result in the assimilation of educational material for cadets or students at the Kherson State Maritime Academy. Due to the wide possibilities of using the Moodle Platform, future ship Electrical Engineers may effectively acquire knowledge in Maritime English. This direction is appropriate for teaching Maritime English for future maritime specialists while distance learning in the conditions of martial law in Ukraine.

Key words: *Maritime English, ship Electrical Engineers, higher educational establishments, professional competence, platform LMS Moodle.*

Вступ. У сучасних умовах посиленого розвитку процесу інформатизації суспільства та системи вищої освіти значущою умовою вважається доцільне вживання новітніх інформаційних технологій у навчанні морської англійської мови, що слугує поширенню можливостей мультимедійних технологій.

Впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів допомагає підвищити дієвість організації навчання за допомогою візуалізації матеріалу, збільшує дослідницький інтерес, надає умови ефективно закріпити отримані знання на практиці, що є необхідним фактором для навчання ключових компетентностей майбутніх суднових електромеханіків.

Завдяки інноваційним методам у навчальному процесі в Херсонській державній морській академії стала можлива інтеграція мультимедійних застосунків, що дають можливість випускникам нашого закладу стати високо кваліфікованими і конкурентно спроможними фахівцями в морській галузі на світовому ринку праці.

Аналіз останніх досліджень. В теперішній час питання застосунку мультимедійних технологій у Вищих навчальних закладах України висвітлюється в багатьох теоретичних та практичних, вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Серед праць, які присвячені теоретико-практичній підготовці фахівців морської галузі слід відзначити роботи Волошинова С. А., Рябухи І. М., Дягілевої О. С., Юрженко А. Ю. та ін.

Проаналізувавши дослідження українських науковців щодо ролі інформатизації суспільства, можна стверджувати, що використання мультимедійних застосунків викладачами у вищих навчальних закладах сприяє формуванню інноваційного критичного стилю мислення, розвитку і вихованню кожного здобувача вищої освіти та створює можливості в отриманні найсучасніших знань відповідно до викликів часу.

Освітня Платформа LMS Moodle є ефективним засобом для формування професійної компетентності майбутніх суднових електромеханіків, а інтерактивні вправи платформи створюють умови для спілкування за відсутності природного мовного оточення, через певні причини, і використовуються для формування іноземної професійної компетентності майбутніх морських спеціалістів (Нагрибельна, 2021: 152).

Метою статті є опис особливостей Платформи LMS Moodle, її мультимедійних засобів в дистанційному навчанні з метою формування загальних та професійних компетентностей майбутніх працівників морського та річкового транспорту, зокрема суднових електромеханіків, в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу. Через запровадження воєнного стану в Україні морська освіта була вимушена перейти на 100% дистанційний формат навчання. Особливої актуальності це питання отримало ще в умовах, спричинених поширенням COVID-19, що змінило звичні умови

життєдіяльності суспільства і системи освіти загалом. Морська англійська мова є однією з найважливіших професійних дисциплін, які морські фахівці використовують постійно не тільки під час роботи, а й для пошуку місця праці. Для навчання морської англійської мови майбутніх суднових електромеханіків в Херсонській державній морській академії було обрано платформу Moodle.

В освітньому процесі Херсонської державної морської академії широко застосовується платформа LMS Moodle, що дає можливість поєднувати мультимедійні технології на основі взаємодії та використання. Для курсантів та студентів створені сторінки з морської англійської мови, де сформовані навчальні матеріали, які побудовані за допомогою відео-, аудіо-фрагментів, анімаційної графіки, елементів гейміфікації, що сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Виконуючи завдання на платформі курсант або студент отримує можливість відразу отримати зворотній зв'язок щодо якості виконаного завдання та побачити оцінку за проведену роботу (Yurzhenko, 2019: 94).

Можливість користуватися Платформою Moodle є у авторизованих користувачів морської академії. Ця платформа доступна з будь-якого гаджета. Також передбачено офлайн можливість користуванням ресурсу. Це означає, що після виконання завдання, навіть якщо немає Інтернету, воно автоматично завантажиться на сайт, після того, як відновиться підключення до Інтернету. Звичайно, дистанційне навчання з різноманітним мультимедійним контентом та сучасними онлайн-сервісами сприяють розвитку майбутніх працівників морської галузі та сприяють продуктивному засвоєнню нового матеріалу та самовдосконаленню у вільний час (Milthorpe et al., 2017).

Для навчання курсантів та студентів, зокрема, майбутніх суднових електромеханіків, створені сторінки з усіх навчальних дисциплін відповідно навчальних робочих планів, на яких викладені навчальні матеріали, які створені за допомогою відео-, аудіофрагментів, анімаційної графіки, елементів гейміфікації, аби сприяти більш продуктивному засвоєнню навчального матеріалу. Навчальний матеріал курсу може оновлюватися, доповнюватися відповідно до теми, звісно, в межах робочої навчальної програми. Викладач має можливість відстежити, коли здобувач опрацював теоретичний матеріал.

Серед інших переваг платформи – наявність сповіщень, які отримують користувачі. Це означає, що викладачі освітнього закладу можуть надсилати індивідуальні або групові повідомлення за допомогою месенджерів, що вбудовані в цю систему.

Система Платформи LMS Moodle також включає велике хмарне сховище, що передбачає завантаження 180 документів з обох боків (курсанта або викладача) різноманітного формату (наприклад: презентації PowerPoint, відеофайли, документи форматів Word, pdf та ін.).

Зручний інтерфейс платформи дозволяє користувачам без проблем взаємодіяти із системою. Викладачі мають змогу легко конструювати нові електронні курси, використовуючи наявний безмежний арсенал інструментів та ресурсів Moodle. У курсантів та студентів не виникає труднощів із виконанням завдань на своїх курсах. Користування Платформою є повністю безкоштовним і не потребує постійного оновлення. За бажанням адміністратори системи ХДМА можуть періодично автоматично оновлювати систему на безоплатній основі (Yurzhenko, 2019: 97)

Платформа LMS Moodle підтримує кілька мов, серед яких англійська та українська. Це дає змогу викладачеві переключити інтерфейс електронної сторінки курсу виключно на англійську мову для всіх зареєстрованих курсантів або студентів. Повчальними інструментами для викладання матеріалу з морської англійської мови є:

- «Форум», «Чат», «Приватні повідомлення» – сприяють спілкуванню викладачів та курсантів (студентів) у форматі питання-відповідь і створенню дискусій. Можна користуватися форумом для створення діалогів у парах або під час групових дискусій. Через параметри «Форум», «Чат», «Приватні повідомлення» реалізуються комунікаційні можливості платформи LMS MOODLE. Це дозволяє встановити контакт між учасниками освітнього процесу, отримати консультацію викладача, вирішити організаційні питання.
- «Завдання» – дає змогу викладачеві створити опис завдання за допомогою посилання, тексту, документу або відео та переглянути відповіді курсантів, які, в свою чергу, також можуть бути різними (відео-запис, текст, аудіо, малюнок, схема).
- «Сторінка» – дає змогу викладачеві додати навчальний матеріал на вебсторінку: малюнок, відеофайл, текст та ін.
- «Глосарій» – дає змогу курсантам та студентам створювати тематичний словник. Тут курсант (студент) може ввести нову лексичну одиницю згідно навчального матеріалу, та до неї додати обрану інтерпретацію у форматі тексту. Це може бути дефініція, синонім або антонім, контекст, відео, аудіо, малюнок, схема, посилання на використане джерело.
- «Тест» – мається на увазі компонування тестів за допомогою питань: вірно невірно, множинний вибір, співставлення, есе та ін.

• «Урок» – дає змогу викладачеві створити та оформити веб-сторінки з різним наповненням: навчальний матеріал з автентичними текстами, відео-, аудіо матеріалами, посиланнями, малюнками, схемами, та ін.

• «Вікі» – дає можливість створити вебсторінку з різним контентом, яку група курсантів або студентів може змінювати та наповнювати одночасно. Наприклад, викладач додає схему приладу (де заповнений лише перший рядок – одна складова), а далі курсанти (студенти) один за одним додають свої варіанти порядку від себе.

• «Вибір» – викладач додає опитування. Це може бути перевірка пройденого матеріалу з читання, стосовно морської лексики, питання згідно комунікативних компетенцій курсантів (студентів) (Chang Yi-Chun et al., 2022).

Безумовно, дистанційне навчання з використанням різноманітних мультимедійних технологій та сучасних онлайн-сервісів спонукає майбутніх електромеханіків до більш ефективного засвоєння нового матеріалу та постійного самовдосконалення у вільний час. Свідченням цього є те, що після вір-

туального спілкування вони з легкістю виконують найскладніші завдання, а в разі виникнення запитань завжди мають змогу звернутись за рекомендаціями до викладача (Нагрибельна, 2021: 155).

Висновки. Отже, вживання мультимедійних застосунків в освітньому процесі є виправданим, оскільки надає умови для ефективного відпрацювання навчального матеріалу та формування низки необхідних компетентностей сучасного працівника морського та річкового транспорту. Це пов'язано з кількома факторами: засвоєння навчального матеріалу відбувається за рахунок індивідуального напрямку в освітній діяльності кожного курсанта або студента; створення можливості самостійно долати труднощі у навчанні; позитивне впровадження міжпредметних зв'язків. Завдяки широким можливостям у використанні Платформи Moodle майбутні суднові електромеханіки ефективно набувають знання з морської англійської мови. Цей напрямок є доцільним для викладання морської мови під час дистанційного навчання майбутніх морських фахівців в умовах воєнного стану в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нагрибельна І. А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», В. 94: Івано-Франківськ, 2021. С. 151–157.
2. Chang Yi-Chun, Jian-Wei Li, De-Yao Huang. A Personalized Learning Service Compatible with Moodle E-Learning Management System. *Applied Sciences* 12, no. 7: 3562, 2022.
3. N. Milthorpe, R. Clarke, L. Fletcher, R. Moore, H. Starketal. Blended English: Technology-enhanced teaching and learning in English literary studies. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2018. № 17. С. 345–365.
4. Yurzhenko A. An e-course based on the LMS MOODLE to teach “Maritime English for professional purpose”. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol 71, № 3. P. 92–101.

REFERENCES

1. Nahrybelna I. (2021). Navchannia ukraïnskoi movy maybutnih fahivtsiv morskoi galuzi zasobamy tsyfrovizatscii [Teaching the Ukrainian language to future specialists in the maritime industry by means of digitalization]. *Pedagogichni nauky – Pedagogical sciences, coll. of science papers 94*. Ivano-Frankivsk. 151–157. [in Ukrainian]
2. Chang Yi-Chun, Jian-Wei Li, De-Yao Huang (2022). A Personalized Learning Service Compatible with Moodle E-Learning Management System. *Applied Sciences*, 12 no. 7: 3562.
3. N. Milthorpe, R. Clarke, L. Fletcher, R. Moore, H. Starketal (2018). Blended English: Technology-enhanced teaching and learning in English literary studies. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2018. № 17. С. 345–365.
4. Yurzhenko A. An e-course based on the LMS MOODLE to teach “Maritime English for professional purpose”. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol. 71, № 3. P. 92–101.

UDC 378:378.147.091.33-27.22]:811(043.3)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-44>

Oksana TYTUN,

orcid.org/0000-0001-7926-1630

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oksana.tytun@pnu.edu.ua*

Halyna SIVKOVYCH,

orcid.org/0000-0003-2770-7113

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) halyna.sivkovych@pnu.edu.ua*

Alla BOICHUK,

orcid.org/0000-0002-6340-1894

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) alla.boichuk@pnu.edu.ua*

STORYTELLING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES DURING THE TRAINING OF FUTURE ECOLOGISTS

The article deals with the problem of applying storytelling technique to English classes when training ecologists to be. Developed as a technology for management and marketing, it has become helpful in the field of education as well. Synthesizing achievements of sociology, journalism, media, advertising, linguistics, psychology, pedagogy and linguistic didactics, etc this method cannot but be used in modern practice of teaching English. The authors emphasize that the technique of storytelling helps to develop English language proficiency and also enhances the ability to convey results, contribute to environmental conservation, and address critical global ecological issues. The authors analyze storytelling in a historical context and its contemporary applications. Following the fundamental principles of storytelling technique, a set of tasks has been created. Using examples of their own tasks, the authors demonstrate the effectiveness of applying this method in English language classes for future ecologists. The developed exercises are thematically aligned with the topics of the classes approved by the program requirements of the higher educational institution. The developed tasks include: exercises involving vocabulary and synonyms (adjectives, verbs). Tasks for working with material from the Britannica encyclopedia. Description of pictures, photographs, and the feelings of the characters mentioned in the texts. Educational games with elements of drama. Tasks for the development of public speaking skills and the ability to control yourself in front of a large audience. Creative tasks related to the organization of scientific experiments that promote the development of creative abilities and scientific curiosity. The authors highlight key factors that should be considered when preparing assignments for students: the factor of cultural sensitivity and inclusivity, cognitive development, language acquisition, engagement and motivation, global awareness, respect for cultural differences, empathy and social skill.

Key words: *storytelling, technique, English language proficiency, student, ecologist, exercise.*

Оксана ТИТУНЬ,

orcid.org/0000-0001-7926-1630

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) oksana.tytun@pnu.edu.ua*

Галина СІВКОВИЧ,

orcid.org/0000-0003-2770-7113

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) halyna.sivkovych@pnu.edu.ua*

Алла БОЙЧУК,

orcid.org/0000-0002-6340-1894

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мовПрикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) alla.boichuk@pnu.edu.ua

МИСТЕЦТВО СТОРІТЕЛІНГ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Стаття розглядає проблему застосування техніки сторітелінгу (storytelling) на заняттях з англійської мови під час навчання майбутніх екологів. Розроблена як технологія для управління та маркетингу, вона також стала корисною в галузі освіти. Синтезуючи досягнення соціології, журналістики, медіа, реклами, лінгвістики, психології, педагогіки та лінгвістичної дидактики, цей метод не використовується в сучасній практиці викладання англійської мови. Автори підкреслюють, що техніка сторітелінгу допомагає розвивати рівень володіння англійською мовою, а також покращує здатність доносити результати, сприяти збереженню навколишнього середовища та вирішувати критичні глобальні екологічні проблеми. Автори аналізують сторітелінг в історичному контексті та його сучасні застосування. Дотримуючись основних принципів техніки розповіді, створено комплекс завдань. За допомогою прикладів власних завдань, автори демонструють ефективність застосування цього методу на заняттях з англійської мови для майбутніх екологів. Розроблені вправи тематично спрямовані та відповідають темам занять, що затверджені програмовими вимогами вищого навчального закладу. Розроблені завдання включають: вправи, що використовують лексику та синоніми (прикметники, дієслова). Завдання на опрацювання матеріалу з енциклопедії Britannica. Опис зображень, фотографій та почуттів персонажів, згаданих у текстах. Навчальні ігри з елементами драматургії. Завдання на розвиток навичок публічних виступів та вміння контролювати себе перед великою аудиторією. Креативні завдання, пов'язані з організацією наукових експериментів, що сприяють розвитку творчих здібностей та наукової цікавості. Автори висвітлюють ключові фактори, які слід враховувати при підготовці завдань для студентів: фактор культурної чутливості та інклюзивності, пізнавальний розвиток, засвоєння мови, залученість та мотивація, глобальна свідомість, повага до культурних відмінностей, співчуття та соціальні навички.

Ключові слова: сторітелінг, техніка, володіння англійською мовою, студент, еколог, вправа.

Problem Statement. Today English as the lingua franca of international communication and scientific discourse has become an indispensable tool for professionals in various fields, including ecology. The importance of English language proficiency cannot be overstated, especially for aspiring ecologists as they play a crucial role in understanding and preserving the natural world. English language proficiency provides future ecologists with access to a vast amount of scientific literature and opens up a world of international opportunities. It allows them to pursue higher education, research fellowships, and job opportunities in renowned institutions and organizations across the globe. English language proficiency increases their chances of securing scholarships, grants, and internships, enabling students to gain valuable experiences and broaden their perspectives in the field of ecology. Therefore, proper training of future ecologists in English allows for all of this to be achieved. We consider storytelling as the technology of creating a story to transmit the necessary information in order to influence the listener's emotional, motivational, and cognitive spheres as an effective teaching tool. In the field of education, storytelling is a great way to motivate students to study well in order to achieve success and get own recipes for getting out of the most difficult

situations, solutions difficult problems, preventing repetition of someone's mistakes.

Analysis of recent research and publications. Storytelling, as a technology, which was developed for management and marketing, has proven to be useful in the field of education. This method synthesizes the achievements of several branches of science: sociology, journalism, media, advertising and PR communications, cultural studies, linguistics, psychology, pedagogy, linguistic didactics, theater studies and others.

In pedagogy, the storytelling method has been known since the 90s of the 20th century. Exemplary works are the foreign works of S. Bryant «How to Tell Stories to Children: And Some Stories to Tell» (Bryant, 1985). K Egan «Teaching as storytelling», M. Rossiter «Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning» (Holl, 2020). In Ukraine, they began to study the method of storytelling recently and today it is considered innovative in education. Storytelling in preschool education was studied by A. Karnaukhova, K. Krutiy, L. Zdanevich; the use of storytelling in professional training future teachers by S. Palamar, M. Naumenko, T. Chernenko; in modern media industry by N. Lashuk; creation of multimedia platforms by T. Lugova.

O. Burduzha, L. Hilevych (Hilevych), H. Gych (Gych, 2015) consider storytelling as an innovative and promising method of language competence formation school students. Storytelling is considered as a technique that not only improves students' linguistic competence, and is used as an audio form of learning: one student tells his story, and other students listen. In their opinion, this technique allows you to implement the learning process in general educational institutions using fundamentally different methodological approaches with the wide use of multimedia forms of teaching material.

According to the Concept of English Language Development in Universities (5), where English is recognized as a key competence in the conditions of economic integration and globalization, and an international communication tool, all undergraduates must have a B2 level. Special attention is paid to the English language of professional direction (ESP) and teaching of professional disciplines in English (EMI). The concept refers to the teaching of ESP and EMI using methods that ensure the formation of target competencies and are student-centered, which promote independence, engagement and motivation of students. In the context of our research the storytelling method meets all these requirements. The relevance of the article is due to insufficient coverage of the problem of using the storytelling method in higher education institutions in English classes.

The aim of this study is to investigate storytelling as an effective technique for teaching the English language and to demonstrate exercises developed by the authors that promote the development of students' linguistic competence during the training of ecologists.

Presenting main material. In the context of ecological studies, English language classes are essential. They are integral to the success of ecological studies. They enable ecologists to bridge linguistic and cultural barriers, access global resources, collaborate effectively, and make meaningful contributions to the field. Proficiency in English enhances their ability to communicate their findings, promote environmental conservation, and address critical ecological challenges on a global scale.

The method of storytelling, or telling stories, is especially effective in the age of technology, when the facts that students have to remember in class are lost in the information noise. A well-constructed story has a great chance to take root among the student audience conveying an idea, not just information.

There exist various methods and techniques for integrating storytelling into language lessons. They are using of authentic materials, storytelling prompts, picture-based storytelling, storytelling games, digital storytelling, sequential storytelling, personal story-

telling, storytelling with music, guest storytellers, storytelling competition, etc.

