

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 71. ТОМ 3
ISSUE 71. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 2 від 29.02.2024 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», 2024. – Вип. 71. Том 3. – 344 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєв 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.І.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Волошин С.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології; **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць 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); **Кекош О.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка; **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Лазурко Л.М.** – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук, доцент 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.А.** – 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.А.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Степик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (дос. ССс., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання www.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, 2024

© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2024

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 2 from 29.02.2024)

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. Zymomyra]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2024. – Issue 71. Volume 3. – 344 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – 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. Andrieiev** – 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); **S. Voloshyn** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of Psychology Department; **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. Zymomyra** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Kekosh** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Social Pedagogy of 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. Matskiiv** – 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. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko State 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. Stashevskiy** – 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., Ph.D.), (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. Ustyomenko-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.aphn-journal.in.ua

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2024
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomyra, 2024

ІСТОРІЯ

УДК 378.046-021.68:005.915](477.84),,1966/1971”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-1>

Марія МАРТИНІВ,
orcid.org/0000-0002-6340-5916
аспірантка кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) martuniw@gmail.com

ФІНАНСОВА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ (1966–1971 РР.)

Післядипломну педагогічну освіту в Україні вивчало чимало науковців, однак дослідити механізми підвищення (удосконалення) педагогічних навичок неможливо без аналізу окремих установ, які безпосередньо організовували цей процес. Основою для наукового дослідження є функціонування інститутів удосконалення кваліфікації вчителів на місцевому рівні.

Стаття розкриває фінансову складову діяльності Тернопільського обласного інституту удосконалення вчителів (далі – ТІУКВ), зокрема у фінансовому аспекті. Аналізуються ставки заробітної плати працівників, їх матеріальне та технічне забезпечення. Розкриваються причинно наслідкові зв'язки збільшення асигнувань на розвиток фільмотек у районах. Видатки, які перевищували надходження, формували борги установи, що закривалися впродовж року. Факти ілюструють важливість структури як дієвого інструментарію впливу на освітян Тернопільської обл.. Так поява ставки водія, перелік автопарку установи, укомплектування гуртожитку, збільшення фінансування бухгалтерії, свідчило, що належне забезпечення виконання покладених на ТІУКВ функцій.

Основна увага акцентується на витрачених статтях видатків з відрядження, телефонних дзвінках, оплаті нічних, передплати періодики тощо. Курси підносяться на новий рівень, стають системними, постійно діючими. Їх фінансування проводилося на належному рівні та із забезпеченням відповідною методичною літературою. Згадується в дослідженні, що в мережу освітніх закладів у підпорядкування обласного відділу народної освіти (далі – ОВНО) входили заклади позашикілля. Особливу увагу акцентується на фінансовій складовій забезпечення фільмотек потрібним устаткуванням для належного функціонування, як ефективного інструментарію агітаційного впливу на жителів регіону. Проаналізовано мережу кінопоказів фільмів та їх фінансове забезпечення.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, заробітна плата, ідеологія, фінансове становище, курси підвищення кваліфікації вчителів.

Mariia MARTYNIV,
orcid.org/0000-0002-6340-5916
Postgraduate at the Department of History of Ukraine,
Archeology and Special Galuzes of Historical Sciences
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) martuniw@gmail.com

FINANCIAL COMPONENT OF THE TERNOPIL INSTITUTE FOR ADVANCED TEACHER TRAINING (1966–1971)

Many scholars have studied postgraduate teacher education in Ukraine, but it is impossible to explore the mechanisms of improving pedagogical skills without analyzing the individual institutions that organized this process. The basis for the research is the functioning of teacher training institutes at the local level.

The article examines the financial component of the Ternopil Regional Institute for Advanced Teacher Training (hereinafter referred to as the TIATT), particularly in the financial aspect. It analyzes the salary rates of employees and their material and technical support. The author reveals the cause-and-effect relationship of increased allocations for the development of film libraries in the districts. Expenses that exceeded revenues formed the debts of the institution, which were cleared during the year. The facts illustrate the importance of the institution as an effective tool for influencing educators in the Ternopil region. For example, the introduction of a driver's salary, a list of the institution's vehicle fleet, staffing of the dormitory, and increased funding for the accounting department showed that the functions assigned to the TIATT were properly performed.