When preparing for the lesson it is also important for the teacher to follow several key factors. Among them are the factor of cultural sensitivity and inclusivity (you should highlight the importance of creating an inclusive classroom environment where students from diverse backgrounds feel valued and represented); cognitive development (you should emphasize that stories should align with their developmental milestones). Language acquisition means that you should select stories that match the language proficiency level of the students can significantly affect their language acquisition process. Engagement and motivation factors mean that you should share the idea that students are more likely to engage with and be motivated by stories that resonate with their age group and cultural background. Promoting global awareness factor means that you should explain how culturally, diverse stories could expose students to a wide range of global cultures and perspectives, fostering a sense of global awareness and interconnectedness. Respect for cultural differences factor pursues the importance of promoting respect for cultural differences through storytelling, empathy and social skill factor as well as involves discussion of how stories featuring diverse characters and cultural settings can help students develop empathy and social skills.

Here are some examples of how the storytelling technique can be applied to classes of English while teaching students of the specialty Ecology (bachelor's degree) at university. The developed exercises are thematically aligned with the topics of the classes approved by the program requirements of the higher educational institution.

1. While discussing a topic on ecology of the planet, ask students to make up a story on the topic, using, for example, some of 20 verbs or adjectives. Give the list of them. For example, here are 10 verbs and 10 adjectives related to the topic of the ecology of the planet.

Verbs: observe, preserve, recycle, protect, sustain, restore, reduce, replenish, reclaim, cultivate, mitigate, reforest, regenerate, cleanse, advocate, monitor, alleviate, adapt, educate, and investigate;

Adjectives: sustainable, eco-friendly, green, bio-diverse, resilient, renewable, thriving, clean, harmonious, fragile, balanced, pristine, vulnerable, healthy, degraded, imperiled, precious, undisturbed, endangered, restored.

2. As the sequel for the previous task, you may ask the students to make up a shared story on the topic «The Earth is our home». You can also experiment with youth slang: look for synonyms for the word «cool» together and include them in the story.

Such tasks significantly increase the vocabulary; affect the accuracy and purity of speech. They develop oral and written communication. The exercise is also effective when it is necessary to consolidate knowledge about individual parts of speech.

3. Ask the students to choose one character from the text taken from the encyclopedia Britannica and prepare a short performance-narrative on the topic «What kind of character am I? » In the performance, it is worth including interesting facts about the character.

Animals in the News

Scientists have recently made interesting discoveries about many different animals. A cute cat-sized fossil koala was unearthed in Australia. Speaking of cats, studies of their taste receptors show they are uniquely suited to detecting the umami flavor of tuna. Several rodent species have been found living at the harsh summits of the Andes. A new beetle's body is mostly a termite in disguise. Finally, a tiny snake can swallow objects five times its diameter (6).

Benefits. Performing such type of the task, students learn to analyze and compare important facts, think through the structure of a public speech. For listeners, this also has a good effect: the probability that they will remember the facts and specific moments from it increases significantly.

4. Turn a lesson into a press conference. Invite the students to imagine themselves, for example, as famous defenders of nature, and talk to the «journalists» (their role will be played by classmates, of course) about their past, present and plans for the future. Condition to use words from the lexical topic that the students are studying now. In each new question from the «journalist» and in each answer from the «star» at least two new words from the current topic must be used.

Benefits. Public speaking and preparation help you better remember and learn to use new vocabulary and language structures. In addition, such exercises allow you to understand the logic of tense forms and motivate you to use them in practice.

5. For another task you will need short stories in English for storytelling on certain topics. Thanks to this simple method, learning English is much more interesting. Below we provide examples of storytelling in English using the story “The Weather Wizard of the UK”, as well as various tasks:

The Weather Wizard of the UK

Once upon a time, in the quaint village of Weatherly, nestled deep within the heart of the United Kingdom, lived a peculiar man named Winston. Winston had an unusual talent, one that had been passed down through generations of his family. He was the Weather Wizard of Weatherly, a village known far and wide for its unpredictable weather.

One sunny morning, as Winston sipped his cup of Earl Grey tea and gazed out of his cottage window, he noticed something strange. The clouds were forming a peculiar pattern, one that he had never seen before. This was no ordinary weather day; it was the day his unique powers would come in handy.

Winston quickly put on his weathered raincoat and grabbed his trusty umbrella, which was more like a wizard's staff to him. He stepped outside and raised his umbrella high above his head. With a focused mind and a whispered incantation, he began to work his magic. A gust of wind swirled around him as he chanted ancient weather spells.

Within moments, the sky darkened, and a light drizzle turned into a heavy rain. Thunder rumbled, and lightning crackled in the sky. The villagers of Weatherly scurried indoors, grateful for Winston's intervention. He had once again saved the day, ensuring that the crops received the nourishing rain they needed.

Winston's abilities were not limited to bringing rain. He could summon sunshine on a gloomy day, conjure gentle breezes for a perfect picnic, and even create snow in the midst of summer. But he was always careful not to overuse his powers, as he knew the delicate balance of nature had to be maintained.

As the years passed, Winston became a beloved figure in Weatherly. He would often hold weather workshops for the village children, teaching them about the science behind the weather and the importance of respecting nature. His workshops were not only informative but also filled with fun and wonder.

Tasks. The teacher shows a picture with the characters of the story in order to draw their attention to them and their actions. Ask students “What is the name of this or that character”, “what does he do?” etc.

The teacher may also ask the students to describe the picture. This activity easily helps to repeat the vocabulary learned, for example, to describe, appearance, weather.

6. One more task on the story is as follows. Choose a specific passage from the story, where the most characters and changes in emotions. Read it, then ask the students to describe all the feelings and actions of the characters with gestures and facial expressions.

For creative students you may ask to come up with a story or even draw illustrations on their own.

7. Weather Forecasting Game.

In this exercise, participants can take on the role of weather forecasters and make predictions for different scenarios. Each scenario is based on the unpredictable UK weather.

Scenario 1: A bright and sunny morning suddenly turns into a heavy downpour. Have participants explain why this sudden change might occur and what the forecast would be.

Scenario 2: A chilly, overcast day with a light breeze is expected to turn into a warm and sunny afternoon. Participants should explain the factors that could cause this change in weather.

Scenario 3: A day that starts with thick fog is predicted to clear up by midday. Ask participants to describe the science behind the dissipation of fog and what conditions favor it.

8. Create Your Weather Spell.

Encourage participants to get creative and invent their own «weather spells» like Winston in the story. These spells can be whimsical or based on scientific principles. For example, a spell to make a sunny day even brighter or a spell to bring a gentle, cooling rain.

9. Weather Science Experiment.

Have participants conduct a simple weather-related science experiment. One idea is to create a homemade rain gauge using a plastic bottle, a ruler, and a funnel. They can place it outside and measure the rainfall over a period of time, keeping a weather journal to track changes.

Benefits. These exercises can help engage students in understanding the fascinating and ever-changing weather patterns of the UK while fostering creativity and scientific curiosity.

Conclusion. Storytelling as the technology of creating a story to transmit the necessary information in order to influence the listener's emotional and motivational, and cognitive spheres is an effective teaching tool. Developed as a technology for management and marketing, it has become helpful in the field of education as well. Synthesizing achievements of sociology, journalism, media, advertising, linguistics, psychology, pedagogy and linguistic didactics, etc this method cannot but be used in modern practice of teaching English. It improves students' linguistic competence. Following the fundamental principles of storytelling technique, a set of tasks has been created. They were successfully applied to university classes when teaching ecologists to be. Their application helps to achieve English language proficiency that provides access to a vast amount of scientific literature and opens up a world of international opportunities.

BIBLIOGRAPHY

1. Bryant S. How to Tell Stories to Children: And Some Stories to Tell. 1985. 265 p. URL: <http://surl.li/dxfhs> (date of access 18.09.2023)
2. Холл К. Сторітелінг, який не залишає байдужим; пер. з англ. О. Олійник. К.: Yakaboo Publishing, 2020. 240 с.
3. Гілевич Л. І. Сторітелінг в початковій школі як технологія розвитку критичного мислення. URL <https://18047.blogspot.com/> (date of access 18.09.2023)
4. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності. *Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2015. № 4. С. 188–192.
5. Концепцію розвитку англійської мови в університетах. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (date of access 18.09.2023)
6. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com> (date of access 18.09.2023)

REFERENCES

1. Bryant S. (1985) How to Tell Stories to Children: And Some Stories to Tell. 1985. 265 p. URL: <http://surl.li/dxfhs> (date of access 18.09.2023)
2. Khol K. (2020) Storitelinh, yakyi ne zalyshaie baiduzhym [Storytelling that leaves no one indifferent]; per. z anh. O. Oliinyk. K. : Yakaboo Publishing, 2020. 240 p. [in Ukrainian]
3. Hilevych L. I. Storitelinh v pochatkovii shkoli yak tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia [Storytelling in elementary school as a technology for developing critical thinking] URL: <https://18047.blogspot.com/> (date of access 18.09.2023) [in Ukrainian]
4. Hych H. M. (2015) Storitelinh yak innovatsiina metodyka formuvannia movnoi kompetentnosti [Storytelling as an innovative methodology for developing language competence] *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho universytetu im. V. O. Sukhomlynskoho*. 2015. № 4. S. 188–192. [in Ukrainian]
5. Kontseptsiiu rozvytku anhliiskoi movy v universytetakh [The concept of English language development in universities]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (date of access 18.09.2023) [in Ukrainian]
6. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com> (date of access 18.09.2023)

UDC 378.017.4:[75:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-45>**Nataliya URSU,***orcid.org/0000-0002-2660-2144*

Doctor of Arts,

Professor of Fine and Applied Arts and Artworks Restoration Department

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) ursu@kpnu.edu.ua**Ivan HUTSUL,***orcid.org/0000-0001-7945-3587*

Candidate of Art History,

Associate Professor of Fine and Applied Arts and Artworks Restoration Department

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) hutsul@kpnu.edu.ua**Ivan PIDHURNYI,***orcid.org/0000-0003-0981-2964*

Candidate of Art History,

Associate Professor of Fine and Applied Arts and Artworks Restoration Department

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) pidhurnyy@kpnu.edu.ua

DIGITAL ART IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY IN STUDENTS IN ART COURSE CLASSES

The article contains the authors' research related to the implementation of digitization in the modern artistic process through the prism of the development of students' understanding of national identity. Necessary conditions for achieving the set goal are the emotional implementation of the Ukrainian worldview in the process of creating objects of one's own creativity, the development of ways to independently solve key tasks in painting, design, composition, searching with the help of tools for digital art construction, color scheme, etc. An important point is the incorporation of pre-prepared digitized visualization and modern means of digital art, which makes it possible to show the connections of natural, existing images, objects of the environment with the virtual world for the analysis of general and partial, real, and virtual in works of various types of art. The introduction of modern technologies contributes to the organization of the synthesized perception in digital art of visual and audiovisual types of art: visual, musical, poetic, etc., which creates the relationship of visual and auditory analyzers, thereby creating the necessary emotional base. The article states that the emotional side of digital art classes should have a basic basis of stable knowledge, abilities, and skills in each of the art subjects, without which solving the tasks will be impossible.

The use of digital art technologies significantly changes the architecture of building classes with students, filling it with more in-depth content and modern forms of presenting material for teaching art subjects, convincingly proves the need to use new digital techniques for the development of national identity in students. Attention is focused on the use of authentic national sources, the formation of a desire to investigate the very roots of the nation's ethos, understanding the origins of belonging to the Ukrainian people and, as a result, the creation of a true national product.

Key words: digitization, art, national identity, painting, composition, design.

Наталія УРСУ,*orcid.org/0000-0002-2660-2144*

доктор мистецтвознавства,

професор кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва

та реставрації творів мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) ursu@kpnu.edu.ua**Іван ГУЦУЛ,***orcid.org/0000-0001-7945-3587*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва

та реставрації творів мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) hutsul@kpnu.edu.ua

Іван ПІДГУРНИЙ,

orcid.org/0000-0003-0981-2964

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва
та реставрації творів мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *pidhurnyu@kpmi.edu.ua*

DIGITAL-ART В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІН ХУДОЖНЬОГО ЦИКЛУ

Стаття містить розвідки авторів, які стосуються впровадження діджиталізації у сучасний мистецький процес крізь призму розвитку в студентів розуміння національної ідентичності. Необхідними умовами досягнення поставленої мети є емоційне впровадження українського світогляду у процесі створення об'єктів власної творчості, розробка шляхів самостійного розв'язання ключових завдань з живопису, дизайну, композиції, пошук за допомогою інструментарію digital-арт побудови, колористичної гами та ін. Важливим моментом є інкорпорація заздалегідь підготовленої діджиталізованої наочності та сучасних засобів цифрового мистецтва digital-арт, що уможливує показ зв'язків природних, реально існуючих образів, предметів середовища з віртуальним світом для здійснення аналізу загального і часткового, реального і віртуального у творах різних видів мистецтв. Впровадження сучасних технологій сприяє організації синтезованого сприйняття в digital-арт візуального й аудіовізуального видів мистецтв: образотворчого, музичного, поетичного та ін., що народжує взаємозв'язок зорового і слухового аналізаторів, тим самим створюючи необхідну емоційну базу. У статті зазначено, що емоційна сторона занять з digital-арт повинна мати базову основу стійких знань, умінь й навичок з кожного з художніх предметів, без яких розв'язання поставлених завдань буде неможливим.

Використання digital-арт технологій значно змінює архітектоніку побудови занять зі студентами, наповнюючи його більш глибоким змістом і сучасними формами подачі матеріалу для викладання художніх предметів, переконливо доводить необхідність використання нових digital-прийомів для розвитку в студентів національної ідентичності. Акцентовано увагу на використанні автентичних національних джерел, формуванні бажання зазирнути у саме коріння етосу нації, розумінні витоків приналежності до українського народу і, як результат, творення справжнього національного продукту.

Ключові слова: діджиталізація, мистецтво, національна ідентичність, живопис, композиція, дизайн.

Introduction. The current stage of the development of Ukrainian art, the formation of its national characteristics raises several issues of art education, in particular, the training of specialists who have the necessary knowledge and skills to create a nationally identical digital product.

National identification in digital art works did not arise immediately. Its birth can be associated with the fact that in the late 1950s and early 1960s, art began to enter the computer scene.

In the 1950s, many artists and designers worked with mechanical devices and analog computers, which marked the beginning of digital art in the computer space. One of the earliest electronic works is the «Oscillon 40», which dates back to 1952. Using an oscilloscope, Ben Laposky controlled the electronic waves and displayed them on a fluorescent screen. After photographing them, he was able to capture these images and record them for history. Laposky photographed various combinations of these waves and called his images «oscillons». Although the first photographs were in black and white, years after the first shot, Laposki used filters to create color images (Istoriya).

In the early 1960s, computers were still in their early stages of development and access to them was

limited. And, although some universities could afford the purchase of expensive equipment, the introduction of the latest technologies into the process of teaching artistic disciplines was extremely slow.

Artists did not initially have access to computers because of their cost, and the first to use computers creatively were scientists and mathematicians. To use computers, it was necessary to know well how to create programs.

Towards the end of the 1960s, the main forms of digital art began to emerge. Computer engineers developed the drawing program used by pioneering digital artist Harold Cohen. This became known as AARON, a robotic machine designed to create large drawings on sheets of paper placed on the floor.

Most of the plotter drawings and early prints were in black and white, although some artists, such as Frieder Nake, produced color drawings on the plotter (Istoriya).

Practicing artists, in particular designers, immediately appreciated the possibilities of the plotter – a modern high-tech device, indispensable in printing activities. With its help, wide-format printing becomes available, that is, printing on paper from A2 to A0. The plotter can accurately print graphic images,

drawings, architectural and construction documentation, maps, and diagrams. A plotter is indispensable when printing advertising products, for example, banners, posters, etc. This is a common service, because today there are many types of advertising, including external, and it quickly covers new and new areas of activity. Plotters provide high-quality full-color drawings on film, vinyl, fabric, and other materials, which are determined by the type of plotter. Today's popular service – printing branded t-shirts – is the same printing on a plotter, but the material is fabric.

A separate type of plotters is cutting. They cut programmable images or details, while ensuring high accuracy of the cut (Why do you need).

Until the 1970s, many artists taught themselves how to program. Most of these artists come from a traditional fine arts background rather than a scientific or mathematical background. Even things with simple designs and patterns required planning and programming. In the 1980s, digital technologies became widespread and became part of everyday life. The increased availability and creation of pre-loaded programs has led to a boom in artistic creativity.

During this period, artists and designers who work with computers are less likely to use the term «computer art». Computers are just one of many tools that artists use interchangeably in their practice as they incorporate this technology into their practice. Most artists refuse to use only one type of media to present and create their artwork.

Today, digital art continues to change and develop with the advent of new technologies. Some digital artists work with lighting systems such as LEDs; others mix computers and sounds in an installation. Digital technology is another medium for artists to express themselves and explore ideas. Many new types of media include digital art, using video games, music, video, and interactive digital art exhibits. Therefore, art education should not remain aloof from the latest technologies in the field of digitization (Horodetskyi, 2018).

The Results And Discussion. The traditional approach to highlighting the problems of teaching art no longer suits scientists, the established consideration is the exploration of yesterday, when individual forms and methods are studied, but not the phenomenon of art perception in the context of all modern possibilities of digitization in their inseparableness from the entire compendium of the influence of artistic creativity on human life and activity, to create the environment. The proposed research is designed to shift the emphasis in the study of the given question, as the need for new scientific approaches to established phenomena in the history of Ukrainian art

has come, proof that new and modern computer technologies play an important role in the creation and implementation of the idea of national identity, which is mandatory a component of the harmonious existence of the people. The voiced problem acquires a convincing sound in connection with the neighboring country's attempt to deprive Ukrainians of an understanding of their roots and the origins of the national identity of everyone.

The situation of a significant gap in the awareness and implementation of modern computer technologies in art education leads to the emergence of scientific research that would have not only theoretical, but also practical significance in teaching the disciplines of the art cycle in higher education institutions. The significant cultural heritage of Ukrainians and the unexplored scope of the implementation of digital art require careful study, conceptual consideration, and the implementation of the found methods in the educational process of future artists. This practice will contribute not only to the increase of possible sources for creativity and the competent application of traditional national ideas in the future professional activity, but also to a deeper understanding of the spiritual and metaphorical essence of national art.

The relevance and urgency of the issue of self-awareness as a component of Europe, the synthesis of our national culture with the European one, the education of the domestic elite, national artistic personnel, prompts us to consider the possibilities of using digital art in the classes of art disciplines in institutions of higher education.

The level of modern education and upbringing determines one of the most important aspects of the human personality – the ability to create. The process of considering the development of creative imagination in students involves two directions: reproducible and directly creative. By creative imagination we understand the emergence of new images borrowed from the surrounding reality and the personal experience of everyone. However, creative imagination allows the independent creation of new images and gives rise to valuable, authentic artistic compositions. This practice of stimulating creative dissimilarity exists during the teaching of artistic disciplines: drawing, painting, composition, design, etc. It is these subjects that contribute to the most fruitful creative activity of students.

The authors of the article organized classes using some possibilities of digital art in the process of mastering traditional topics and practical classes with an emphasis on the study of ethnicity, national consciousness and Ukrainian identity of each student who participated in the tasks.

For example, in composition classes, a sketchy search for options for staging a still life from Hutsul household items was carried out precisely on the computer, using the form-forming metaphor of the Carpathian components of decorative and applied art. In parallel, in order to introduce texture into the production, a detailed study of the symbolism of the ornamental motifs of the selected region took place. The traditional staging of a still life has been enriched with new possibilities thanks to digital art and practically turned into a creative process.