The main focus is on the expenses of business trips, telephone calls, overnight accommodation, periodical subscriptions, etc. The courses are being raised to a new level, becoming systemic and permanent. They were funded at the proper level

and provided with appropriate methodological literature. The study mentions that the network of educational institutions under the jurisdiction of the Regional Department of Public Education (hereinafter referred to as the RDPE) included out-of-school institutions. Particular attention is paid to the financial component of providing film libraries with the necessary equipment for proper functioning as an effective tool for propaganda influence on the residents of the region. The network of film screenings and their financial support are analyzed.

Key words: Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, salary, ideology, financial standing, teacher training courses.

Постановка проблеми. На сьогодні в українській історіографії відсутні дослідження про ТІУКВ. Наукових праць які зачіпали дану тему у такому формулюванні не виявлено. Що і викликає науковий інтерес. Актуальність теми полягає у тому, щоб обґрунтувати зростання матеріально-технічної бази з метою дієвого інструменту ідейно-агітаційного впливу на освітянську спільноту Тернопільської обл.

Аналіз останніх досліджень. У вітчизняній історіографії на сьогодні відсутні публікації, присвячені фінансовій складовій діяльності ТІУКВ в зазначений період. Окремі згадки про ТІУКВ є у працях Л. Кравчука у яких фрагментарно згадується діяльність (Кравчук, 2015). А. Опольська вивчала не самі установи як такі, а їх функціональне навантаження загалом в системі післядипломної освіти в Україні (Опольська, 2015). Статті, пов'язані з особливостями функціонування ТІУКВ на початку утворення, М. Мартинів аналізувала особливості кадрової політики ТІУКВ (Мартинів, 2021), ідеологічні засади функціонування інституту (Мартинів, 2022с), її матеріальне й фінансове становище, початки функціонування (Мартинів, 2022а; Мартинів, 2022b), тощо.

Мета статті – проаналізувати фінансову складову діяльності ТІУКВ в досліджуваній період.

Виклад основного матеріалу. У відповідності з даними річного звіту за 1966 р. ТІУКВ отримав 162 983 крб., а витратив 159 738 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. Арк. 1-39). Маємо невідповідності у фінансовому плануванні витрат. Зокрема, суттєві розбіжності у фінансуванні свідчили як про неефективну фазу планування, так і про зростання або зменшення витрат на матеріальне забезпечення функціонування ТІУКВ. На кожну статтю витрата закладено одну суму, а в кінці року – витрачено іншу, меншу чи більшу, що проілюстровано у касових книгах: зарплата закладена в сумі 47 тис. крб., витрачено – 48 512 крб., нарахування – 2725 крб. витрачено – 2907 крб., адміністративні видатки – 8600 крб. витрачено – 8896 крб., відрядні – 6500 крб. витрачено – 7499 крб., навчальні видатки – 11 тис. крб. витрачено – 11 654 крб., придбання обладнання та господарського інвентарю – 12 тис. крб. витрачено – 3562 крб., капітальний ремонт – 4 тис.

витрачено – 3285 крб., інші видатки – 9500 крб. витрачено – 7952 крб. Позаштатні працівники – 2647 крб., педагогічна виставка – 663 крб., хоча витрачено на її проведення 136 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. Арк. 5).

Загальна кількість працівників 49 осіб з них 15 жінок (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 316. Арк. 15). Лєвова частка видатків йшла на заробітну плату працівникам, що перевищувала закладені кошти. Бракувало коштів на відрядження, зарплату, навчання, тобто найнеобхідніші складові функціонування ТІУКВ. Не освоювалися кошти щодо придбання обладнання, яке необхідне було при проведенні курсів підвищення кваліфікації освітян. З цього можна припустити, що заклад працював не на повну потужність, а роботу ускладнювала відсутність необхідного обладнання.

Однак у 1967 р. зафіксовані зміни в штатному розписі ТІУКВ розпорядженням (№ 202 від 16 травня поточного року) обласним відділом народної освіти (далі – ОВНО). Останній дозволив ввести в штати централізованої бухгалтерії при ТІУКВ з виконання кошторисів підлеглих ОВНО, ввести посаду старшого бухгалтера, скоротивши у штаті бухгалтерії посаду бухгалтера (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. Арк. 7). З'ясовуємо, що бухгалтерія обслуговувала декілька установ в структурі ОВНО, а фактично працювала при ТІУКВ. Це дозволяло економити кошти для утримання окремого працівника в попередніх і наступних роках.