The use of digital art gives even more opportunities to create replicas of the work of the chosen artist, stylized and decorative compositions in the national style, in conceptual and outrageous works, fashion compositions, etc. The use of digital art in avant-garde and design compositions acquires a special sound; significantly helps to explain to students the concept of «trompe-l'oeil» in traditional and modern Ukrainian art, to implement this knowledge in their own works.

In general, the use of computer graphics can facilitate the search for a composition, because it is enough to start drawing individual elements on separate layers, and then look for their location, relationship, and presentation. Searches, thus, will not require erasing and redrawing the elements of the composition. Also, in digital art, it is easy to combine separately drawn fragments of a composition and check their compatibility.

In some cases, it is expedient to talk even about secondary digitalization. We are talking about an already existing educational component, such as computer graphics, which has been present in the training plans of art specialists for almost 20 years. Competences related to this educational discipline include the ability to obtain high-quality digital images using a scanner (Pidgurnyi, 2020: 242).

A modern mobile phone with its multi-module cameras and corresponding software can replace a traditional tablet or handheld scanner. Also, Adobe, one of the leaders in the field of computer graphics, constantly develops and supplements its software, including for mobile devices, combining the capabilities of a digital camera and a graphic device, which is essentially a modern smartphone. So, for example, one of the applications Adobe Capture (Click) is able to «live» capture textures, materials, form combinations of patterns (including ethnic motifs), thus serving as a source of ideas and inspiration. Also, the application can act as an integrating tool for creating brushes, color sets, patterns, font recognition using the same scanning technology, for desktop programs of a personal computer, etc. Unfortunately, support for Ukrainian (Cyrillic) fonts is currently not available.

Today, the most popular digital editors are Adobe programs (Photoshop, Illustrator, InDesign). These graphic editors help designers, artists, illustrators work with photos, process, digitize work, change colors, textures, while providing an unlimited number of palettes (Khramova-Baranova, 2017). In the course of conducting studies in painting classes on the combination of traditional oil and modern digital painting possibilities, students were asked to photograph a pose of a girl in Hutsul clothing and, using the Adobe Photoshop program, combine it with images of various Carpathian landscapes and interiors. In addition, the participants of the experiment looked at the paintings of O. Murashko (Library, Murashko), Y. Bokshay (Library, Bokshay), A. Bokshay (Art path, Bokshay), T. Yablonska (WikiArt, Yablonska), T. Golembievska (Golembiyevska, 1972) and several other modern Ukrainian artists, analyzed their pictorial language, the peculiarities of the presentation of the Ukrainiannes of the characters and their national spirit, which is expressed through the bright, harmonious, and picturesque background. Students supplemented their works with elements of Hutsuls life and regional ornamentation. Having received sketches of future works in a digital version, they converted this image into monochrome and began to execute the work in the traditional grisaille technique on cardboard (a monochrome sketch in the format of a future painting). This approach gave students the opportunity to better understand the tone and light and shade of the picture. After the cardboard was finished, the image was transferred to the canvas stretched on a stretcher and fixed with a fixative. The computer sketch was again converted from monochrome to color, and in the same Adobe Photoshop program, the necessary color scheme was selected, the color spots of the background and details of the work were adjusted (Pidgurnyi, 2019). Next, students, using the received sketch, as well as the opportunity to observe a live performance, began to perform a painting task with oil paints.

This method allows you to avoid the direct drawing of color from nature, which is so often the sin of novice painters, teaches you to see complex color and better navigate in the tonal relationships of the composition. Of course, this is only one of the modern means of improving the professional skills of the future artist, both in the realm of traditional and digital painting, but it is quite effective, as it allows you to visually model the future work of art, combining living nature and the enormous capabilities of modern computer technologies.

Also, digital mobile technologies with constant access to cloud services can perform three-dimensional scanning with subsequent obtaining of three-

dimensional models. Multi-touch touch displays of phones, tablets, and personal computers allow not only traditional three-dimensional modeling, but also three-dimensional sculpting with ease (Horodetskyi, 2018: 9), which in the process of embodiment resembles a sculpture rather than a 3D graphic, remaining a digital work until it is embodied in a material by the method of 3D printing.

Three-dimensional graphics can serve as a perfect multimedia assistant when learning plastic anatomy. In moving 3D models, you can easily switch between skin, muscle, and skeleton layers. You can choose different positions and angles without any effort. However, with all the advantages, there will always be disadvantages, because we are used to perceiving the three-dimensional space with our eyes, which we install on the plane of paper, cardboard, or canvas. From a two-dimensional screen, the process of perception-transformation is disrupted and simplified, and accordingly, the effectiveness of learning decreases. Currently, many museums use multimedia technologies to expand the possibilities of interesting installations and supplement traditional expositions (Pidgurny, 2020: 242).

Conclusions and prospects for further research.

Thus, we conclude that based on the data obtained in the process of conducting the classes of the art cycle, it can be stated that the main factors that contribute to the formation of manifestations of national identity in digitalized creative compositions of students are:

- emotional construction of the lesson, creating an atmosphere of participation, empathy, the value, and significance of using the Ukrainian worldview for one's own creativity;
- implementation of problematic and exciting situations, during which students independently solve key tasks in painting, design, composition, looking for construction options, color scheme, etc. with the help of digital-art;

- the use of pre-prepared digitized visualization and modern means of digital art, which provides an opportunity to illustrate the connection of natural, existing images, objects of the reality surrounding a person with the virtual world, which allows to carry out a comparative analysis of the general and partial, authentic, and virtual in works of different artistic direction;

- attraction of deeply national material, which causes wonder and admiration for the beautiful, subconsciously forming a desire to investigate the very roots of the ethnos, to understand the origins of belonging to the Ukrainian people and to create a national product;

- conducting real and virtual fragments of classes on observing and admiring the nature of Ukraine (its regions), the streets of ancient cities, museums-reserves, historical and ethnographic complexes, etc;

- the organization of a synthesized perception of various types of art in digital art: visual, musical, poetic, etc., which gives rise to the relationship of visual and auditory analyzers, thereby creating the necessary emotional base.

At the same time, we should not forget that the emotional basis of such classes should be based on the traditional formation of stable knowledge, abilities, and skills in each of the subjects of the art cycle, without which the solution of the tasks will be impossible.

Conducting classes with the introduction of digital art technologies significantly filled the content and modern forms of the presentation of the material of the disciplines of the art cycle and convincingly proved the need to use new methods for the development of students' national identity, understanding of their own ethos, subconsciously forming a desire to look into the very roots of folk art, to understand the origins of belonging to the Ukrainian people, to create a national product, etc.

BIBLIOGRAPHY

1. Історія діджитал арт. URL: <https://digital-art.com.ua/istoria-digital-art>
2. Для чого потрібен плотер? URL: <https://copy-shop.ua/ua/dlya-chogo-potriben-ploter>
3. Городецький В. (2018) Комп'ютерні технології в мистецтві: методичні рекомендації. Івано-Франківськ : Симфонія форте. 52 с.
4. Підгурний І. (2020) Місце цифрового мистецтва у сучасній візуальній культурі. *Тези доповіді Гатенмейстерські читання* : тези доповідей Міжнародної наукової конференції. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 242–243.
5. Клацніть. Зробіть знімок. Творіть. URL: <https://www.adobe.com/ua/products/capture.html>.
6. Храмова-Баранова О., Галенко А. (2017) Розвиток цифрових комп'ютерних технологій, їх вплив на мистецтво і дизайн України. *Гуманітарний вісник ЧДТУ*. 86 с. <https://er.chdtu.edu.ua/handle/ChSTU/1937>
7. Бібліотека українського мистецтва Олександр Мурашко. URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/murashko-oleksandr/>.
8. Бібліотека українського мистецтва Йосип Бокшай. [URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/yosip-bokshay>
9. Мистецький шлях Андрій Коцка. URL: <https://artroad.digital/andriy-kotska>
10. WikiArt Енциклопедія візуальних мистецтв: Тетяна Яблонська. URL: <https://www.wikiart.org/uk/yablonska-tetyana-nilivna>

11. Голембієвська Тетяна Миколаївна. URL: <https://esu.com.ua/article-25207>.

12. Тетяна Голембієвська (1972) : Альбом. Київ.

13. Підгурний І. (2019) Етностиль у графічному дизайні. Етнодизайн у контексті українського національного відродження та європейської інтеграції. Кн. 2 : наук, праць / редкол.: гол. рад. М. І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко та ін. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка. С. 291–294. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15220/1/59.pdf>

REFERENCES

1. Istoriya didzhytal art. [History of digital art]. URL: <https://digital-art.com.ua/istoria-digital-art/> [in Ukrainian].

2. Dlya choho potriben ploter? [Why do you need a plotter?] URL: <https://copy-shop.ua/ua/dlya-chogo-potriben-ploter/> [in Ukrainian].

3. Horodetskyi, V. (2018) Komp'yuterni tekhnolohiyi v mystetstvi: metodychni rekomendatsiyi [Computer technologies in art: methodical recommendations]. Ivano-Frankivsk: Symphony Forte, 52 p. [in Ukrainian].

4. Pidgurniy, I. (2020) Mistse tsyfrovoho mystetstva u suchasniy vizualniy kulturi [The place of digital art in modern visual culture]. Hagenmeysters'ki chytannya: tezy dopovidey Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi. Kamianets-Podil'skyi : Axioma. P. 242-243. [in Ukrainian].

5. Klatsnit'. Zrobit' znimok. Tvorit' [Click. Take a picture. Create]. URL: <https://www.adobe.com/ua/products/capture.html> [in Ukrainian].

6. Khranova-Baranova O., Halenko, A. (2017) Rozvytok tsyfrovyykh kompiyuternykh tekhnolohiy, yikh vplyv na mystetstvo i dyzayn Ukrayiny [Development of digital computer technologies, their impact on Ukrainian art and design]. Humanitarnyi visnyk ChDTU, 86 p. <https://er.chdtu.edu.ua/handle/ChSTU/1937> [in Ukrainian].

7. Biblioteka ukrainskoho mystetstva: Oleksandr Murashko [Library of Ukrainian Art: Oleksandr Murashko]. URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/murashko-oleksandr/> [in Ukrainian].

8. Biblioteka ukrainskoho mystetstva: Yosyp Bokshai [Library of Ukrainian Art: Yosyp Bokshai]. URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/yosip-bokshai/> [in Ukrainian].

9. Mystetskyi shliakh Andria Kotska [Art path of Andriy Kotska] URL: <https://artroad.digital/andriy-kotska/> [in Ukrainian].

10. WikiArt Entsyklopediia vizualnykh mystetstv: Tatyana Yablonska [WikiArt Encyclopedia of visual arts: Tatyana Yablonska] URL: <https://www.wikiart.org/uk/yablonska-tetyana-nilivna> [in Ukrainian]

11. Golembiyevska Tatyana Mykolaivna [Holembiievska Tetiana Mykolaivna] URL: <https://esu.com.ua/article-25207> [in Ukrainian]

12. Tatiana Golembiyevska (1972). Album. Kyiv. [Tetiana Holembiievska: Albom. Kyiv]. [in Ukrainian]

13. Pidgurniy, I. (2019) Etnostyl u hrafichnomu dyzayni. Etnodyzayn u konteksti ukrayins'koho natsional'noho vidrodzhennya ta yevropeys'koyi intehratsiyi [Ethnic style in graphic design. Ethnic design in the context of Ukrainian national revival and European integration]. Кн. 2 : наук, пратс / редкол.: гол. рад. М. І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Ye. A. Antovych, V. P. Tytarenko та ін. Poltava : PNPУ imeni V.H. Korolenka. 447 p. (p. 291–294). URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15220/1/59.pdf> [in Ukrainian].

УДК 373.3.015.31373.3.091.313
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-46>

Лада ФІЛАТОВА,
orcid.org/0000-0003-0469-4743
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) lada_filatova@hnpri.edu.ua

Марина КОВАЛЬОВА,
orcid.org/0009-0007-1275-5426
студентка II курсу магістратури факультету початкового навчання
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) marina_kovaleva0109@ukr.net

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ТА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто інтерактивні технології навчання як засіб розвитку творчої особистості молодшого школяра, розглянуто суть творчої особистості школяра.

З'ясовано сутність поняття «інтерактивне навчання» – навчання, побудоване на взаємодії учнів з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що служить сферою засвоєння знань. Було розглянуто класифікацію інтерактивних технологій навчання (О. Пометун та Л. Пироженко): інтерактивні технології кооперативного навчання (учні працюють на уроці в парах та групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання (активізується весь класу при вирішенні різних завдань, які потребують колективного розуму); технології ситуативного моделювання (учні мають свободу у вираженні власних думок, розвиток уяви та фантазії); технології опрацювання дискусійних питань (учні формулюють аргументи, чітко висловлюють свою думку та переконують інших). Також розкрито зміст кожної групи технологій та їхній вплив на учнів початкової школи.

Схарактеризовано умови успішного використання інтерактивних технологій, їх впровадження в освітній процес. У роботі висвітлюються різноманітні форми втілення новітніх технологій в уроки початкової школи, які допомагають розвивати творчі здібності дитини, її уяву, мислення та креативність. Накреслені фактори творчого розвитку учнів, що сприяють формуванню їх творчих здібностей (необхідне середовище; удосконалення навичок учнів, оцінювання їхніх досягнень; врахування індивідуальних здібностей кожного з учнів).

Описано, що важливими умовами творчої діяльності дитини є: підбір вчителем завдань, що потребують творчої переробки; максимальна індивідуалізація й диференціація освітнього процесу; навчання дітей без примусу; розвиток стійкої зацікавленості до знань і потреби в їхньому самостійному пошуку; розв'язування творчих завдань.

Ключові слова: творчість, інтерактивні технології навчання, освітній процес, критичне мислення.

Lada FILATOVA,
orcid.org/0000-0003-0469-4743
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Primary and Professional Education
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Харків, Україна) lada_filatova@hnpri.edu.ua

Marina KOVALYOVA,
orcid.org/0009-0007-1275-5426
student of the 2nd year of the master's degree at the Faculty of Elementary Education
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) marina_kovaleva0109@ukr.net

INTRODUCTION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING AND CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The article considers interactive learning technologies as a means of developing the creative personality of a primary school student, considers the essence of the creative personality of a student.

The essence of the concept of "interactive learning" is clarified – learning based on the interaction of students with the learning environment, the learning environment that serves as the sphere of assimilation of knowledge. The classification

of interactive learning technologies (O. Pometun and L. Pirozhenko) was considered: interactive technologies of cooperative learning (students work in the classroom in pairs and groups); interactive technologies of collective-group learning (the entire class is activated when solving various tasks that require a collective mind); situational modeling technologies (students have freedom to express their own thoughts, develop imagination and Imagination); Technologies for working out discussion issues (students formulate arguments, clearly express their opinions and convince others).

The content of each group of technologies and their impact on primary school students are also disclosed. The article describes the conditions for successful use of interactive technologies and their implementation in the educational process. The paper highlights various forms of implementing the latest technologies in primary school lessons that help develop the child's creative abilities, imagination, thinking and creativity. Factors of creative development of students that contribute to the formation of their creative abilities are outlined (the necessary environment; improving students' skills, evaluating their achievements; taking into account the individual abilities of each of the students).

It is described that important conditions for a child's creative activity are: the teacher's selection of tasks that require creative processing; maximum individualization and differentiation of the educational process; teaching children without compulsion; the development of a stable interest in knowledge and the need for their independent search; solving creative tasks.

Key words: creativity, interactive learning technologies, educational process, critical thinking.

Постановка проблеми. В умовах модернізації освіти досить актуальною є проблема формування творчої, креативної особистості, яка здатна до самовдосконалення та самореалізації. Критичне мислення є досить важливим аспектом у вихованні дитини. Саме тому саме в молодшому шкільному віці важливо розвивати фантазію та уміння нестандартно мислити. Задля цього перед вчителями стоїть досить вагома задача побудувати урок таким чином, щоб дітям було цікаво, всі учні були залучені в навчальний процес, тобто створити таку атмосферу, при якій би розкривались усі творчі навички дітей. Педагогу важливо знайти творчий та незвичайний підхід до організації навчального процесу, адже це допоможе виховати творчу особистість. Сучасні підходи до навчання – важливий критерій в освітній діяльності. Чим більше обізнаний вчитель, тим успішніше буде його діяльність та його учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що методологічною основою організації інтерактивного навчання є розробки сучасних педагогів у галузі методів та технологій навчання: А. Алексюка, Г. Ващенко, В. Паламарчук, О. Савченко, та ін. Питанням застосування інтерактивних методів у навчальному процесі займалися такі дослідники як Г. Волошина, О. Єльнікова, Г. Коберник, Л. Колесник, О. Комар, І. Кочан, П. Матвієнко, В. Мельник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін., які обґрунтували корисність використання інтерактивності в освітньому процесі задля його удосконалення. Розробленням та застосуванням шляхів використання інтерактивних вправ займалися С. Гончаренко, О. Мариновська, Л. Пироженко, О. Біда та О. Пометун.

Мета статті: охарактеризувати інтерактивні технології навчання як засіб розвитку творчої особистості молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Перш за все, розберемо що таке творчість і кого називають творчою особистістю. Творчість – це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення (Гончаренко, 1997: 326). Творча особистість – це цілісна людина з розвиненими творчими здібностями, творчою мотивацією та творчими навичками, здатна продукувати нові матеріали та цінності, що перетворюють життя у кращу сторону (2002: 75).

У кожному з нас є творчі нахили, однак як вони проявлені та розкриті залежить від діяльності людини, її захоплень тощо. Так само в молодшому віці важливо підібрати індивідуальний підхід до учнів, щоб розкрити творчі здібності кожного з них. Саме такий вік є сприятливим для формування творчого потенціалу, адже діти досить емоційні, яскраво сприймають світ та мають добре розвинену фантазію.

Таку імпульсивність ї можна спрямовувати на творчість: давати завдання для самостійного пошуку, запропонувати придумати вірш (розповідь, цікаву історію тощо). Така робота буде ефективною, якщо вчитель висловить своє враження та емоції, адже діти дуже схильні до думки дорослих. Тому завдання педагога зробити таку атмосферу, щоб дитина отримувала задоволення від власної праці та успіхів у роботі.

Творчість – це безперервний рух та постійна робота над собою та своїми здібностями. Звичайно досить важливу роль тут відіграють наступні фактори: бажання, натхнення, емоційний стан та настрої. Одним з найважливіших факторів творчого розвитку учнів є створення умов, що сприяють формуванню їх творчих здібностей.

По-перше, це створення необхідного середовища, при якому можна було б розкрити творчі потенціали дітей. По-друге, завжди удосконалю-

вати навички дітей та обов'язково давати оцінку їх досягненням. Це буде додатковим стимулом для подальшого розвитку. По-третє, при виборі діяльності вчитель має урахувати індивідуальні здібності кожного з учнів або ж дати свободу вибору безпосередньо дитині. Через це бажання й інтерес не пропадуть вже через певний час, а навпаки будуть гарною основою для формування творчих здібностей. І звісно ж, дітям молодшого шкільного віку необхідна допомога і підтримка з боку дорослих, зокрема педагогів.

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між ним і навколишнім світом, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідому фазу.