Згідно додатку до бухгалтерського звіту на січень 1967 р. установа мала дебет на суму 21 350 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. Арк. 7). Премія за 1966 р. нарахована в 360 крб. не входило до фонду заробітної плати (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 316. Арк. 10). Позаштатним працівником був охоронець який отримував зарплату в розмірі 480 крб. На балансі числився автомобіль «ГАЗ-69» (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. Арк. 14), того ж року ввели штатну одиницю – водія автомашини з оплатою відповідно до постанови Ради Міністрів (далі – РМ) СРСР від 11 серпня 1960 р. № 896 (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 8).

Штатні розписи за 1967 р. містять інформацію про фінанси ТІУКВ, Тернопільського ОВНО, Тернопільської станції юних техніків, Тернопільської

обласної екскурсійно-туристичної станції (згідно затвердженого штатного розпису постанови РМ СРСР від 30 квітня 1952 р. № 2140), Тернопільської обласної станції юних натуралістів та інших підвідомчих установ, що входили в підпорядкування ОВНО (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 1-6). Наказ Міністерства освіти УРСР від 21 жовтня 1966 р. № 238 «Про зміни в структурі обласних інститутів удосконалення вчителів» з метою приведення штатних одиниць обласних інститутів удосконалення у відповідність до нових умов роботи передбачав такі зміни до структури: створити додатково кабінет естетичного виховання, перейменувати деякі кабінети зі змінами його складу. Так, поява посади методиста з навчально-наочних посібників, кабінет дитячих будинків перейменовано на кабінет інтернатних установ, кабінет трудового навчання став кабінетом політехнічного навчання, кабінет навчального кіно – кабінетом технічних засобів навчання і наочних посібників (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 6). Внаслідок чого, появились додатково штатні працівники: методист початкових класів, завідувач кабінету естетичного виховання, завідувач бібліотекою, ротаторщик, одночасно з цим скорочуються посади методистів зі співів, кабінету трудового навчання – 2 одиниці та бібліотекаря (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 7). Можемо припустити, що одні кабінети номінально змінювали. При зміні назви не змінювалося поле роботи методиста, а навпаки, збільшувалося навантаження на методиста. Співи були вузькопрофільні на відміну від кабінету естетичного виховання, що включало не тільки співи, а й все, що входило у поняття «естетика».

До фінансування закладу включали також поза штатний фонд зарплати, передбачений кошторисом на 1967 р. Стаття 3 передбачала середній ремонт автомашини «ГАЗ-69» – 200 крб., ремонт корпусу ТІУКВ – 150 крб., прибирання території двору інституту та підмітання тротуарів біля будинку упродовж року – 400 крб., дрібний ремонт інвентар'я, вікон, пофарбування дверей, сходів (перший-другий поверх), виконання дрібних господарських робіт – 100 крб. Стаття 5 включала рецензії доповідей на педагогічні читання і методичних збірників – 950 крб., видатки, пов'язані з видавництвом брошур, методичних збірників (гонорар авторам, редакторам за редактування) – 1050 крб. Стаття 18 – зарплата за читання лекцій на триденних та дводенних семінарах учителів 2200 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 14). Окремо фінансувалася з цього фонду поточного року фільмотека – 480 крб., ремонт

крісел, ліжок, гуртожитку – 300 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 15-18). Незважаючи на постанову РМ УРСР від 21 грудня 1966 р. № 906 «Про скорочення видатків на утримання апарату управління», ОВНО повідомляло, що кошторис ТІУКВ скорочується з 1 січня 1967 р. на відрядження в розмірі 180 крб. і фонд нештатних працівників на 150 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 20).