Тоді ж постає питання: «Яким чином можна вплинути на розвиток творчих здібностей дітей через освітній процес в навчальній школі?». Діти молодшого шкільного віку переходять від ігрової діяльності до навчальної, тому досить доречно буде будувати навчання таким чином, щоб діти проявляли себе та відчували комфортно.

У Новій українській школі актуально використовувати новітні технології навчання. Адже їх використання підвищує якість уроку та допомагає залучити всіх учнів до навчального процесу. В сучасному освітньому середовищі актуальності набуває впровадження інтерактивних технологій навчання. За такої моделі навчання встановлюється атмосфера дружності, співпраці та взаємонавчання.

Основною особливістю є надання свободи вибору для дітей. Так як інтерактивне навчання пропонує такі методи, які допомагають розвинути комунікативність, налаштувати взаємозв'язок між учнями, дають можливість висловити свою думку та аргументувати її.

«Лінгвістичне тлумачення терміну «інтерактивна педагогіка» свідчить, що поняття «інтерактивність», «інтерактив» прийшли до нас з англійської мови. “Inter” – поміж-, серед-, взаємо-, “act” – діяти, отже, Interact – взаємодіяти. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» (2011: 5).

У педагогічному словнику наводиться наступне визначення: «Інтерактивне навчання (від лат. “interaction” – взаємодія) – навчання, побудо-

ване на взаємодії учнів з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що служить сферою засвоєння знань» (2002: 147).

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можемо сказати, що кредо інтерактивного навчання було сформоване раніше давнім мислителем та філософом Конфуцієм: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу, обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром» (Пометун, 2002: 123).

Тобто, при інтерактивній моделі навчання учні активно обговорюють матеріал, комунікують один з одним та опрацьовують інформацію. При цьому вчитель і учень є рівноправними учасниками освітнього процесу, що дозволяє учням бути більш впевненішими в своїх діях та повністю розкривати свої здібності.

Найпоширенішою у початковій школі є класифікація інтерактивних технологій навчання О. Пометун та Л. Пироженко, які запропонували її в залежності від форм (моделей) навчання, в яких реалізуються інтерактивні технології.

Таким чином, вони розподілили їх на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань (Пометун, 2002: 27).

При *інтерактивних технологіях кооперативного навчання* на уроці організовується парна та групова робота. Таким чином кожна дитина має можливість взяти участь в обговоренні, висловити свою думку та обмінятися власними ідеями зі своїми однокласниками. Такий варіант технологій сприяє активному, детальному аналізу нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння. До них належать такі технології як: «робота в парах», «ротаційні (змінювані) трійки», «два-чотири-всі разом», «карусель», «робота в малих групах», «акваріум» (Пометун, 2002: 28).

Інтерактивні технології колективно-групового навчання відповідають за активізацію всього класу та використовуються при вирішенні різних завдань, які потребують колективного розуму. Це такі технології як: «обговорення проблем в загальному колі», «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «навчаючи-учусь», «ажурна пилка», «дерево рішень» (Пометун, 2002: 34).

Ігрову модель навчання використовують *технології ситуативного моделювання*. Учні перебувають зовсім в інших умовах, мають свободу інтелектуальної діяльності, вираження власних думок, розвиток уяви та фантазії. Як правило, ігрова модель навчання реалізується за чотири етапи:

1) Орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу).

2) Підготовка до проведення гри (викладення сценарію гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми).

3) Основна частина – проведення гри.

4) Обговорення.

Відповідно до технологій ситуативного моделювання належать: «розігрування ситуації за ролями», «імітаційні ігри», «громадські слухання» (Пометун, 2002: 42).

Створення дискусій на уроці сприяє розвитку логічного мислення у дітей та підвищує рівень їх пізнавальної діяльності. *Технології опрацювання дискусійних питань* вчать учнів формулювати аргументи, чітко висловлювати свою думку та переконувати інших у ході обговорення дискусійного питання. Технологіями опрацювання дискусійних питань називають: «Займи позицію», «метод «Прес», «неперервна шкала думок», «дебати» (Пометун, 2002: 49).

Зазвичай, як показує практика, труднощі отримують саме ті діти, які не тільки мають малий обсяг знань, а й не хочуть мислити, творити, пізнавати щось нове. Діти молодшого шкільного віку ще відчувають потребу в грі, тому інтерактивні технології навчання допоможуть виконати 2 мети одночасно: задовольнити потреби дітей та змотивувати їх до навчальної діяльності.

Окрім того, інтерактивні технології навчання позитивно впливають на стосунки колективу: діти вчать вислуховувати один одного, формулювати власну думку та наводити певні аргументи. Це формує самостійність у мисленні та креативність.

Однак, варто не забувати, що інтерактивні технології навчання – це не гра, це новітні технології, які допоможуть зробити навчальний процес більш цікавим та захоплюючим для дітей, при цьому розкриваючи їх творчі здібності. Також, впроваджуючи таку модель навчання, матеріал буде легше опрацьовуватись та запам'ятовуватись дітьми.

Як ефективно будуть діяти інтерактивні технології навчання, залежить і від самого педагога. Якщо учитель сам має гарно розвинені особистісно-професійні якості, має мотивацію самовдосконалюватись та розвиватись, то й успішність його роботи буде на високому рівні.

Тобто при впровадженні інтерактивних технологій в освітній процес, вчителю важлива *наявність високої педагогічної культури*. Він має добре розумітись на новітніх технологіях, розуміти мету впровадження та вміти правильно їх використовувати.

Відповідно ще однією з умов використання інтерактивних технологій на уроках в початковій школі є *ретельна підготовка вчителя до проведення сучасних уроків*: «використовувати методи, котрі відповідають віковим можливостям учнів, їхньому досвіду роботи з інтерактивними методами; давати завдання для попередньої підготовки: прочитати, обміркувати, виконати самостійні підготовчі вправи; добирати для заняття таку інтерактивну вправу, яка давала б школярам «ключ» до засвоєння теми; упродовж інтерактивної вправи виділяти час для її обміркування, щоб учні сприйняли її серйозно, а не виконали механічно; на одному занятті використовувати один-два (максимум) інтерактивних методи, а не їх калейдоскоп; проводити неквапливе обговорення за підсумками виконання інтерактивної вправи, у тому числі актуалізуючи раніше вивчений матеріал» (Каленюк, 2010: 8).

Не менш важливим для вчителя, є підтримка своїх учнів, оцінка їх старань та направлення творчості дітей у правильне русло. Адже, школярі, як правило, мають яскраву фантазію та уяву. Образи уяви все ще надзвичайно нестабільні, іноді схильні до змін під впливом нових впливів випадкових асоціацій.

Часто трапляється так, що учень боїться висловити власну думку, проявити творчість та ініціативу. На це є декілька причин, основними з яких є або боязнь сказати неправильно, або думка про те, що його твердження нікому не цікаве. Тут вчителю задля ефективності використання інтерактивних технологій важливо підібрати індивідуальний підхід до кожного з учнів, підібрати таку технологію, яка б розкривала творчий потенціал кожної дитини.

Зазвичай, на уроках з використанням інтерактивних технологій панує атмосфера дружності та єдності, а відносини між учителем та учнями є лояльними. Це є запорукою успішного застосування новітніх технологій.

Починати впровадження інтерактивних методів навчання потрібно поступово. Спочатку молодші школярі мають налагодити контакт один з одним, активно слухати своїх однолітків, поважати думку інших. Щоб процес адаптації пройшов швидко і непомітно, учню треба переключити свою увагу та вийти із так званої «зони комфорту», подолати страх та невпевненість.

Адже, як показує практика учень буде активним, якщо він не відчуває дискомфорту та напруження в атмосфері, якщо він бачить, що його думку цінують та поважають. Ця умова, поступове використання інтерактивних технологій навчання, вкрай важлива. Тобто для того, щоб викликати у дітей інтерес та мотивацію, необхідно починати з найпростіших інтерактивних технологій, які будуть позитивно впливати на творче мислення дітей та не відбивати мотивацію до навчальної діяльності.

Важливими умовами творчої діяльності дитини є:

- «...підбір вчителем завдань, що потребують творчої переробки, узагальнення, систематизації, вмінь та навичок порівнювати й аналізувати вже відоме, експериментування, пошуку;
- максимальна індивідуалізація й диференціація освітнього процесу;
- діяльність учня не повинна регламентуватися;
- навчання дітей без примусу, розвиток стійкої зацікавленості до знань і потреби в їхньому самостійному пошуку;
- розв'язування творчих завдань» (3).

Задля ефективного впровадження інтерактивних технологій, вчителю необхідно планувати

свою роботу, щоб повністю охопити весь матеріал і глибоко його вивчити. Важливою умовою є вдале комбінування новітніх технологій навчання. Найчастіше використовуваними є групові технології, однак не варто забувати й про індивідуальне навчання учнів, яке повністю розкриє їх творчий потенціал, розвине уяву, фантазію та креативне мислення.

Виходячи з вищезазначеного, саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає і змогу учням формувати характер; розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості.

Висновки. Отже, щоб виховати особистість, яка усебічно розвинена, здатна до критичного мислення, інноватора, який здатний змінювати навколишній світ та учитися впродовж життя вчителю необхідно удосконалювати свою систему навчання, використовуючи нові засоби, методи та технології. При формуванні творчих здібностей учнів важливо правильно побудувати освітній процес, в якому діти будуть зацікавлені та змотивовані. Тільки при правильній взаємодії з учнями, вчителю вдасться розкрити творчі здібності кожного з них.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ. Либідь, 1997. 376 с.
2. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О.А. Біда та ін. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 304 с.
3. Інтерактивні технології розвитку творчих здібностей учнів URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktyvni-tekh-nolohii-rozvytku-tvorchykh-zdibnostei-uchniv-611861.html> (дата звернення: 05.09.2023).
4. Каленюк Л. В. Інтерактивні технології – перспектива розвитку: використання інтерактивних технологій в навчальному процесі початкової школи. *Розкажіть онуку*. 2010. № 5, Вип. 2. С. 8–30.
5. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ: Вища школа, 2002. 136 с.
6. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. Кузьмінського А.І. Черкаси : Видав-во ЧДУ імені Б. Хмельницького, 2002. 112 с.

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].
2. Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchanni molodshykh shkoliariv: Metodichnyi posibnyk dlia vchyteliv pochatkovoї shkoly / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko, O.A. Bida ta in. [Application of interactive technologies in teaching junior schoolchildren: a methodological guide for primary school teachers] Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan. 2011 [in Ukrainian].
3. Interaktyvni tekhnolohii rozvytku tvorchykh zdibnostei uchniv [Interactive technologies for developing students creative abilities]. URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktyvni-tekh-nolohii-rozvytku-tvorchykh-zdibnostei-uchniv-611861.html> (data zvertannia 05.09.2023) [in Ukrainian].
4. Kaleniuk L. V. Interaktyvni tekhnolohii – perspektyva rozvytku: vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Interactive technologies – perspective of development: use of interactive technologies in the educational process of Primary School] *Rozkazhit onuku*. 2010. № 5, Vyp. 2. S. 8–30 [in Ukrainian].
5. Pometun O. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia i praktyka [Interactive learning technologies: theory and practice]. Kyiv : Vyshecha shkola, 2002. 136 s. [in Ukrainian].
6. Slovnyk-dovidnyk pedahohichnykh i psykholohichnykh terminiv [Dictionary-reference book of pedagogical and psychological terms] / za red. Kuzminskoho A.I. Cherkasy : Vydav-vo ChDU imeni B. Khmelnytskoho, 2002. 112 s. [in Ukrainian].

Чжан ЦАЙДЖИН,

orcid.org/0000-0002-8258-0015

*аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) zcj399489@163.com*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Стаття присвячена аналізу теоретичних підходів та принципів формування іншомовної комунікативної компетентності у глобалізованому суспільстві. Зазначено, що динамічний характер сучасного суспільства ґрунтується на людиноцентрованому, системно-синергетичному, комунікативному, діяльнісному та компетентнісному підходах, в основі яких покладена стратегія сталого розвитку суспільства з визначеними цілями. Проаналізовано основні характеристики формування нової людини у сучасному глобалізованому суспільстві, де повинні взаємоузгоджуватись вимоги суспільства до людини і цілі людини, зокрема на партисипативних засадах. Досліджена сутність понять «партисипативне управління», «системний підхід», «синергетичний підхід», «людиноцентризм», «індивідуальна освітня траєкторія», «комунікативна компетентність», «компетентнісний підхід».

Виокремлені підходи (людиноцентрований, системно-синергетичний, комунікативний, діяльнісний та компетентнісний) взаємозв'язані між собою і спрямовані на розвиток та саморозвиток особистості у сучасному суспільстві. Обґрунтовані методологічні підходи дають змогу надати стабільності системі формування іншомовної комунікативної компетентності у школярів.

Схарактеризовані принципи (системності, спрямованої самоорганізації, кооперації та міжкультурної взаємодії) разом з загально дидактичними принципами (наочності, свідомості, науковості, активності, систематичності й послідовності, врахування індивідуальних особливостей учнів, доступності міжпредметної координації тощо) та методичними (комунікативності, мовленнєвої спрямованості, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності, автентичності навчальних матеріалів тощо) спрямовані на реалізацію формування іншомовної комунікативної компетентності.

Визначення методологічної основи системи формування іншомовної комунікативної компетентності уможливорює пролонговане її існування та адаптацію до швидкоплинних змін у глобалізованому суспільстві.

Ключові слова: *іншомовна комунікативна компетентність, комунікативна компетентність, глобалізоване суспільство, сталий розвиток, методологічні підходи, принципи формування іншомовної комунікативної компетентності.*

Zhang CAIJING,

orcid.org/0000-0002-8258-0015

*PhD student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) zcj399489@163.com*

THEORETICAL APPROACHES TO THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN GLOBAL SOCIETY

The article deals with the analysis of theoretical approaches and principles of foreign language communicative competence development in global society. It determines the dynamic nature of modern society that is based on human-centrism, system thinking and synergetic, communicative, active, and competence approaches, which are grounded on the strategy of sustainable development with sustainable development goals at its core. The main characteristics of personality development in modern global society are considered, with a focus on mutual consistency of societal requirements as well as personality goals, particularly on participatory principles. The essence of such concepts as «participatory management», «system thinking approach», «synergistic approach», «human-centrism», «individual educational trajectory», «communicative competence», and «competence-based approach» is defined.

The distinguished approaches (human-centrism, system thinking and synergetic, communicative, active, and competence-based) are interconnected and aimed at individual development and self-development in modern society. The outlined methodological approaches make it possible to provide stability to the system of foreign language communicative competence development in students.

The characterized principles (systematicity, directed self-organization, cooperation, and cross-cultural interaction) together with general didactic principles (visualization, consciousness, active, consistency, consideration of students' individual characteristics, accessibility of cross-disciplinary coordination, etc.) and methodological principles (communicative, integrated skills teaching, the authenticity of teaching materials, etc.) are aimed at implementing the foreign language communicative competence development.

Determining the methodological basis of the system of foreign language communicative competence development makes it possible to prolong its existence and adapt to rapid changes in global society.

Key words: *foreign language communicative competence, communicative competence, global society, sustainable development, methodological approaches, principles of foreign language communicative competence development.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується швидкоплинністю, що впливає на всі сфери нашого життя, зокрема освітню. Нині суспільство розглядається не окремими групами населення або країнами, а разом як одне ціле, глобалізоване, де людина є цінністю у всьому світі. Основні виклики часу зафіксовані у міжнародних документах, одним з яких є Стратегія сталого розвитку, де сутність сталого розвитку ґрунтується на тому, що це такий розвиток суспільства за якого задоволення потреб теперішніх поколінь не має ставити під загрозу можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби (Стратегія сталого розвитку України до 2030 року). Серед стратегічних цілей є четверта, яка пов'язана з якісною освітою, диверсифікацією навчання, інклюзією, сприянням навчатися протягом усього життя, формування цінностей у молодого покоління громадянина світу тощо (Стратегія сталого розвитку України до 2030 року). Зрозуміло, що крім законодавчих документів необхідно вирішувати ці питання у практичній площині, які розглядаються в оволодінні молодим поколінням універсальними компетентностями століття, де за важливістю комунікація є на першому місці. Одним з таких питань є вивчення іноземної мови для ефективного спілкування у сучасному глобалізованому світі з метою вирішення нагальних завдань, тому дослідження теоретичних засад формування іншомовної комунікації, що сприяють цьому процесу є актуальним для сьогодення.

Аналіз досліджень. З поширенням всесвітньої павутини вивчення іноземної мови стало більш вмотивованим та зрозумілим для усіх верст населення, зокрема для школярів, тому питання формування іншомовної комунікативної компетентності стало досліджуватися більш інтенсивно з урахуванням появи нових технологій комунікації. Сутність за визначенням поняття «іншомовної комунікативної компетентності» стало предметом розвідки таких учених, як С. Ніколаєва, С. Баришнікова, Т. Борова, Є. Клименко, О. Тинкалюк, О. Павленко та іншими. Особливостями структури іншомовної компетентності були зацікавлені такі науковці: М. Головань, О. Гура, Н. Євдокимова,

В. Петренко та інші. Науковці розглядають іншомовну комунікативну компетентність у межах загальних універсальних компетентностей, які визначені як на нормативному рівні, так і на рівні роботодавців.

Методологічним підґрунтям освітньої системи у сучасних умовах розвитку суспільства присвячено праці науковців, а саме: Т. Андрущенко, В. Кремень, С. Клепко та інші (загально філософські підходи до методологічних основ у педагогічній освіті), В. Загвязинський, С. Гончаренко, І. Княжева, О. Сухомлинська (загальні методологічні підходи у педагогічній теорії), Ю. Бех, С. Ніколаєва, О. Ковтун, Т. Колбіна, Н. Тучина, Є. Бондаренко та інші (комунікативний підхід у мовній освіті).

Метою цієї роботи є обґрунтування теоретичних підходів та принципів формування іншомовної комунікативної компетентності у сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. У сучасну епоху глобалізації кожна людина стає ключовим гравцем розвитку суспільства. З одного боку у фокусі знаходиться інформаційно-високотехнологічний прогрес (Поліщук, 2019: 49), а з іншого людиноцентризм, основою якого є розвиток людини, діяльність якої ґрунтується на єдності розуму і душі (Кремень, 2005). Беручи до уваги Стратегію сталого розвитку, у якій сконцентована увага на людину, яка має задовольнити свої потреби як нині, так і у майбутньому. У документі робиться акцент на основних цілях, за умов виконання яких якість та зручність життя людини буде досягати вищого рівня (Стратегія сталого розвитку України до 2030 року).

Говорячи про глобальні перетворення суспільства, можна зазначити, за визначенням Е. Тоффлера, що відбувається реорганізація системи комунікації, де соціальний характер особистості створює свою модель поведінки (Toffler, 1981). Ґрунтуючись на такій філософії глобалізованого суспільства, підкреслимо, що в основі механізмів регулювання систем комунікації у суспільстві повинна бути взаємодія на партисипативних засадах.

Характер особливості інформаційного суспільства за визначенням М. Ситкіна, стає більш системно-синергетичним, де важливістю набуває швидкість обміну інформації та індивідуалізація послуг (Ситкін, 2015).

Таким чином, можна зазначити, що пріоритетними напрямками у розвитку людини мають враховуватися комфортне буття у соціумі, швидка обробка даних на основі отриманої або дослідженої інформації з метою прийняття рішень, а також ефективна комунікація, яка є зв'язком усіх елементів соціальної системи.