Кошторис витрат на 1967 р. був таким: заробітна плата 46 114 крб., нарахування до заробітної плати 2674 крб., канцелярські та господарські витрати 8600 крб., службові відрядження 7500 крб., книги, науково-дослідна робота – 8 тис. крб., закупівля інвентаря 3 тис. крб., семінари 9700 крб., капітальний ремонт будівель 5 тис. крб., та інші витрати. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 73). Займана площа ТІУКВ складала 4562 м² освітлення приміщення обходилося – 618 рб. 30 т. вугілля і 12 клодо м. дров йшло на опалення (1892 крб.) (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 87). Друкарська машинка (4 шт.), з яких 2 робочих (260 крб.), столи для методистів (40 шт.) (при необхідності 45 шт.) з них 10 шт. підлягали списанню, 15 придбали по 50 крб. – 740 крб. вантажівка – 2 тис. крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 74). У відповідності зі штатним розписом на 1 січня 1967 р. числилося 38 осіб, що обходився ОВНО в місяць на 3842 крб. 80 коп. Директор отримував на місяць 160 крб., завідувач навчальною частиною 140 крб., завідувач господарською частиною 75 крб., завідувач бібліотекою 70 крб., завідувач кабінетом педагогіки 117 крб., завідувач кабінетом хімії і біології 117 крб., завідувач кабінетом фізичного виховання 117 крб., завідувач кабінетом інтернатних установ 117 крб., завідувач кабінетом політехнічного навчання 117 крб., завідувач кабінетом фізики і математики 117 крб., завідувач кабінетом іноземних мов 117 крб., завідувач кабінетом мови і літератури 117 крб., завідувач кабінетом технічних засобів навчання 122 крб., завідувач кабінетом початкових класів 117 крб., завідувач кабінетом естетичного виховання 110 крб., завідувач кабінетом історії та географії 117 крб., завідувач кабінетом освіти дорослих 117 крб., завідувач кабінетом з дошкільної роботи 117 крб., завідувач кабінетом позакласної та позашкільної роботи 117 крб., методист кабінету початкових класів 137 крб., методист кабінету історії та географії 105 крб., методист кабінету педагогіки 137 крб., методист кабінету з дошкільної роботи 80 крб., методист кабінету хімії і біології 137 крб., методист кабінету політехнічного навчання 105 крб.,

методист кабінету фізики і математики 105 крб., методист кабінету іноземних мов 105 крб., методист кабінету мови і літератури 105 крб., методист навчально-наочних посібників 105 крб., методист кабінету кінофіксації та інших технічних засобів 105 крб., секретар-друкарка 60 крб., прибиральниця 85 крб., водій 63 крб., фільмоперевірник 60 крб., ротаторщик 55 крб., монтажник-експедитор 55 крб., сторож 40 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 75-76).

Усі розрахунки проводила централізована бухгалтерія ОВНО, яка складалася з трьох працівників – головного бухгалтера із зарплатою у 120 крб. в місяць, бухгалтера – 72 крб., рахівника-касира – 60 крб. Для виконання обов'язків їх забезпечували 2 арифмометрами, 1 друкарською машинкою, 4 столами, 6 кріслами, 3 книжковими шафами, вішалками для одягу тощо (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 100-105).

Стаття 3 канцелярські і господарські видатки передбачала передплата газет та журналів – 500 крб., поштово-телеграфні видатки, які включали в себе абонентну плату за телефони – 600 крб., міжміські телефонні переговори – 840 крб., відправлення листів, бандеролей, телеграм – 240 крб., придбання канцелярських матеріалів з розрахунку на місяць – 700 крб., вивіз сміття і каналізація на місяць – 300 крб., дезінфекція – 70 крб., дрібний ремонт різного інвентаря, прибирання двору, тротуарів, дрібний ремонт дверей, вікон тощо – 850 крб., видатки на опалення приміщення – 1895 крб., пасти для підлоги, мило господарське, сода, віники – 205 крб., друкування різних матеріалів в обласній типографії – 2400 крб. Загалом на суму 8600 крб. Стаття 4 – відрядження працівників ТІУКВ в школи, дитячі садки, дитячі будинки області та в Інститут удосконалення вчителів інших областей, що включало в себе добові, нічні, проїзні і окремо йшов розрахунок відряджень в м. Київ за викликом Міністерства освіти УРСР, що становило 7500 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 77-82).

Особлива увага приділялася передплаті газет та журналів на суму 547, 82 крб. 125 різних видань російською, українською мовою, декілька німецькою, англійською, французькою. Багато назв видань вказували на ідейний зміст газети: «Блокнот агітатора ЦККПУ», «Комсомольська правда», «Комсомольське знамя», «Агітатор», «Радянський спорт», «Знамя», «Комуніст України», «Зірка» та інші (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 78-81).