Можна зазначити з окресленого вище, що динамічний характер сучасного суспільства ґрунтується на людиноцентрованому, системно-синергетичному, комунікативному підходах, в основі яких покладена стратегія сталого розвитку суспільства з визначеними цілями.

С. Алексеева людиноцентризм визначає як освітню доміанту індивідуалізації сучасного навчання, де основою людиноцентризму є самореалізація особистості впродовж життя у всіх сферах життєдіяльності (Алексеева, 2022: 128). Науковець зауважує, що одним з шляхів реалізації цього підходу є індивідуалізація, що яка за сутністю ґрунтується на особистісно орієнтованому підході та, крім цього, передбачає реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії (Алексеева, 2022).

У Законі України «Про освіту» визначається індивідуальна освітня траєкторія як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання (Закону України Про освіту, 2017).

Як бачимо, визначення містить у собі усі основні характеристики формування нової людини у сучасному глобалізованому суспільстві, де повинні взаємоузгоджуватись вимоги суспільства до людини і цілі людини, зокрема на партисипативних засадах. У визначенні партисипативного управління зазначається, що одним з напрямів її реалізації є залучення об'єктів управління до постановки мети, цілей та завдань організації (Партисипативне управління). Якщо розглянути принципи партисипативного (спільного) управління у межах освітнього процесу, то можна їх схарактеризувати таким чином, а саме: добровільний характер участі стейкхолдерів; робота суб'єктів освітньої діяльності у команді; наявність зворотного зв'язку.

Доречним вважаємо дослідження системно-синергетичного підходу у процесі обґрунтування основ формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів. У педагогіці науковці розглядають системний та синергетичний підходи здебільшого окремими підходами, хоча і взаємопов'язаними.

За визначенням словників сутність системного підходу як одного з важливих засобів наукового пізнання, полягає у дослідженні об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними (Системний підхід). Якщо розглядати формування іншомовної комунікативної компетентності у площині системного підходу, дотримуючись основних вимог до нього, необхідно розглянути її структурні компоненти, вивчити засоби організації цього процесу в цілому і окремих його складових, схарактеризувати взаємодію виокремлених елементів системи та дослідити взаємовплив процесів функціонування системи та її підсистем. Підґрунтям системи формування іншомовної комунікативної компетентності є змістовний і процесуальні компоненти, які мають свою структуру та взаємодіють між собою та забезпечують цілісне існування системи.

Розглядаючи систему формування іншомовної комунікативної компетентності на основі синергетичного підходу, можна зазначити, що такій системі притаманні ознаки синергетики як виникнення порядку з хаосу. За визначенням словнику синергетичний підхід базується на принципах, а саме: зв'язок між системами різних рівнів організації здійснюється через хаос; при об'єднанні систем, ціле не є сумою частин; самоорганізація систем; неврівноваженість в системі, що призводить до появи нової організації; відкритість систем; наявність механізмів біфуркації. (Синергетичний підхід). Таким чином, система може існувати ґрунтуючись на позиціях синергетики: нестабільність, нелінійність, самоорганізація, відкритість, упорядкування хаосу. Зазначаючи пріоритетність динамічного розвитку глобалізованого суспільства, необхідно підкреслити важливість цього підходу, зокрема при обґрунтуванні існування будь-якої системи.

На основі синергетичної парадигми освіти, що віддзеркалена у працях багатьох науковців (О. Сухомлинської, С. Клепко, Г. Єльнікова, В. Виненко та інших), формування іншомовної комунікативної компетентності відбувається у межах виокремлених раніше підходів, наприклад, метою навчання є формування особистості учня, що спрямовано на його саморозвиток. Отже, у змісті і організації освітньої діяльності з вивчення іноземної мови мають бути відобра-

жені основні принципи синергетичної парадигми в освіті: синергетична відкрита взаємодія на адаптивній діалоговій основі, що передбачає взаємоузгодження освітньої діяльності між її суб'єктами на усіх етапах цього процесу як зовнішньо, так і на внутрішньому рівні співучасників.

Наступним підходом у розрізі формування іншомовної комунікативної компетентності розглядається комунікативний, який є першочерговим при розгляді іншомовної комунікативної компетентності, а також важливим для обґрунтування системи формування іншомовної комунікативної компетентності у учнів в приватних закладах освіти Китайської Народної Республіки.

Ґрунтуючись на твердженні О. Ковтуна, що одним із чинників домінування будь якого підходу є потреби суспільства (Ковтун, 2011). Комунікативний підхід спрямований на формування комунікативної компетентності. О. Кулик під комунікативною компетентністю розуміє «таку рису особистості, яка необхідна для успішного проведення комунікативної діяльності, тобто під час обміну інформацією повинна відбутися ефективна взаємодія учасників комунікативного процесу, які в процесі спілкування виступають в ролі суб'єктів і об'єктів одночасно» (Кулик, 2018: 196). Ю. Панасюк зауважує, що компетентнісний підхід до вивчення іноземних мов «розглядають як такий засіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, що забезпечує засвоєння ними змісту навчання та досягнення мети навчання під час розв'язання певних проблемних завдань» (Панасюк, 2015: 197).

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання оцінювання (CEFR) діяльнісно-орієнтований підхід є провідним у процесі формування комунікативної компетентності (Council of Europe, 2020). Тобто в основу освітнього процесу покладена активна дія його суб'єктів, де увага зосереджена на учні та його навчанні через діяльність та залучення до діяльності є завданням вчителя через добір методів та форм навчання.

Виходимо з того, що діяльнісно-орієнтований підхід за CEFR є основним у вивченні іноземної мови і орієнтований на людину, яка живе у суспільстві та виконує певні завдання, у певних умовах, специфічному оточенні та окремій сфері діяльності (Council of Europe, 2020). У документі зазначається, що підхід ґрунтується на діяльності, враховує когнітивні, емоційні, вольові здібності, а також бере до уваги специфічні якості індивіда (Council of Europe, 2020). Розглядаючи сутність цього підходу, він віддзеркалює основні засади

компетентнісного підходу, в основі якого є діяльність індивіда. Можна зазначити, що в основі комунікативного підходу також є діяльнісний, тому можна говорити, що формування іншомовної комунікативної компетентності ґрунтується на діяльнісному підході у своїй основі.

Таким чином, нами окреслено основні підходи, які складають методологічну основу формуванню іншомовної комунікативної компетентності учнів, а саме: людиноцентрований, системно-синергетичний, комунікативний, діяльнісний та компетентнісний. Кожний з виокремлених підходів має на підґрунті свої принципи.

Розглядаючи методологічне підґрунтя формування іншомовної комунікативної компетентності зазначаємо, що виокремлені підходи взаємозв'язані між собою і спрямовані на розвиток та саморозвиток особистості у сучасному суспільстві. Виходячи з цього, можна сформулювати загальні принципи формування іншомовної комунікативної компетентності, які притаманні кожному підходу і відбивають сутність предмета дослідження.

Принцип системності дозволяє розглядати об'єкти дослідження у багатомірній та різноманітній площині, враховуючи зовнішні та внутрішні впливи на діяльність системи формування іншомовної комунікативної компетентності.

Принцип самоорганізації дозволяє системі розвиватися у нестабільному динамічно рухомому суспільстві на вимоги якого спрямована освітня система підготовки майбутніх фахівців, починаючи зі шкільного віку. Відкритість системи надає перевагу у вільному обміні інформації із зовнішнім середовищем, що уможливило її врівноваженість. Цей принцип можна уточнити з огляду на Концепцію спрямованої самоорганізації за Г. Єльніковою, яка визначає пріоритетність розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення, що відповідає основним вимогам сучасного суспільства, які узгоджуються з цілями самої людини на основі діалогічної адаптації (Єльнікова, 2017).

Принцип кооперації та міжкультурної взаємодії поєднує принципи, які закладені у зазначених підходах. В основі цього принципу покладено активну діяльність індивіда на діалоговій взаємодії, яка забезпечує динамічний багатofакторний процес, скерований на взаємоузгоджену інтегративну дію суб'єктів інтеракції в освітньому просторі на адаптивній основі (Борова, 2020). Цей принцип також віддзеркалює як основу зв'язків у системі формування іншомовної комунікативної компетентності на синергетичній основі, де інтегративні властивості проявляються в резуль-

таті сполучення елементів з утворенням цілого, а також сполучення функцій у часі та просторі, такі є підґрунтям для розкриття таких принципів комунікативного підходу, як принцип інтерактивності, функціональності та ситуативної спрямованості.

Принцип міжкультурної взаємодії передбачає залучення до організації освітнього процесу культурних особливостей країн, мова якої вивчається, що сприяє формуванню міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів, а його результатом є набуття школярами знань про мовну картину світу й оволодіння фоновими знаннями із сфери життя носіїв мови (Полонська, 2021).

Зазначені вище принципи, разом з загальнодидактичними принципами (наочності, свідомості, науковості, активності, систематичності й послідовності, врахування індивідуальних особливостей учнів, доступності міжпредметної координації тощо) та методичними (комунікативності, мовленнєвої спрямованості, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності, автентичності навчальних матеріалів тощо) спрямовані на реалізацію формування іншомовної комунікативної компетентності.

Висновки. Визначені методологічні підходи (людиноцентрований, системно-синергетичний,

комунікативний, діяльнісний та компетентнісний) дають змогу схарактеризувати систему формування іншомовної комунікативної компетентності учнів як керований процес у межах навчальної дисципліни. Необхідно зауважити, що ефективність реалізації цих підходів міститься у їх єдності застосування в освітньому процесі.

Обґрунтовані принципи (системності, спрямованої самоорганізації, кооперації та міжкультурної взаємодії, загальнодидактичні методичні щодо вивчення іноземної мови) спрямовані на реалізацію концептуальних ідей цілеспрямованого формування іншомовної комунікативної компетентності.

Визначення методологічної основи системи формування іншомовної комунікативної компетентності уможливує пролонговане її існування та адаптацію до швидкоплинних змін у глобалізованому суспільстві.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів, які пов'язані з розробленням та запровадженням системи формування іншомовної комунікативної компетентності і потребує подальшого створення моделі формування іншомовної комунікативної компетентності, що ґрунтується на визначених методологічних засадах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: колективна монографія. Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, З. В. Рябова [та ін.]; /за заг. та наук. ред. Г. В. Єльнікової. Харків: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Алексеева Світлана. Людиноцентризм як освітня домінація індивідуалізації сучасного навчання. *Concepts for the development of society's scientific potential. Scientific collection "INTERCONF"*. No 109. 2022. DOI: 10.51582/interconf.19-20.05.2022.016 (12.09.2023).
3. Борова Т. А., Маслова Н. І., Марчук А. А. Організаційно-педагогічні умови управління педагогічною взаємодією викладача і студента у процесі підготовки фахівців. *Інноваційна педагогіка: наук. журн.* Одеса: Причорномор. наук.-дослід. ін-т екон. та інновацій, 2020. Вип. 30, Т. 2. С. 122–126. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/25858> (30.08.2023).
4. Закону України Про освіту від 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (21.09.2023).
5. Ковтун О.В. Комунікативний підхід у мовній освіті: діахронічний аналіз. 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/13.pdf (20.09.2023).
6. Кремень В. Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї. *Зеркало недели: інформаційно-аналітичний вісник*. Випуск № 31, 12 серпня – 19 серпня 2005. URL: <https://zn.ua/gazeta/issue/548> (27.09.2023).
7. Кулик О. Д. Комунікативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 148–162. URL: <http://ehsupir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/6588/Kulyk%20O.%20D.%20Komunikatyvna%20kompetentnist%20pidkhody%20do%20vyznachennia%20ta%20rol%20u%20formuvanni%20movno-movlennievoi%20osobystosti.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (04.10.2023).
8. Панасюк Ю. Компетентнісний підхід у викладанні іноземної мови. *Лінгвістичні та методичні проблеми викладання іноземних мов у школі та ВНЗ*. № 3. 2015. С. 196–202. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/7718/1/38.pdf> (06.10.2023).
9. Партисипативне управління. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Партисипативне_управління. (04.10.2023).
10. Поліщук Н. В. Формування світоглядних понять у закладах вищої освіти в епоху глобалізації та космізації. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 19. Т. 3. С. 46–50. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-3-9> (04.10.2023).
11. Полонська Т. К. Принципи формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії на уроках іноземної мови. *The IV International Science Conference Actual problems of practice and science Ankara, Turkey, 2021*. С. 48–51. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2021/03/IV-Conference-Actual-problems-of-practice-and-science.pdf> (09.10.2023).
12. Синергетичний підхід. URL: <https://geodictionary.com.ua/node/3968> (09.10.2023).

13. Системний підхід. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/ Системний_підхід](https://uk.wikipedia.org/wiki/Системний_підхід) (09.10.2023).
14. Ситкін М. В. Становлення та особливості теорії інформаційного суспільства. *Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*. 2015. Випуск 5. URL: <http://global-national.in.ua/archive/5-2015/03.pdf> (04.10.2023).
15. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (проект 2017). URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications> (26.08.2023).
16. Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020. URL: www.coe.int/lang-cefr (28.05.2023).
17. Toffler A. The Third Wave. Collins, 1981. 560 p.

REFERENCES

1. Adaptive management: cross fields connections, scientific and practical aspect: kolektyvna monohrafiia. [Adaptive management: cross fields connections, scientific and practical aspect]. H.V. Yelnykova, T.A. Borova, Z.V. Riabova [ta in.] ; za zah. ta nauk. red. H. V. Yelnykovoï. Kharkiv : Machulin, 2017. 440 s. [in Ukrainian].
2. Aliksieieva Svitlana. Liudynotsentryzm yak osvittia dominanta indyvidualizatsii suchasnoho navchannia. [Personality centered approach as an educational dominant feature of the individualization of modern education]. Concepts for the development of society scientific potential. Scientific collection "INTERCONF". No 109. 2022. DOI 10.51582/interconf.19-20.05.2022.016. (12.09.2023). [in Ukrainian].
3. Borova T.A., Maslova N.I., Marchuk A.A. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy upravlinnia pedahohichnoiu vzaiemo-diiieu vykladacha i studenta u protsesi pidhotovky fakhivtsiv. [Organizational conditions of the teacher and students pedagogical interaction management in preservice training]. Innovatsiina pedahohika : nauk. zhurn. Odesa : Prychornomor. nauk.-doslid. in-t ekon. ta innovatsii, 2020. Vyp. 30, T. 2. S. 122–126. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/25858> (30.08.2023). [in Ukrainian].
4. Zakonu Ukrainy Pro osvitu. 2017. [The Law of Ukraine For Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (21.09.2023). [in Ukrainian].
5. Kovtun O.V. Komunikatyvnyi pidkhid u movnii osviti: diakhronichnii analiz. [Communicative approach in language learning]. 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/13.pdf. (20.09.2023). [in Ukrainian].
6. Kremen V. Filosofiia liudynotsentryzmu yak teoretychna skladova natsionalnoi idei. [Philosophy of human-centrism as the theoretical aspect of the national idea]. Zerkalo nedely: informatsiino-analitychnyi visnyk, Vypusk №31, 12 serpnia – 19 serpnia 2005. URL: <https://zn.ua/gazeta/issue/548> (27.09.2023). [in Ukrainian].
7. Kulyk O. D. Komunikatyvna kompetentnist: pidkhody do vyznachennia ta rol u formuvanni movno-movlennievoi osobystosti. [Communicative competence: approaches to definitions and the role in language personality development]. Topical issues of education: Collective monograph. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 148–162. URL: <http://ehsupir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/6588/Kulyk%20O.%20D.%20Komunikatyvna%20kompetentnist%20pidkhody%20do%20vyznachennia%20ta%20rol%20u%20formuvanni%20movno-movlennievoi%20osobystosti.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (04.10.2023). [in Ukrainian].
8. Panasiuk Yu. Kompetentnisnyi pidkhid u vykladanni inozemnoi movy. [The competence approach in English teaching]. *Linhvistychni ta metodychni problemy vykladannia inozemnykh mov u shkoli ta VNZ*. № 3, 2015. S. 196–202. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/7718/1/38.pdf> (06.10.2023). [in Ukrainian].
9. Partysypatyvne upravlinnia. [Participative management]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Partysypatyvne_upravlinnia (04.10.2023) [in Ukrainian].
10. Polishchuk N. V. Formuvannia svitohliadnykh poniat u zakladakh vyshchoi osvity v epokhu hlobalizatsii ta kosmizatsii. [Formation of worldview concepts in higher education institutions in the era of globalization and space]. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. Vypusk 19. T. 3. S. 49. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-3-9> (04.10.2023) [in Ukrainian].
11. Polonska T. K. Prynstypy formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv himnazii na urokakh inozemnoi movy. [Principles of Forming Intercultural Foreign Language Communicative Competence of Gymnasium Students in Foreign Language Classes]. The IV International Science Conference Actual problems of practice and science Ankara, Turkey, 2021. S. 48–51. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2021/03/IV-Conference-Actual-problems-of-practice-and-science.pdf> (09.10.2023) [in Ukrainian].
12. Synerhetychnyi pidkhid. [Synergetic approach]. URL: <https://geodictionary.com.ua/node/3968> (09.10.2023) [in Ukrainian].
13. Systemnyi pidkhid. [System thinking approach]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Systemnyi_pidkhid (09.10.2023) [in Ukrainian].
14. Sytkin M. V. Stanovlennia ta osoblyvosti teorii informatsiinoho suspilstva. [Formation and features of the theory of information society]. *Hlobalni ta natsionalni problemy ekonomiky. Mykolaivskiy natsionalnyi universytet imeni V.O. Sukhomlynskoho*. 2015. Vypusk 5. URL: <http://global-national.in.ua/archive/5-2015/03.pdf> (04.10.2023) [in Ukrainian].
15. Stratehiia staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku (proekt 2017). [Sustainable Development Strategy of Ukraine until 2030 (draft 2017)]. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications> (26.08.2023) [in Ukrainian].
16. Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020. URL: www.coe.int/lang-cefr (28.05.2023).
17. Toffler A. The Third Wave. Morrow, New York, NY, 1980. 560 p.

Тетяна ШВЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
Приватної школи «Афіни»
(Київ, Україна) taniteshvets@gmail.com

ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена визначенню функцій сучасного вчителя, який працює в парадигмі індивідуалізації та здійснює тьюторську діяльність. Автор у статті визначає зміст понять, а саме: тьютор, тьюторинг, тьюторська діяльність, тьюторський супровід, що уможлиблює обґрунтування функцій вчителя, який здійснює тьюторську діяльність. Автор доводить, що тьюторська діяльність є різновидом педагогічної діяльності. Також обґрунтовані відмінності між цими двома процесами та наголошено, що тьюторська діяльність будується на суб'єкт-суб'єктній основі, як співпраця і взаємодія обох суб'єктів діяльності, яка має назву «тьюторська», а її результат повністю залежить від сумісної праці тьютора і підопічного (учня).

У статті зазначено, що здійснення тьюторської діяльності відбувається за допомогою організованої системи дій, що підпорядковані конкретним цілям і завданням, поставлених тьютором на початку його діяльності, а також відповідно етапів здійснення тьюторської роботи. Автор визначає чотири етапи тьюторської діяльності, які пов'язані між собою та не існують окремо один від одного. Автором визначено, що для досягнення мети тьюторської діяльності, тьютор повинен розуміти свої функції, тобто конкретні завдання або обов'язки до виконання.