На балансі ТІУКВ перебував гуртожиток за адресою вул. Міцкевича, 11 який підлягав капі-

тальному ремонту та обійшовся в сумі 3268 крб., що включало будівництво, проведення водопроводу, ремонт каналізації, електромонтажні роботи, технічна документація (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 85).

Окремо формувався кошторис зі спеціальному фонду гуртожитку ТІУКВ. Так на 1966 р. виділили 13 286 крб. з них 2760 крб. зарплата, начислення до зарплати 160 крб., зарплата нештатним працівникам 300 крб., канцелярські і господарські розходи 6211 крб., інвентар 3850 крб., опалення обходилося в 2 тис. крб., капітальний ремонт на суму 4759 крб. Наголошувалося, що на початок 1967 р. прибуток гуртожитку ТІУКВ перевищував видатки на 300 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 100-115). Це свідчить про популярність гуртожитку між учителями, які прибували на курси удосконалення своїх навичок та вмій.

На початок 1967 р. збільшилася кількість працівників фільмотеки яка в 1966 р. функціонувала у м. Кременці, Бучачі і Чорткові та відкрилися у м. Тернополі, Бережани, Товсте (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 86-88). В середньому фільмоперевірник та завідувач фільмотекою отримували 52–85 крб. заробітної плати в місяць. Кількість працівників фактично складало 12, але працювало лише 6 осіб. Така ситуація, можемо припустити, пов'язана низькою оплатою праці та відсутністю підготовлених кадрів з даної галузі. З канцелярсько-господарських видатків фільмотеки ТІУКВ добре проілюстровано видатки на їх утримання та функціонування: вугілля і дрова для фільмотеки – 600 крб., використання електроенергії для освітлення та роботи двигунів (з розрахунку на 6 діючих фільмотек) – 300 крб., оплата технічного персоналу – 480 крб., канцелярські видатки – придбання канцприладдя (6 фільмотек по 5 крб.), технічні паспорти (5 тис. штук на суму 10 крб.), абонементні картки (5 тис. штук на суму 20 крб.), наклейки на коробки з фільмів (5 тис. штук на суму 5 крб.), посвідчення для кінодемонстраторів (4 тис. штук на суму 400 крб.), ракорди для кінофільмів (5 тис. м. на суму 200 крб.), спирт, ацетон, гліцерин (50 л на суму 35 крб.), поштові витрати (марки, конверти, телефон, посилки на суму 300 крб.), спеціальний одяг (халати для 6 осіб по 2 шт. в сумі 60 крб.), рушники, мило, віники, ганчірки на 60 крб., що в загальному становило 2500 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 88-90). Придбання чорнобілих кінофільмів на суму 3500 крб. і кольорових кінофільмів на суму 1500 крб., що в загальному становило 5 тис. крб. Столи монтажні 5 шт. і кіноапарати 2 шт. обійшлися в сумі 1500 крб. (ДАТО.

Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 93-94). ОВНО виділяло значні суми на кінопоказ фільмів із певним агітаційним вмістом, формувало кілька локацій для кращого функціонування фільмотек. Можна припустити, що в означених роках відбувалося розширення бази здійснення агітаційної роботи з місцевим населенням та пропагування ідей правлячої влади. Це призводило до збільшення коштів та створення додаткових штатних ставок, забезпечували обхідним інвентарем.

Окрема стаття видатків – службові виїзди, що включали в себе добові, нічні, переїзди, відрядження. Виїзди завідувачів фільмотекою до м. Тернопіль – 408 крб., в інші райони області (6 осіб) – 450 крб., в села району – 405 крб., відрядження фільмоперевірників до м. Тернополя – 270 крб., виїзди фільмотеки в інші райони – 168 крб., виїзди фільмоперевірників в села району – 102 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 90-92).

5 вересня 1967 р. ОВНО сплатило 4500 крб. згідно з постановою РМ УРСР від 17 листопада 1966 р. № 845 про закупівлі для фільмотек вантажних автомашин М-433. Оплату проведено за рахунок асигнувань, передбачених з бюджету ОВНО на централізоване придбання для шкіл інвентар'я і обладнання в сумі 4 тис. крб. Придбані автомашини М-433 передали на баланс ТІУКВ і закріпили їх для обслуговування навчальними фільмами шкіл за Бучацькою, Товстенською і Тернопільською міжрайонними фільмотеками (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 121).