Автор визначає функції вчителя-тьютора, які часто зустрічаються у зарубіжній науковій літературі та, які поділені на функції тьютора в моделях виховного та академічного тьюторингу. У статті, на основі аналізу наукової літератури українських та зарубіжних дослідників, автором визначені такі функції вчителя-тьютора: діагностична, проєктувально-технологічна, інформаційно-змістовна, організаційно-діяльнісна, рефлексивна, консультативна, мотиваційна, соціально-емоційна.

Автором наведено характеристику кожної із зазначених функцій та зроблено висновок, що особливої актуальності у останні роки набула соціально-емоційна функція, що забезпечує комплексну підтримку учням, а не лише академічну.

Ключові слова: тьюторинг, тьютор, функції тьютора, тьюторська діяльність, тьюторський супровід.

Tetiana SHVETS,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Scientific and Methodical Work
Private School "Athens"
(Kyiv, Ukraine) taniteshvets@gmail.com

TEACHER'S FUNCTIONS IN THE CONTEXT OF TUTORING ACTIVITIES

The article is devoted to defining the functions of a modern teacher who works in the paradigm of individualization and performs tutoring activities. In the article, the author defines the meaning of the following concepts: tutor, tutoring, tutoring activity, tutoring support, which makes it possible to justify the functions of a teacher who carries out tutoring activities. The author proves that tutoring is a type of pedagogical activity. The differences between these two processes are also substantiated, and it is emphasized that the tutoring activity is built on a subject-subject basis, as a cooperation and interaction of both subjects involved in the activity, which is called "tutoring", and its result depends entirely on the cooperative work of the tutor and tutee (student).

The article states that the implementation of tutoring activities takes place with the help of an organized system of actions subordinated to specific goals and tasks set by a tutor at the beginning of their activities, as well as, accordingly, the stages of tutoring work. The author defines four stages of tutoring activity, which are interconnected and do not exist separately from each other. The author determines that in order to achieve the goal of tutoring, the tutor must understand their functions, that is, specific tasks or duties that have to be performed.

The author defines the functions of a teacher-tutor, which are often found in foreign scientific literature, and which are divided into the functions of a tutor in models of educational and academic tutoring. In the article, based on the analysis of the scientific literature of Ukrainian and foreign researchers, the author defines the following functions of the teacher-tutor: diagnostic, projective-technological, informational-content, organizational-active, reflective, consultative, motivational, social-emotional.

The author gives a description of each of these functions and concludes that the socio-emotional function, which provides comprehensive support to students, and not only academic support, has gained special relevance in recent years.

Key words: tutoring, tutor, tutor functions, tutor activity, tutor support.

Постановка проблеми. Розвиток освіти не лише у нашій країні, а й у всьому світі є одним із головних пріоритетів. Світ розвивається швидкими темпами, відбуваються глобальні зміни і системи освіти повинні пристосовуватися до політичних, соціальних та економічних змін. В умовах війни на території України багато дітей мають освітні втрати та освітні розриви. Всім дітям в умовах війни потрібна особлива підтримка. Досвід проєктів громадських організації з подолання освітніх втрат, зокрема ГО «Навчай для України», «Освіторія», ГО «EdCamp Ukraine», ГО «Освіта 360», ГО «Tech StartUp School», що фінансуються міжнародними донорами, свідчить про те, що завдяки вчителям-тьюторам, можливе не лише надолуження знань, але й здійснення соціо-емоційної підтримки учнів. Завдяки партнерським, діалогічним взаємовідносинам, діти мають можливості отримати допомогу у розкритті їх здібностей, талантів та потенціалу. Анкетування учнів, які брали участь в цих проєктах, та їх батьків, дозволило зафіксувати позитивні ефекти від тьюторської підтримки учнів основної та старшої школи, а саме: покращення емоційного стану учнів, академічні успіхи та налаштованість їх на майбутнє.

Задача вчителів-тьюторів – допомогти учням побачити та зрозуміти свої індивідуальні особливості та навчити їх використовувати в будь-якій свої діяльності. Розуміння самого себе, самоефективність та самооцінка впливають на цілі, на які орієнтуються учні, а підтримка в цьому процесі зміцнюють довіру учнів та розкриває їх потенціал як людини і члена суспільства. Зазначені тенденції вирішуються за рахунок індивідуалізації в освіті, інтерес до якої все більше зростає, адже освітяни зосереджують свою увагу на індивідуальних відмінностях та засобах підвищення ефективності навчання, що, у свою чергу, призводить до запиту на тьюторську підтримку. Також, необхідність впровадження тьюторингу як технології індивідуалізації відображена у нормативних документах, а саме: в Концепції нової української школи, Законі України «Про освіту». Відповідно, постає питання до необхідності визначення функцій вчителя-тьютора.

Аналіз досліджень. Проблема тьюторингу розглядається українськими вченими: А. Бойко і Н. Дем'яненко присвячують свої доробки у сфері тьюторингу в контексті впровадження цієї технології у закладах вищої освіти України; М. Альохін у своїй науковій праці розробив авторську модель тьюторського супроводу соціального розвитку молодших школярів; К. Осадча дослідила проблему професійної підготовки майбут-

ніх учителів до тьюторської діяльності; О. Іваніцька вивчала тьюторську модель у Німеччині, у закладах вищої освіти; М. Іващенко, Т. Койчева, В. Кухаренко – їх дослідження присвячені моделям тьюторингу у дистанційному навчанні. Фундаментальні дослідження у сфері тьюторингу містяться у працях зарубіжних дослідників: Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), В. Мор (W. G. Moore), Е. О'Брайнт (E. Q. O'Briant) – досліджують тьюторинг в закладах освіти Великої Британії, США; А. Бжежинська (A. Brzezińska), М. Будзинський (M. Budzyński), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Чайка-Хелмінська (K. Czayka-Chełmińska) – автори багатьох праць, в яких описані моделі тьюторингу в школах та університетах Польщі.

Метою статті є визначення функцій вчителя в контексті тьюторської діяльності в закладах загальної середньої освіти на основі аналізу науково-методичної літератури.

Виклад основного матеріалу. Для визначення функцій вчителя-тьютора вважаємо за необхідне звернутися до таких понять, як «тьюторинг», «тьютор», «тьюторська діяльність», «тьюторський супровід». У наших попередніх дослідженнях (Швець, 2022), ми обґрунтовували ці поняття, тому лише коротко на них зупинимося. Ми дотримуємося думки, що тьюторинг це багатомірне поняття, тому у визначенні зазначаємо кілька важливих аспектів. Тьюторинг – це процес підтримки розвитку особистості з метою розкриття її потенціалу; це особливим способом організована педагогічна діяльність, що спрямована на саморозвиток та самореалізацію особистості та може бути реалізована через індивідуальну співпрацю один-один або в малих групах, передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини.

На основі аналізу тлумачення поняття «тьютор» в українському, англійському та польському дискурсі, визначено, що тьютор це педагог або особа з вищою освітою, яка працює у навчальному закладі, має під своєю опікою кілька учнів та підтримує їх у розкритті та реалізації власного потенціалу в освітньому просторі, що об'єднує навчання та виховання особистості, а також допомагає учням у набутті ними соціально-особистісних компетентностей.

Звернення до тлумачення понять «тьютор» та «тьюторинг» призводять нас до уживання термінів «тьюторський супровід» та «тьюторська діяльність». Термін «супровід» у нормативно-правовому, науковому та практичному освітньому полі зустрічається найчастіше в контексті органі-

зації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. У зарубіжній науковій літературі термін «тьюторський супровід» не зустрічається, використовуються поняття «тьюторська підтримка» (support), рідше - «тьюторська допомога», а також слово «скаффолдинг» (scaffolding). Щодо поняття скаффолдинг, то цей термін найкраще підходить до уживання в контексті тьюторингу, хоча й не використовується у нашому науковому просторі. У цій стратегії тьютор дає напрямок дій учню, уважно спостерігає за його поступом та здійснює підтримку у навчальній чи поза навчальній діяльності (Wood, 1976). Поступово ступінь такої підтримки зменшується, надаючи місце для самостійності учня. Стратегія скаффолдингу нагадує теорію Л. Виготського про «зону найближчого розвитку», яка допомагає нам визначити роль діяльності тьютора – допомога підопічному у зоні його найближчого розвитку, здійснення підтримки та поступовий вихід на самостійність учня. Сутність скаффолдингу полягає якраз у тимчасовій підтримці учня.

Тьюторська діяльність, на нашу думку, є різновидом педагогічної професійної діяльності, вона спеціально організована та регламентована, носить процесуальний характер, а також спрямована на досягнення суспільно важливого результату. Відмінності між поняттям педагогічної та тьюторської діяльності полягають у тому, що педагогічна діяльність безперервна, а тьюторська обмежена у просторі та часі. Поняття «тьюторська діяльність» вважаємо за необхідне розглядати як діяльність обох суб'єктів тьюторського процесу, адже тьюторинг будується на суб'єкт-суб'єктній основі, як співпраця і взаємодія обох суб'єктів діяльності, яка має назву «тьюторська», а її результат повністю залежить від сумісної праці тьютора і підопічного.

Організаційний аспект тьюторської діяльності складається з певних етапів, що мають між собою плавний перехід. Не можна сказати, що по закінченню одного, розпочинається наступний. Формування взаємовідносин (на першому етапі), поглиблення довіри відбувається постійно, що є основою всього процесу тьюторингу. Так само і пізнання учня, його потреб у розвитку, становлення самосвідомості є головним елементом на всіх етапах співпраці тьютора із підопічним. Інколи найсуттєвіші потреби в розвитку відкриваються через кілька місяців співпраці. Таким чином, усі етапи взаємопов'язані між собою та відображають логіку діяльності тьютора. Виокремлюють такі чотири етапи тьюторського процесу (Poradnik, 2018; Czekierda, 2015; Sarnat-

Ciastko, 2015) пізнання учня та створення взаємовідносин (орієнтовно-діагностичний); спільне визначення цілей, планування співпраці; реалізація плану; підбиття підсумків співпраці.

Здійснення тьюторської діяльності відбувається за допомогою організованої системи дій, що підпорядковані конкретним цілям і завданням, поставлених тьютором на початку його діяльності. Для досягнення мети тьюторської діяльності, тьютор повинен розуміти свої функції, тобто конкретні завдання або обов'язки до виконання. Під час дослідження зарубіжних моделей тьюторингу (Швець, 2022) ми визначали функції тьюторів відповідно до моделей тьюторингу. В академічному тьюторингу зазначені такі функції тьютора: діагностувальна, навчальна, проєктувальна, організаційно-комунікативна, мотиваційна, інформаційно-змістовна, моніторингова, рефлексивна, консультативна, моніторингова, фасилітаторська, модераторська, контролююча, менеджерська, моніторингова, медіативна. У виховному тьюторингу: діагностувальна, розвивальна, мотиваційна, інформаційна, моніторингова, комунікаційна, рефлексивна, мотиваційна. Також нами зазначалося, що зарубіжні науковці зазначають такі функції онлайн-тьютора: педагогічна; соціальна; організаційна; технічна.

Н. Дем'яненко основними функціями тьютора вважає: «виявлення і підтримку освітніх інтересів особистості, організацію включення тьюторанта в проєктну, ігрову, авторську діяльність в ході додаткової чи основної освіти, допомогу в реалізації освітньої ініціативи, оформленні, аналізі й презентації тьюторантом своїх освітніх досягнень; організацію індивідуальної і групової самопідготовки, проведення тьюторіалів (індивідуальних, групових), аналіз освітніх успіхів і труднощів, ефективності спроб тьюторантів, здійснюваних у різних місцях і різних видах діяльності, продуктивності переходів від пробної до результативної дії; проведення моніторингу освітньої діяльності тьюторанта і допомогу в оцінюванні результативності навчання, організацію зворотного зв'язку з іншими суб'єктами освітнього процесу (Дем'яненко, 2018: 9).

Н. Меркулова стверджує, що тьютор здійснює такі організаційну; діагностичну; консультативну і навчально-розвивальну функції (Меркулова, 2019: 145). Т. Кравцова функціями тьютора вважає: стимулювання пізнавальної активності учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей, допомога у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії; здійснення наставницької, фасилітативної, консультативної функції; комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Кравцова, 2019: 88).

Т. Койчева наголошує на тому, що тьютору властиві як традиційні функції вчителя, так і нові, пов'язані з принципово відмінними умовами організації навчального процесу з використанням нових інформаційно-комп'ютерних технологій. Серед функцій тьютора дистанційного навчання, дослідниця називає: функцію консультанта, яка виявляється в інформуванні, порадах, в інформаційній підтримці навчання; функцію менеджера, яка реалізується в керівництві та мотивації тьюторантів, у консультаціях і комунікаціях; функцію фасилітатора, яка відтворюється в налагодженні та підтримці інформаційних зв'язків і взаємодії між учасниками системи дистанційної освіти, в урегулюванні різних проблем, розв'язанні конфліктів, адаптації тьюторантів до нової форми навчання (Койчева, 2004: 86).

К. Осадча визначає основні функції тьютора і відносить до них, окрім суто тьюторських, також трудовий функціонал. Серед тьюторських функцій дослідницею зазначено такі (Осадча, 2020: 324–325):

- розвиток внутрішньої мотивації до навчання, оволодіння навичками побудови індивідуальної освітньої програми;
- підтримка інтересу до освіти та допомога у задоволенні потреб в самоактуалізації через освітню діяльність;
- вивчення особистості за допомогою психолого-педагогічної діагностики, виявлення освітніх інтересів та труднощів тьюторанта;
- визначення цілей та задач індивідуальної освітньої програми (ІОП);
- забезпечення формування і розвитку індивідуального освітнього запиту тьюторанта;
- супровід формування та реалізацію ІОП;
- організація освітнього середовища для формування і реалізації ІОП;
- проведення спільно з тьюторантом аналізу ресурсів освітнього середовища для реалізації освітнього запиту, забезпечення раціонального використання та розширення ресурсів середовища для реалізації ІОП;
- забезпечення методичного супроводу формування і реалізації ІОП, розробка й адаптація методичного інструментарію та дидактичних засобів;
- ведення робочої тьюторської документації;
- надання допомоги тьюторанту у вигляді порад, рекомендацій щодо досягнення власних освітніх цілей;
- співпраця з суб'єктами і зацікавленими сторонами для створення умов, що сприяють реалізації індивідуальної освітньої програми;
- організація аналізу, оцінки та корекції процесу реалізації ІОП;

– дослідження ефективності тьюторської діяльності.

На нашу думку, зазначені автором функції тьютора, по-перше, значно звужені виключно до супроводу індивідуальної освітньої програми, по-друге, не враховують етапи роботи тьютора і по-третє, не співвідносяться із зазначеними нею же компетентностями тьютора. Ми ж вважаємо, що визначення тьюторських функцій і компетентностей взаємопов'язані між собою.

Проведений аналіз К. Осадчею українських та зарубіжних джерел, призвів до виділення нею функціональних обов'язків тьютора: у сфері середньої освіти, у сфері дистанційного навчання, у системі додаткових освітніх послуг. Однак, не вважаємо за доцільне розглядати окремо тьюторський функціонал у сфері середньої освіти та окремо у сфері дистанційного навчання. Сьогодні у системі середньої освіти тьютори виконують свої обов'язки в оффлайн навчанні, у змішаному та дистанційному навчанні тощо. Крім того, сучасна парадигма освіти вимагає від кожного педагогічного працівника досконале володіння цифровими інструментами для здійснення своїх функціональних обов'язків.

С. Толочко (Толочко, 2019: 340), на відміну від К. Осадчей, під час визначення функцій тьютора, більше акцентує увагу на підтримуючій ролі, що імпонує нам. Так, серед функцій тьютора автор називає такі:

- допомога тьюторанту у фіксації власних пізнавальних інтересів, визначити переваги;
- створення середовища вибору;
- сприяння тьюторантам у прийнятті рішень, допомагаючи у виборі потрібної інформації, досягненні цілей;
- спостереження за успіхами тьюторантів, їхньою діяльністю і якістю роботи, допомога у вирішенні ускладнень;
- надання порад з питань навчання і пояснення критеріїв успішності;
- підтримка мотивації до навчання.

Також, вчена додає ще рефлексію та саморефлексію діяльності і практику супервізії тьюторів.

Проведений аналіз доробок українських дослідників (Альошін, 2021; Койчева, 2004; Осадча, 2020; Осипова, 2016; Толочко, 2019), дає нам підстави визначити тьюторські функції, що повторюються в тих чи інших інтерпретаціях, а саме: діагностична, проєктна, реалізаційна, аналітична, організаторська, інформаційна, комунікативна, розвивальна, мотиваційна, цілепокладання, планування, рефлексії, контролю, методична, управлінська, соціально-особистісна допомога у складних життєвих обставинах.

Виходячи з мети нашого дослідження, на основі вивчення українського та зарубіжного досвіду, власного досвіду впровадження тьюторингу у системі змішаного навчання тощо (Даниленко, 2020), враховуючи етапи тьюторської діяльності, визначаємо такі тьюторські функції: діагностична, проєктувально-технологічна, інформаційно-змістовна, організаційно-діяльнісна, рефлексивна, консультативна, мотиваційна, соціально-емоційна (табл. 1).

Остання функція учителя-тьютора набула особливої важливості в останні роки. В умовах пандемії та, особливо, воєнних дій на території України, коли багато учнів зазнали освітніх втрат та потребують не лише заходів із надолуження академічних прогалин, а також і соціо-емоційної підтримки. Освітні втрати – різні у всіх дітей, а тому вчителям треба буде для кожного учня вибудувувати індивідуальні траєкторії надолуження освітніх втрат. Однак,

Таблиця 1

Зміст функцій учителя в контексті тьюторської діяльності

№	Функція	Характеристика
1	Діагностична	В основі діагностичної функції лежить особистісно-орієнтований підхід, що включає у себе діагностування динаміки розвитку в учнів соціально-особистісних компетентностей з позиції набутих знань, вмінь та навичок, рівня мотивації, а також динаміку мінливих у тьюторському процесі цілей і потреб для уточнення проєкту кожної освітньої події. На завершальній стадії тьютор діагностує стан учня з точки зору повноти розвитку соціально-особистісних компетентностей, цілісності освоєння видів діяльності, з метою коригування. Роль тьютора тут полягає в організації діяльності учнів по самодіагностиці, в ході якої вони самі здійснюють оцінювання отриманих навичок.
2	Проєктувально-технологічна	Включає у себе діяльність з цілепокладання і розробки плану реалізації цілей, задач, тобто поетапного процесу діяльності, розгорнутого у часі. Проєктувальна функція тьютора – це синтез технологічного та ситуаційного проєктування, що дозволяє забезпечувати урахування потреб учня. При цьому партнером в ситуації проєктування виступає сам учень. Технологічна компонента включає у себе використання тьюторських технологій, підбір методик, засобів і форм діяльності.
3	Інформаційно-змістовна	Реалізуючи цю функцію, тьютор є джерелом інформації, який має експертні знання в певній області знань та практики. В задачі тьютора входить допомогти учню в трансфері отриманих теоретичних знань та практичних навичок у реальну діяльність.
4	Організаційно-діяльнісна	Розвиток учнів відбувається в процесі спільної діяльності тьютора та учня, а також учнів один з одним. Організуючи простір індивідуальної та групової діяльності, тьютор вводить норми взаємодії, надає та отримує зворотний зв'язок. Задачами тьютора на цьому етапі є вибудовування взаємодії з тьюторантами на основі діалогу та дискусії, забезпечення інтенсивності інтеракцій, що стимулює «відкриту» комунікацію та включення кожного учня, відпрацювання особистісного відношення до власного розвитку.
5	Рефлексивна	В задачу тьютора входить організація рефлексивної діяльності на кожному з етапів тьюторського процесу, з метою допомоги учню усвідомити результати своєї різноманітної діяльності, співвідносити їх з цілями, а також усвідомити способи діяльності, завдяки яким були отримані дані результати.
6	Консультативна	Задача тьютора – допомога учню максимально ефективно керувати власним розвитком, сприяти його самовизначенню та формуванню індивідуального шляху розвитку, що найбільш повно відповідає його потребам, здібностям, переважаючим стилям навчання та мислення, ресурсам та обмеженням.
7	Мотиваційна	В задачі тьютора входить виявлення мотивів та потреб учнів, залучення їх у процес цілепокладання, позитивне підкріплення, формування та підтримка мотивації через допомогу в усвідомленні особистісно значущих досягнень протягом всього процесу навчання на основі формування адекватної самооцінки.
8	Соціально-емоційна	Полягає у сприянні соціального та емоційного благополуччя учнів через цілісний підхід, який виходить за академічні межі і спрямований на емоційний, соціальний, особистісний, когнітивний розвиток кожного учня, а також на формування позитивного освітнього середовища. Ця функція також спрямована на підтримку розвитку власної гідності учнів, навичок регулювання емоцій і соціальних навичок, що сприяє розвитку в них самомотивації та незалежності.

окрім академічної складової, учні потребують комплексної підтримки. Тому, тьютори можуть реалізовувати професійну взаємодію та способи емоційного реагування на стрес, застосовувати технології професійного та емоційного відновлення учасників освітнього процесу за допомогою методів побудови безпечного освітнього простору, навчання практикам самопомоги та саморозвитку.

Висновки. Таким чином, тьюторинг у закладах загальної середньої освіти – це непростий, але надзвичайно важливий процес, що вимагає від вчителя-тьютора не лише професійних знань і навичок. Функції вчителя-тьютора включають у себе багато аспектів, спрямованих на підтримку, розвиток та навчання учнів, що робить тьюторинг вагомою складовою сучасного освітнього процесу, що ґрунтується на засадах індивідуалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохін М.М. Тьюторський супровід соціального розвитку молодших школярів у приватних закладах освіти України : дис... канд. пед. наук : 231 / Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2021, с. 313.
2. Даниленко Л. І., Швець Т. Е., Балакшина О. М. Інноваційна модель управління закладом загальної середньої освіти на засадах змішаного навчання та тьюторингу : результати експерименту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. Вип. 75. С. 62–67.
3. Дем'яненко, Н. М. Тьюторство як професія та інструмент індивідуального супроводу в освіті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Історико-педагогічні студії* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 11–12. С. 5–11.
4. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2004. 20 с.
5. Кравцова Т. О. Тьюторська компетентність як складова професійної компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 182. С. 86–90.
6. Меркулова Н. В., Шевченко Ю. В., Специфіка тьюторського супроводу в умовах закладу загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62, Т. 1. С. 143–146.
7. Осадча К.П. Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2020. 705 с.
8. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. нац. педаг. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 501 с.
9. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 574 с.
10. Швець, Т. Е. (2022). Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньо-науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (2), С. 56–65.
11. Швець, Т. Е. Сучасні моделі тьюторингу у системі середньої освіти країн Європи та США. *Science and Education*, № 3, 2022, С. 41–47.
12. Poradnik tutora szkolnego (2018) (red. Piotr Nita) URL: <http://www.tutoringszkolny.pl/> (дата звернення: 21.01.2022).
13. Czekierda P., Fingas B., Szała M. Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadkow. Warszawa : Wolters Kluwer S.A., 2015. S. 335.
14. Sarnat-Ciastko A. Tutoring w polskiej szkole. Warszawa. Wydawca : DIFIN, 2015. 244 s.
15. Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976, Vol. 17. p. 89–100.

REFERENCES

1. Alokhin M.M. (2021) Tiutorskyi suprovod sotsialnoho rozvytku molodshykh shkoliariv u pryvatnykh zakladakh osvity Ukrainy [Tutor support for the social development of younger schoolchildren in private educational institutions of Ukraine] : dys...kand. ped. nauk : 231 / Instytut problem vykhovannia Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy Kyiv, s. 313. [in Ukrainian].
2. Danylenko L. I., Shvets T. E., Balakshyna O. M. (2020) Innovatsiina model upravlinnia zakladom zahalnoi serednoi osvity na zasadakh zmishanoho navchannia ta tiutorynhu : rezultaty eksperymentu [An innovative model of general secondary education institution management based on blended learning and tutoring: the results of the experiment]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy* : zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 75. S. 62–67. [in Ukrainian].
3. Demianenko, N. M. (2018) Tiutorstvo yak profesiia ta instrument indyvidualnoho suprovodu v osviti [Tutoring as a profession and a tool of individual support in education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Istoryko-pedahohichni studii* : zb. nauk. pr. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 11–12. S. 5–11. [in Ukrainian]
4. Koicheva T. I. (2004) Pidhotovka maibutnykh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei yak tiutoriv dlia systemy dystantsiinoi osvity [Tutoring competence as a component of the professional competence of the future teacher of higher

education institutions]: avtoref. dys. na zdobuttia stupenia kand. ped. nauk : 13.00.04 / Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa. 20 s. [in Ukrainian].

5. Kravtsova T. O. (2019) Tiutorska kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha zakladiv vyshchoi osvity [Tutoring competence as a component of the professional competence of the future teacher of higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Seriya «Pedahohichni nauky»*. Vyp. 182. S. 86–90. [in Ukrainian].

6. Merkulova N. V., Shevchenko Yu. V., (2019) Spetsyfika tiutorskoho suprovodu v umovakh zakladu zahalnoi serednoi osvity [The specifics of tutor support in the conditions of a general secondary education institution]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 62, T. 1. S. 143–146. [in Ukrainian].

7. Osadcha K.P. (2020) Teoretychni ta metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do tiutorskoi diialnosti [Theoretical and methodological ambush of professional training prospective teachers to tutoring activities: abstract of the thesis. dis ... Dr. ped. Sciences] : dys... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Melitopolskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Bohdana Khmelnytskoho. Melitopol, 705 s. [in Ukrainian].

8. Osypova T. Yu. (2016) Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv do pedahohichnoho nastavnytstva [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical mentoring]: dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / Pivdenoukr. nats. pedah. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa. 501 s. [in Ukrainian].

9. Tolochko S. V. (2019) Teoretychni y metodychni zasady formuvannia nauково-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pislidiplomnoi pedahohichnoi osvity [Theoretical and methodical principles of formation of scientific methodological competence of teachers in the postgraduate system Pedagogical Education: Diss... Dr. Ped. of science] : dys... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Natsionalnyi pedahohichniy universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 574 s. [in Ukrainian]

10. Shvets, T. E. (2022). Analiz poniat «tiutor» i «tiutorynh» u vitchyznianomu ta zarubizhnomu osvitno-naukovomu prostori [Analysis of the concepts of "tutor" and "tutoring" in the domestic and foreign educational space]. *Akademichni studii. Seriya «Pedahohika»*, (2), S. 56–65. [in Ukrainian].

11. Shvets, T. E. (2022) Suchasni modeli tiutorynhu u systemi serednoi osvity krain Yevropy ta SShA [Modern models of tutoring in the system of secondary education in Europe and the USA]. *Science and Education*. № 3. S. 41–47. [in Ukrainian].

12. Poradnik tutora szkolnego (2018) [School tutor's guide] (red. Piotr Nita) URL: <http://www.tutoringszkolny.pl> (data zvernennia: 21.02.2022) [in Polish].

13. Czekierda P., Fingas B., Szała M. (2015) Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadkow [Tutoring. Theory, practice, case studies]. Warszawa : Wolters Kluwer S.A. S. 335 [in Polish].

14. Sarnat-Ciastko A. (2015) Tutoring w polskiej szkole [Tutoring in a Polish school]. Warszawa. Wydawca : DIFIN. 244 s. [in Polish].

15. Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976, Vol. 17. p. 89–100.

РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-49>

Катерина БІНИЦЬКА,
 orcid.org/0000-0002-2111-5275
 доктор педагогічних наук, професор,
 професор кафедри педагогіки
 Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
 (Хмельницький, Україна) rfn.yz87@gmail.com

**ПРОГРЕСИВНІ ІДЕЇ ПОЛЬСЬКИХ ПЕДАГОГІВ
 У ЦАРИНІ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ¹**
 (рецензія на монографію: Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі:
 історико-педагогічний аспект. Дрогобич: Ред. вид. відділ Дрогобицького
 державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 658 с.)

Питання інтеграції України до європейського освітнього простору на сьогоднішній день викликає неабияке зацікавлення система опіки над дітьми у країнах Європейського Союзу. Ця тема стає предметом уваги як державних органів, так і громадських організацій, що функціонують у різних країнах світу. Багато галузей наук, таких як психологія, педагогіка, медицина, право, соціологія, економіка і політика, активно досліджують аспекти системи опіки. Російсько-українська війна актуалізує проблеми опіки над дітьми та вимагає уважного аналізу інтеграції української системи опіки до європейського простору. З цієї точки зору, важливо звернутися до досвіду країн Європейського Союзу, щоб визначити, як краще впроваджувати та вдосконалювати систему опіки в Україні.

У сучасних умовах наголос робиться на необхідності системного підходу до опіки над дітьми, врахуванні всіх її компонентів та елементів. Це стає необхідним у зв'язку зі змінами, що відбуваються в країні внаслідок війни. Сприйняття польського досвіду та його адаптація до умов України вимагає ретельного вивчення. У цьому контексті порівняльний аналіз систем опіки над дітьми в Україні та Польщі може стати важливим інструментом для визначення кращих практик та ідентифікації можливих вдосконалень. Обрання автором Польщі для дослідження є логічним, враховуючи історичну і географічну близькість обох країн та наявність різноманітних форм опіки в обох культурах. Такий аналіз може стати

важливим кроком у напрямку покращення системи опіки над дітьми в Україні, адаптованої до європейських стандартів та цінностей.

Опіка над дітьми та реформування освітньої системи є ключовими аспектами соціального розвитку будь-якої країни, оскільки вони приводять до переосмислення педагогічної парадигми. Педагогічні парадигми визначаються домінуючими параметрами освіти як соціокультурного явища. Україна, подібно багатьом іншим країнам, стикається зі збільшенням числа дітей, що потребують опіки, та поширенням соціального сирітства. В умовах економічних викликів кількість сімей, які можуть усиновити чи взяти під опіку дитину-сироту, зменшується. Це веде до збільшення кількості дітей, які потрапляють до закладів соціального захисту. Важливим аспектом стає вивчення всебічного процесу розвитку теорії та практики опіки над дітьми в Польщі з урахуванням її національних особливостей. Це призводить до важливості вивчення досвіду Польщі, де теоретико-методичні засади опіки впродовж ХХ – початку ХХІ століття сприяли позитивній трансформації ціннісних основ соціуму. Аналіз цих аспектів не лише дозволив зрозуміти, як вирішити проблему соціального сирітства в Україні, але і надати підстави для вдосконалення національних стратегій опіки та усиновлення дітей.

Це знайшло відображення у монографії О. Карпенко «Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект» [1]. Співпраця українських і польських освітян уможливило виконання

¹ Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект. Дрогобич: Ред. вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 658 с.

наукових досліджень, присвячених різним аспектам опіки і виховання дітей, підготовки педагогів до опікунсько-виховної діяльності. Структура монографії продумана і чітка. Монографія складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до кожного розділу, післямови, списку використаних джерел, додатків, резюме англійською та польською мовами.

Монографія написана на широкій джерельній базі (1117 найменувань, з них 792 – іноземними мовами). Усі перелічені позиції є важливим і дуже корисним джерелом для дослідників. Вони презентують огляд того, що було розроблено до цього часу, підсумовуючи поточний стан знань, а також окреслюють і пропонують напрямки досліджень. Такий опис бібліографії в галузі педагогіки підготувала О. Карпенко.

У монографії представлено особливості розвитку опіки над дітьми в теорії та на практиці. У першому розділі «Теорія й методологія проблеми розвитку опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі (с. 17–128)» схарактеризовано концептуальні засади опіки над дітьми у зарубіжній педагогіці, базові поняття дослідження в українській педагогіці, розкрито міждисциплінарну парадигму дослідження опіки над дітьми, методологічні підходи дослідження феномену опіки над дітьми як історико-педагогічного явища. На особливу увагу заслуговує параграф «Історіографія та джерела дослідження опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці» (с. 62–107). Тут знаходимо аналіз досліджень і статей класиків педагогічної науки, так і найновіші наукові праці. Це дає змогу простежити розвиток цієї наукової дисципліни та визначити, в який час, яка проблематика була домінуючою в педагогічних дослідженнях. Спектр представлених бібліографічних позицій широкий. Показано розмаїття напрямів у дослідженнях і практиці догляду за дітьми. Це, наприклад, догляд за дітьми з особливими потребами, тими, що потребують більшої опіки, сиротами, або ж включені праці, що документують розвиток дитини, її функціонування в сім'ї та суспільстві. Авторка зосередилася на питаннях опіки над дітьми, головним чином у Польщі, але також наводить перелік досліджень, статей та інших праць, проведених і опублікованих в Україні. Це дозволяє порівняти дослідження, проведені в обох країнах. Також не оминаються увагою англійські публікації, пов'язані з темою опіки над дітьми.

На основі ґрунтовного аналізу дано авторське визначення дефініції «опіка над дітьми»: у широ-

кому значенні – «це забезпечення дітям необхідних умов для задоволення їхніх потреб у повсякденному житті, надання соціально-терапевтичної допомоги опікунсько-виховними та освітніми установами, відповідальність дорослого за долю тих, хто її отримує»; у вузькому – «це діяльність дорослих, спрямована на задоволення базових потреб дитини, які опинилися у скрутній життєвій ситуації, створення психолого-педагогічних умов для формування особистості» (с. 50). Визначено також зміст теоретичного конструкту «розвиток опіки над дітьми» як історико-педагогічного феномена у двох значеннях: у широкому (новелізація соціальної опіки (ширше політики) щодо вироблення загальної стратегії опіки над дітьми в усіх опікунсько-виховних закладах, освітніх установах, інституціях позашкільної освіти тощо) і вузькому (новелізація методології опікунсько-виховної діяльності для задоволення потреб дітей, пов'язаних з розвитком різноманітних сфер особистості).

Другий розділ «Періодизація розвитку опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі (XX – початок XXI ст.)» (с. 129–217) розкриває еволюцію опіки. На основі обґрунтованих автором критеріїв (ставлення до дитини як суб'єкта/об'єкта соціально-педагогічного процесу, специфіку осмислення соціально-політичних, культурно-історичних і теоретико-методичних засад опікунсько-виховної діяльності, становлення і розвиток опікунської педагогіки, пов'язаної з аксіологічним контекстом) виокремлено шість етапів розвитку опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі означеного періоду, кожен з яких мав характерні особливості й відображав педагогічну теорію та опікунську практику Польщі. Вивчення ретроспективи розвитку опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі XX–XXI ст. дало можливість автору стверджувати, що розвиток опіки підтвердив західноєвропейські витоки і яскраво виражений національний вимір, а діяльність польських педагогів є неocenним внеском у розвиток теорії і практики опікунства.

У третьому розділі «Розвиток опіки над дітьми у педагогічній теорії Польщі (XX–XXI ст.)» розкрито сутність опіки як форми соціально-педагогічної діяльності, яка згодом знайшла висвітлення та обґрунтування у педагогічній теорії. Зміст розділу розкриває інституційне твердження опікунської педагогіки, теорію міжлюдської опіки, теорію і практику опікунського виховання, потреби дитини крізь призму опікунської педагогіки,

модель опікуна-вихователя. Автором виокремлено складові елементи опікунської педагогіки (педагогіки опіки), які тісно взаємопов'язані – це теорії міжлюдської опіки, теорії виховання через опіку (виховних аспектів опіки), теорії опікунського виховання (опікунських аспектів виховання). До найважливіших елементів опікунсько-виховної системи належать організаційні форми опіки над дітьми, якість їх функціонування, що пов'язана як із задоволенням потреб особистості, так і з очікуваннями суспільства, вираженими у виховних цілях. На основі теоретичного аналізу зроблено висновок, що в опікунській педагогіці Польщі теорія міжлюдської опіки трактується у контексті задоволення відповідних потреб дитини.

У четвертому розділі «Трансформація форм опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі (XX – початок ХХХІ ст.)» висвітлено прийомну сім'ю як освітньо-виховне середовище, педагогічні засади опіки над дітьми у СОС-дитячих містечках, роль опікунсько-виховних установ як інституційних форм опіки над дітьми, опікунсько-виховну діяльність школи та інституцій поза-шкільної опіки. Проаналізовано навчальні плани (ліценціат, магістратура) зі спеціальності «опікунська педагогіка», «опікунсько-виховна педагогіка», «опікунська педагогіка і педагогічна терапія», «опікунсько-виховна педагогіка і статеве виховання» Університету Адама Міцкевича у Познані, Університету Марії Кюрі-Скłodовської, Вроцлавського та Гданського університетів. Проведено діагностичне дослідження серед 200 студентів в Україні та 200 студентів Польщі. Результати проведеного опитування студентів Університету Марії Кюрі-Скłodовської, аналіз вимог до вступників і можливостей працевлаштування дають підставу стверджувати, що спеціальність користується попитом серед абітурієнтів, є досить привабливою, має широкі можливості для професійного зростання.

Вивчення європейського досвіду опіки над дітьми дало змогу виділити низку суперечливих проблем: відмінності між традиціями поколінь, що передаються в сім'ї, та інституційним процесом виховання (Греція, Південна Італія, Південна Франція, Східна Німеччина); відмінності в моделі виховання дитини, які опираються на рекламівані регіональні, державні чи релігійні концепції; різноманітність підготовки суспільства до нових явищ суспільної патології стає в певному сенсі

мірилом процесу терапії, що використовується у цих суспільствах, і свідчить про поступову відмову держав з гуманістичним спрямуванням соціальної політики від інтернатних форм утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також орієнтацію на підтримку і розвиток сімейних форм опіки.

У п'ятому розділі монографії актуалізовано польський педагогічний досвід опіки над дітьми в Україні. Прогресивні ідеї опіки над дітьми у педагогічній теорії і практиці Польщі лягли в основу змісту авторської програми і навчальних посібників, що входять до навчально-методичного комплексу «Теоретичні і методичні засади опіки над дітьми у Польщі»: програма варіативної (за вибором студента) навчальної дисципліни «Опіка над дітьми у Польщі» (Карпенко О., 2015), навчальний посібник «Опіка над дітьми у Польщі» (Карпенко О., 2016), бібліографічний покажчик «Опіка над дітьми у Польщі у порівняльно-історичній ретроспективі» (Карпенко О., 2017). Використання їх в освітньому процесі допоможе майбутнім педагогам у планомірній та більш усвідомленій організації самостійної роботи, уможливить пошук інноваційних форм і методів опіки над дитиною в освітньо-виховних та інституційних закладах, сформує уміння організувати й методично спрямовувати опікунсько-виховний процес на основі новаторського досвіду польських педагогів-виховників з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів кожної дитини.