Кошторис видатків на проведення курсів перепідготовки працівників народної освіти в 1967 р. розраховувався на 1150 осіб з них без відриву від виробництва 200 осіб, працівників колгоспних дитячих садочків, педагогічних працівників шкіл 800 осіб. Зарплата таких курсів обходилася в 7 тис. крб. із господарськими видатками із організацією гуртожитків у 314 крб., проїзд слухачів у сумі 960 крб., добові для 516 осіб 10 320 крб. та інші видатки в сумарній кількості 19 тис. крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 98-99).

Про додаткові виділення коштів свідчив лист виконавчого комітету обласної ради депутатів від 6 жовтня 1967 р. № 13/2455, зокрема, про те що Тернопільський ОВНО в межах кошторисних асигнувань ТІУКВ в 1967 р. додатково збільшується нештатний фонд зарплати в сумі 2290 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 116). Лист був реакцією на доповідну записку ТІУКВ завідувачу Тернопільським ОВНО С. Софіянчуку про перевитрати зарплати нештатним працівникам на 1 вересня 1967 р. у зв'язку з додатковими заходами з перепідготовки учителів області (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 118).

Ці видатки виникли через помилку. Визначення заробітної плати за прочитані лекції на семінарах передбачало оплату за 1 прочитану годину на рівні 1,20 крб. Всього визначено 1835 год., а витрачено 2200 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 78-81).

Фактично за вісім місяців прочитано на семінарах керівників районних предметних комісій, заступників директорів шкіл, директорів шкіл, завідувачів райвно, учителів співів і музики, працівників міжрайонних фільмотек, керівників шкільних бібліотек, учителів фізики, математики, історії, мови і літератури 1264 години і начислено по 2 крб. за годину, а всього 2528 крб. Керівникам гуртків дитячого кіно, хореографії, кінодемонстраторам, працівникам дитячих садків прочитано 130 год. по 1,20 крб. Нараховані 156 крб. за 850 годин практичних занять. Проведено на семінарах 1 год. по 1 крб., що становило 850 крб. Нараховано за прочитані години 3533 крб. внаслідок чого утворилися перевитрати на суму 1333 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 120).

Отже, за статтю 18 фонду зарплати нештатним працівникам потрібно було виплатити додатково 1900 крб., з яких 1333 крб. перекривали наявні витрати, а 566 крб. – нараховали до кінця року за прочитані години на семінарах (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 120).

Однак, ТІУКВ потребував набагато більше коштів на свою діяльність, ніж закладено в бюджет, хоча фінансові впливання були суттєві. Це пов'язано з покладеними обов'язками щодо організації фільмотек і зарплати нештатних працівників, що також читали лекції за окрему плату. Розвиток фільмотек, що слугував окремим видом агітації та популяризації ідей діючої влади, потребували фінансів і окремого матеріально-технічного оснащення, а й додаткових робочих місць як водіїв, технічного персоналу тощо. Важливо підкреслити, що фільми були російськомовні.

Ситуація, що склалася з коштами, потребувала певних дій щодо розрахунку витрат на проведення перепідготовки педагогічних і керівних кадрів шкіл Тернопільської обл. на 1967–1971 рр. за новими навчальними планами проілюстровано в табл. 1.

Лєвова частина витрат, як свідчить аналіз, – короткотермінові курси та курси з відривом від виробництва, найбільш витратнішими були постійно діючі семінари, без відриву від роботи. Останні були найпродуктивніші адже не відривали вчителів від роботи і займали мало часу для учасників. Освітянам було зручніше без відриву від роботи, пройти обов'язкові курси: швидко,

Таблиця 1

	Кількість, що підлягає перепідготовці	Всього нараховані витрати в крб.	В тому числі по роках									
			1967 р.		1968 р.		1969 р.		1970 р.		1971 р.	
			чол.	крб.	чол.	крб.	чол.	крб.	чол.	крб.	чол.	крб.
Курси з відривом від роботи	4 983	14 645	1 050	22 100	1 083	22 700	1 085	22 750	1 095	22 995	670	1 410
Семінари з відривом від роботи	1 668	28 780	1 292	22 360	246	4 200	130	2 220	-	-	-	-
Постійно діючі семінари без відриву від роботи	3 812	35 185	660	6 460	1 681	15 300	756	6 900	685	6 235	30	295
Коротко термінові	4 037	10 020	1 793	4 460	175	440	857	2 140	849	2 120	363	860
Постійно діючі очно-заочні школи старших піонервожатих	45	250			45	250						
Всього	14 545	178 880	4 795	55 30	3 230	42 810	2 828	34 010	2 629	31 350	1 063	15 250

(ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. Арк. 131).