Загалом монографія є результатом дуже трудомістких, ретельних і кропітких запитів і досліджень. Вона є ґрунтовною і достовірною, що робить значний внесок у розвиток педагогічної науки, особливо в галузі опіки над дітьми. Автором визначено нові напрями педагогічних студій, а саме: історіографія соціальної опіки в Україні та Польщі; порівняльний аналіз професійної підготовки педагогів до опікунської діяльності у країнах ЄС; теорія і практика опікунської роботи з різними категоріями населення в Польщі; розвиток опікунської педагогіки в європейських країнах; дослідження творчої природи особистісного розвитку дитини та її детермінації, механізм становлення суб'єкт-суб'єктних співтворень «опікун-підопічний», культуротвірний потенціал цілісного розвитку й саморозвитку базової особистісної культури вихованців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект. Дрогобич: Ред. вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 658 с.
2. Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі у порівняльно-історичній ретроспективі (1900 – 2016) : науково-допоміжний бібліографічний показник / Упоряд. Ореста Карпенко. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 244 с.
3. Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі : навчальний посібник для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти напрямів підготовки: дошкільна освіта, початкова освіта, соціальна педагогіка. Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 238 с.
4. Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі: робоча програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти напрямів підготовки: дошкільна освіта, початкова освіта, соціальна педагогіка. Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. 23 с.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Сергій КОНЮХОВ ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ДЕКОЛОНІЗАЦІЇ МУЗЕЇВ В УКРАЇНІ.....	4
Назар КОТЕЛЬНИЦЬКИЙ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПОЛІТИКИ ЗЕМСЬКОЇ ЛІБЕРАЛЬНОЇ ФРОНДИ ПІВНІЧНОЇ УКРАЇНИ У ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (60 РР. ХІХ СТ.).....	10
Роман КРОТЕНКО СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У РЕСТАВРАЦІЇ ПАМ'ЯТОК АРХІТЕКТУРИ В УКРАЇНІ.....	22
Андрій ЛЕВДЕР ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І. П. КРИП'ЯКЕВИЧА.....	28
Юрій МИЦАВКА УНІЙНІ ПРОЦЕСИ МІЖ ПОЛЬСЬКОЮ ТА ЛИТОВСЬКОЮ ДЕРЖАВАМИ В 1499–1501 РР. В ОЦІНКАХ ПОЛЬСЬКИХ ІСТОРИКІВ КІНЦЯ ХІХ СТ. – 1939 РОКУ.....	37
Лідія ФЕДИК СОЦІАЛЬНА САМООРГАНІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ: НА ПРИКЛАДІ СІЧОВОГО РУХУ В ГАЛИЧИНІ.....	45

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Олександр КРОТЕВИЧ ЗНАКИ, СИМВОЛИ ЯК АРХИТИПИ ІДЕНТИЧНОСТІ В АВТОРСЬКІЙ АБЕТЦІ УКРАЇНСЬКИХ БУКВИЦЬ.....	52
Ляньцзе МАО ТИПОЛОГІЯ ПЛАНУВАЛЬНИХ РІШЕНЬ У ДИЗАЙНІ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНИХ ПАРКІВ (СВІТОВИЙ ДОСВІД).....	59
Любомир МАРТИНІВ УКРАЇНСЬКЕ МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО У ДІАСПОРІ: ТРАДИЦІЯ У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ.....	66
Дмитро МЕЛЬНИК «ПРИХОВАНІ СЕНСИ» У ПОСВЯТАХ ДО КНИГ МАДРИГАЛІВ ДЖ. П. ДА ПАЛЕСТРИНИ.....	72
Оксана ПИЛИПЧУК, Андрій ПОЛУБОК, Наталія КУРОЧКА ВИЗНАЧЕННЯ ФУНКЦІЙ АРТ-ОБ'ЄКТІВ У ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРУ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ.....	78
Валентин РУКОМОЙНИКОВ РОБОТА М'ЯЗОВОГО АПАРАТУ ПІАНІСТА У СКЛАДНИХ ФАКТУРНО-ТЕХНІЧНИХ УМОВАХ.....	84
Михайло СКОП ІКОНОГРАФІЯ АНГЕЛІВ ТА МУЧЕНИКІВ У ВИБРАНИХ МЕМОРІАЛАХ ЛЬВОВА КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....	93
Вікторія СОЛОГУБ ТВОРЧИСТЬ КОМПОЗИТОРІВ-ГІТАРИСТІВ ДОБИ РОМАНТИЗМУ.....	101
Ірина СОРОКОПУД УКРАЇНСЬКА ПОСТМОДЕРНОВА ГРАФІКА: ВИСТАВКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ. – ПОЧАТОК ХХІ СТ.).....	106
Олександр СОШАЛЬСЬКИЙ ТВОРЧИСТЬ КОМПОЗИТОРА У СФЕРІ КІНО.....	113

Арсенія ТЕРЗІ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПОЗИЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ХОРЕОГРАФІЇ.....	119
Дмитро ТІТОР, Віктор ШОСТАК ЕВОЛЮЦІЯ ФОРМ ТА СИМВОЛІКА ОРНАМЕНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ВИШИВКИ.....	125
Denys SHARYKOV CIRCUS GENRES: SPECIFICITY OF PREPARATION OF A PROFESSIONAL PERFORMER AND TEACHER IN THE CONTEXT OF SPECIALTY 026 STAGE ART.....	134

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Ольга МАЄВСЬКА, Богдан ЧУМА ЛІТЕРАТУРА І ПАМ'ЯТЬ: ВІЙНА І ДИКТАТУРА В ІСПАНІЇ (1936–1975) В РОМАНІ ХАВ'ЄРА СЕРКАСА «ВОЇНИ САЛАМІНУ».....	139
Мирослава МАМИЧ, Олена ШЕВЧЕНКО-БІТЕНСЬКА МОВА ТВОРІВ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА І ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ.....	145
Ірина МЕЛЬНИЧУК, Анастасія КУЧМА МИСТЕЦЬКИЙ ДИСКУРС У ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНСЬКОГО ДЕКАДАНСУ.....	153
Тетяна ПОМІРКОВАНА, Уляна КЕЦИК-ЗІНЧЕНКО ВИКОРИСТАННЯ ЧАТ-БОТІВ GPT У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	159
Svitlana RIABOVOL THE PROBLEM OF UNTRANSLATABILITY: CHALLENGES AND STRATEGIES FOR SOLVING TRANSLATION DIFFICULTIES.....	165
Ірина СЛОНЕВСЬКА, Світлана ПРОШЕНКО ПРОБЛЕМА ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	169
Юлія ТРИПУТІНА, Юлія БАКЛАЖЕНКО КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКИХ І АНГЛІЙСЬКИХ ЧАСТОК: КАТЕГОРІАЛЬНИЙ, КІЛЬКІСНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТИ.....	176
Лілія ШПАК, Орислава БЛІИК, Оксана ПУГА ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ МЕТАФОРИ В ПЕРЕКЛАДІ ПОЕЗІЇ ЕМІЛІ ДКІНСОН.....	183

ПЕДАГОГІКА

Олег МАЛЯРЧУК, Наталія КОРОСТІЛЬ ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ В РАДЯНСЬКІЙ СИСТЕМІ ПЕДАГОГІКИ: ЗАХІДНІ ОБЛАСТІ УКРАЇНИ	190
Олена МАРТИНЕНКО ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ПРОТИДІЇ РИЗИКАМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	201
Тетяна МЕЛЬНИК ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ЛІКАРЯ З ПАЦІЄНТОМ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ В ОФТАЛЬМОЛОГІЧНІЙ КЛІНІЦІ: КОМПЛЕКС ЗАВДАНЬ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	206
Світлана МУСІЙЧУК, Неля ЗУЄНКО, Людмила ЛЕВИЦЬКА ВИКОРИСТАННЯ QR-КОДУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	213
Марія НІКОЛЬЧЕНКО, Вікторія ГОЛОВКО ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	218
Іван РАНТЮК, Тетяна ВАКАЛЮК ЗАГАЛЬНА МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІТ-КОМПАНІЙ.....	225

Андрій САВЧЕНКО ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ СФОРМОВАНOSTI УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	232
Віталій САМОТЮК, Віктор ЛАБУНЕЦЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРУВАННЯ ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ.....	239
Dmytro SVERDLICHENKO, Sergii PODLASOV, Oleksii MATVIICHUK HOME EXPERIMENTS AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' EXPERIMENTAL SKILLS.....	245
Галина СЕРДЮК ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ.....	253
Олена СІРМАН, Оксана БОРОВЕЦЬ КОМПЕТЕНЦІЇ, ЯКИМИ ПОВИНЕН ВОЛОДІТИ ФІЗИЧНИЙ ТЕРАПЕВТ.....	260
Альона СОЛОДЧУК СИСТЕМА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ.....	265
Оксана СТОРОНСЬКА, Соломія ГАВРИЛІВ ПРІОРИТЕТИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В СФЕРІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	272
Yuliya TALALAY ENGLISH COVID-19 COMPOUND NEOLOGISMS: STRUCTURAL CHARACTERISTICS	278
Svitlana TARASENKO, Dana KURYLENKO CREATIVITY AS A SUBJECTIVE ACTIVITY OF STUDENT'S ART.....	282
Юлія ТИМОЩУК, Ольга ЦИГАНЕНКО ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ LMS MOODLE ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ.....	287
Oksana TYTUN, Halyna SIVKOVYCH, Alla VOICHUK STORYTELLING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES DURING THE TRAINING OF FUTURE ECOLOGISTS.....	291
Наталія УРСУ, Іван ГУЦУЛ, Іван ПІДГУРНИЙ DIGITAL-ART В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІН ХУДОЖНЬОГО ЦИКЛУ.....	296
Лада ФІЛАТОВА, Марина КОВАЛЬОВА ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ТА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	302
Чжан ЦАЙДЖИН ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	307
Тетяна ШВЕЦЬ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	313

РЕЦЕНЗІЇ

Катерина БІНИЦЬКА ПРОГРЕСИВНІ ІДЕЇ ПОЛЬСЬКИХ ПЕДАГОГІВ У ЦАРИНІ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ (рецензія на монографію: Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект. Дрогобич: Ред. вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 658 с.).....	320
---	-----

CONTENTS

HISTORY

Ceprii KONYUKHOV FEATURES OF MUSEUM DECOLONIZATION IN UKRAINE.....	4
Nazar KOTELNYTSKYI FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE POLICY OF THE LAND LIBERAL FRONDE OF NORTHERN UKRAINE IN THE SECTOR OF PRIMARY EDUCATION (60 YEARS OF XIX TH.).....	10
Roman KROTENKO MODERN TECHNOLOGIES IN THE RESTORATION OF ARCHITECTURAL MONUMENTS IN UKRAINE.....	22
Andrii LEVDER TEACHING AND ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF I. P. KRYPYAKEVYCH.....	28
Yurii MYTSAVKA THE UNION PROCESSES BETWEEN THE POLISH AND LITHUANIAN STATES IN 1499–1501 IN THE ASSESSMENTS OF POLISH HISTORIANS AT THE END OF THE 19TH CENTURY – 1939.....	37
Lidiia FEDYK SOCIAL SELF-ORGANISATION AS A MEANS OF FORMING THE CIVIL AND NATIONAL IDENTITY OF UKRAINIANS: THE CASE OF THE SICH MOVEMENT IN GALICIA.....	45

ART STUDIES

Oleksandr KROTEVYCH SIGNS, SYMBOLS AS IDENTITY ARCHETYPES IN THE AUTHOR’S ALPHABET OF UKRAINIAN LETTERS.....	52
Lianze MAO TYPOLOGY OF PLANNING SOLUTIONS IN THE POST-INDUSTRIAL PARKS DESIGN (WORLD EXPERIENCE).....	59
Liubomyr MARTYNIV UKRAINIAN MUSICAL ART IN THE DIASPORA: TRADITION IN TODAY'S REALITIES.....	66
Dmytro MELNIK “HIDDEN MEANINGS” IN THE DEDICATIONS TO THE BOOKS OF MADRIGALS OF PALESTRINA.....	72
Oksana PYLYPCHUK, Andrii POLUBOK, Nataliia KUROCHKA DETERMINING THE FUNCTIONS OF ART OBJECTS IN INTERIOR DESIGN MODERN LIBRARY.....	78
Valentine RUKOMOINIKOV THE WORK OF THE PIANIST’S MUSCULAR APPARATUS IN COMPLEX TEXTURAL AND TECHNICAL CONDITIONS.....	84
Mykhailo SKOP ICONOGRAPHY OF ANGELS AND MARTYRS IN SELECTED MEMORIALS OF LVIV (LATE 20TH – EARLY 21ST CENTURY).....	93
Victoria SOLOGUB WORKS OF GUITAR COMPOSERS OF THE AGE OF ROMANTICISM.....	101
Irina SOROKOPUD UKRAINIAN POSTMODERN GRAPHICS: VISTAVKOVA ACTIVITY (THE OTHER HALF OF THE 20TH CENTURY – THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY).....	106
Oleksandr SOSHALSKYI THE COMPOSER'S WORK IN THE FIELD OF CINEMA.....	113

Arseniia TERZI PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF COMPOSITIONAL COMPETENCE OF FUTURE DANCE INSTRUCTORS.....	119
Dmytro TITOR, Viktor SHOSTAK EVOLUTION OF FORMS AND SYMBOLISM OF UKRAINIAN EMBROIDERY ORNAMENTS.....	125
Denys SHARYKOV CIRCUS GENRES: SPECIFICITY OF PREPARATION OF A PROFESSIONAL PERFORMER AND TEACHER IN THE CONTEXT OF SPECIALTY 026 STAGE ART.....	134

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Olga MAYEVSKA, Bohdan CHUMA LITERATURE AND MEMORY. WAR AND DICTATORSHIP IN SPAIN (1936–1975) IN JAVIER CERCAS’S NOVEL “SOLDIERS OF SALAMIS”.....	139
Miroslava MAMYCH, Olena SHEVCHENKO-BITENSKA THE LANGUAGE OF OLES HONCHAR’S WORKS AND THE TRANSLATION PROBLEMS.....	145
Iryna MELNYCHUK, Anastasiia KUCHMA ART DISCOURSE IN THE ARTISTIC SPACE OF UKRAINIAN DECADENCE.....	153
Tetyana POMIRKOVANA, Ulyana KETSYK-ZINCHENKO THE USE OF GPT CHATBOTS IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE FACULTIES.....	159
Svitlana RIABOVOL THE PROBLEM OF UNTRANSLATABILITY: CHALLENGES AND STRATEGIES FOR SOLVING TRANSLATION DIFFICULTIES.....	165
Iryna SLONEVSKA, Svitlana PIROSHENKO THE PROBLEM OF INTERMEDIALITY IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE.....	169
Yuliia TRYPUTINA, Yuliia BAKLAZHENKO COMPARATIVE ANALYSIS OF UKRAINIAN AND ENGLISH PARTICLES: CATEGORICAL, QUANTITATIVE AND TRANSLATION ASPECTS.....	176
Liliia SHPAK, Oryslava BILYK, Oksana PUGA FEATURES OF REPRODUCING METAPHOR IN THE TRANSLATION OF EMILY DICKINSON'S POETRY.....	183

PEDAGOGY

Oleh MALIARCHUK, Natalia KOROSTIL LABOUR EDUCATION OF RURAL YOUTH IN THE SOVIET PEDAGOGICAL SYSTEM: WESTERN REGIONS OF UKRAINE.....	190
Olena MARTYNENKO THE MAIN COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE ECONOMISTS TO COUNTER RISKS IN PROFESSIONAL ACTIVITY.....	201
Tetiana MELNYK PROFESSIONAL COMMUNICATION OF A DOCTOR WITH A PATIENT IN THE UKRAINIAN LANGUAGE IN AN OPHTHALMOLOGY CLINIC: COMPLEX OF TASKS FOR FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	206
Svitlana MUSIICHUK, Nelia ZUENKO, Liudmyla LEVYTSKA THE USE OF QR-CODE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	213
Mariia NIKOLCHENKO, Viktoriia HOLOVKO DIDACTIC FEATURES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	218

Ivan RANTYUK, Tetiana VAKALIUK GENERAL METHODOLOGY OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR PROJECT MANAGEMENT DURING THE INFORMAL EDUCATION FOR IT SPECIALISTS.....	225
Andrii SAVCHENKO ORGANIZING AND REPORTING EXPERIMENTAL RESULTS OF THE SCIENTIFIC EXPERIMENT FOR FORMING MANAGERIAL COMPETENCIES OF TACTICAL LEVEL OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	232
Vitalii SAMOTIUK, Viktor LABUNETS FORMATION OF THE FUTURE MUSIC TEACHER’S READINESS FOR MANAGING THE CHILDREN’S CHOIR.....	239
Dmytro SVERDLICHENKO, Sergii PODLASOV, Oleksii MATVIICHUK HOME EXPERIMENTS AS A MEANS OF FORMING STUDENTS’ EXPERIMENTAL SKILLS.....	245
Halyna SERDIUK PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN LYCEUM.....	253
Olena SIRMAN, Oksana BOROVETS COMPETENCIES THAT A PHYSICAL THERAPIST SHOULD POSSESS.....	260
Alona SOLODCHUK THE SYSTEM OF BLENDED LEARNING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE.....	265
Oksana STORONSKA, Solomiia HAVRYLIV PRIORITIES OF THE STATE POLICY OF UKRAINE IN THE FIELD OF DIGITALIZATION OF EDUCATION.....	272
Yuliya TALALAY ENGLISH COVID-19 COMPOUND NEOLOGISMS: STRUCTURAL CHARACTERISTICS.....	278
Svitlana TARASENKO, Dana KURYLENKO CREATIVITY AS A SUBJECTIVE ACTIVITY OF STUDENT’S ART.....	282
Yuliia TYMOSHCHUK, Olha TSYHANENKO THE USE OF LMS MOODLE PLATFORM WHILE TEACHING MARITIME ENGLISH TO PREPARE SHIP ELECTRICAL ENGINEERS IN CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE.....	287
Oksana TYTUN, Halyna SIVKOVYCH, Alla BOICHUK STORYTELLING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES DURING THE TRAINING OF FUTURE ECOLOGISTS.....	291
Nataliya URSU, Ivan HUTSUL, Ivan PIDHURNYI DIGITAL ART IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY IN STUDENTS IN ART COURSE CLASSES.....	296
Lada FILATOVA, Marina KOVALYOVA INTRODUCTION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING AND CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....	302
Zhang CAIJING THEORETICAL APPROACHES TO THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN GLOBAL SOCIETY.....	307
Tetiana SHVETS TEACHER’S FUNCTIONS IN THE CONTEXT OF TUTORING ACTIVITIES.....	313

REVIEWS

Kateryna BINYTSKA PROGRESSIVE IDEAS OF POLISH TEACHERS IN THE FIELD OF CHILD CARE (review of the monograph: Karpenko O. Child Care in Poland: Historical and Pedagogical Aspect. Drohobych: Publishing department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Ivan Franko State Pedagogical University, 2023. 658 p.).....	320
--	-----

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 68. ТОМ 2
ISSUE 68. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 01.11.2023 р. Підписано до друку 16.11.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 38,36. Зам. № 1123/698. 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.