якісно, кількісно. Та з часом вони зайняли другорядні позиції, а семінари з відривом від роботи повністю відмінили, як один із видів підвищення кваліфікації. Залишилися головними курси з відривом від виробництва.

На 1968 р. кількість працівників становило 42 особи, з них 18 жінок з середньомісячною заробітною платою у 100 крб. Найбільше витрати становили господарські та канцелярські матеріали, бензин, будівельні матеріали тощо (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 32-68).

Кошторис витрат на 1968 р. свідчив про те, що зарплата зменшилася на 45 тис. крб., а в загальному асигнування збільшилися: адміністративні видатки – 8 тис. крб., відрядні – 7500 крб., навчальні видатки – 6550 крб., придбання інвентарю – 7 тис. крб., капітальний ремонт – 5 тис. крб., інші видатки – 12 374 крб., педагогічна виставка – 1 тис. крб., фільмотека – 19 678 крб., курси підвищення кваліфікації вчителів – 18 257 крб. в загальному 133 тис. крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 347. Арк. 7). Під кінець року кількість працівників скоротилася на 2 ставки і становила 40 осіб, з них 14 жінок (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 347. Арк. 19).

Про виділення коштів у значних сумах свідчить баланс виконання плану витрат на 1969 р. Освоєно 191 016 крб., на рахунку ТІУКВ залишалося на кінець року 7570 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 1-2).

ТІУКВ звітував про використання асигнувань з курсової перепідготовки вчителів шкіл області за 1968 р. Кошторисом на 1968 р. з курсової перепідготовки передбачено асигнувань в розмірі 14 180 крб. Оскільки за дев'ять місяців 1968 р. асигнування не були використані, обласним фінансовим відділом 18 жовтня було закрито кредитів на суму 1906 крб. в т. ч. статті 4 проїзні

1681 крб. у зв'язку з тим, що курси проходили в м. Тернополі, Кременці, Борщові, Чорткові та інших районних центрах області фактична вартість проїзду була меншою ніж планувалося. Крім того, більшість учителів, що прибували на педагогічні курси мали зарплату понад 100 крб. і не одержували курсових. Тому асигнування на виплату зарплати за прочитані лекції на курсах були повністю використані. Ці факти обумовили не освоєння асигнувань за статтею 4 проїзди на суму 1173 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 1-2).

Борги ТІУКВ були, як свідчать фінансові документи аж у 8 осіб за поштові марки на суму 96 крб., за квіти 83 крб., туристичні путівки для учнів в с. Драганівка 2253 крб., міський зв'язок 30 крб., Тернопільська нафтобаза 49 крб. на загальну суму 2550 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 7-8). У 1970 р. боргів у працівників інституту поменшало: 3 працівники на суму 9 крб., та загальна сума зменшилася у 150 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 427. Арк. 28-29). Борги, які утворювалися, виплачувалися за рахунок надходжень коштів.

На балансі установи перебував житловий фонд на суму 2085 крб., друкарські машинки, апарати, прибори, інвентар та інструменти для спеціальних цілей на суму 16 731 крб., бібліотека, музейні цінності та експонати на суму 20 190 крб., постільна білизна, одяг, взуття на суму 31 761 крб., господарський інвентар і транспортні засоби на суму 80 945 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 9). Були на балансі транспортні засоби автобус – Лаз на 32 місця, за освітою області числилося 7, з яких 4 «Москвичи», 1 «Газ-69», вантажівка «ГАЗ-51» загальною тоннажністю 2,5 т., 2 гаражі, 1 крита стоянка і 6 осіб обслуговували ці транспортні засоби (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 427. Арк. 2).

Варто зазначити, що автомобілі, які числилися за ТІУКВ, могли використовувати ОВНО, адже обидві установи знаходилися в одному приміщенні на вул. К. Маркса 7.

Зведений баланс за основною діяльністю ТІУКВ за 1970 р. на 1 січня 1971 р. свідчив про наступне, що зарплата педагогічних працівників інституту становила 49 323 крб., хоча закладено було 46 284 крб., – приблизно на 3 тис. крб. його перевиконано, адміністративно-господарські видатки 8305 крб., відрядні 8 тис. крб., навчальні видатки – 6778 крб., придбання обладнання та інвентаря – 2221 крб., капітальний ремонт – 2373 крб., інші видатки – 7 634 крб. Всього 87 388 крб. Утримання фільмотек це 10 осіб, обходилося інституту на 1970 р. у 10 559 крб. Окремо бухгалтерія проводила нарахування за курси на які закладено видатки на зарплату в розмірі 10 949 крб., нарахування до неї – 599 крб., адміністративно-господарські – 685 крб., відрядження – 6257 крб., навчальні видатки – 450 крб., стипендія – 9945 крб., інші видатки – 882 крб., загалом 29 770 крб. Видатки на центральну бухгалтерію зокрема на зарплату чотирьом бухгалтерам становило 4202 крб., нарахування – 230 крб., адміністративно-господарські потреби – 186 крб., відрядження – 83 крб., придбання обладнання та інвентаря – 33 крб. Загалом бухгалтерія обходилася ОВНО в суму 4736 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 465. Арк. 2-26). Відхилення щодо додаткового витрачання коштів на 1970 р. пояснювалося у записці директора ТІУКВ А. Надала, що перевитрати з зарплати сталося у зв'язку з прийняттям на роботу методистів та переведення деяких з них на завідувачів кабінетами. Додаткові витрати на розширення бібліотеки новими надходженнями та купівлею нових стелажів. На початку 1970 р. чисельність інституту складала 43 особи на початок 1971 р. – 46 осіб, з яких 20 жінок з фондом заробітної плати 61 035 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 26-29). До фінансових недоліків враховували надмірні витрати на суму 4833 крб., які виявили після аналізу звітів використання кошторисів за 1970 р. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 503. Арк. 10). Факти, які впливають з документів, свідчать про збільшення фінансування ТІУКВ, як на педагогічний персонал, так і на закупівлю матеріальних цінностей.

На 1971 р. адміністративно-господарський персонал, що складався з 11 осіб – директор, заступник директора з навчальної роботи, завідувач господарською частиною, секретар-друкар, завідувач бібліотекою, ротаторщик, фільмоперевірник 1 категорії, монтажник-експедитор, сторож, прибиральниці, обходилися у 900 крб. Щодо нештатного фонду то до нього входила зарплата лекторам за проведені лекції на семінарах з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів області на суму 2680 крб., пла-

кати, збірники, гонорари, рецензування – 500 крб., ремонт машини «Газ-69» 300 крб., ремонт друкарських машин 72 крб., ремонт інвентаря – 48 крб., заробітна плата за прибирання приміщень при проведенні курсів в районах області – 500 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. Арк. 2-14). 1971 р. чисельність ТІУКВ становила 48 осіб, але потрібно врахувати (4 особи це працівники гуртожитку, 12 осіб адміністративний персонал, 32 особи інші працівники) з середньомісячною зарплатою: директор – 140 крб., а методист – 105 крб., прибиральниці, сторожі в середньому 60 крб., окрім того 4 бухгалтера централізованої бухгалтерії. Фонд заробітної плати з нештатними працівниками становив 60 600 крб. з них 57 тис. крб. суто працівникам інституту, доплати становили 3133 крб., канцелярські і господарські витрати – 9170 крб., відрядження – 10 тис. крб., науково-дослідна робота, придбання книг та інше – 7 тис. крб., обладнання та інвентар – 1 тис. крб., капітальний ремонт приміщень – 2 тис. крб., інші витрати 11 277 крб. Загалом 100 580 крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 502. Арк. 15-63). За даними звіту витрат на 1971 р. за інститутом числилося паровий обігрівач, площа займаних приміщень 776,6 м² обігрів вартував за 9 місяців – 1285 крб., а освітлення в 89 крб. Меблі придбано на 1 тис. крб. (ДАТО. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 545. Арк. 64).

Висновки. Фінансування установи зростало щороку. Упродовж 1966–1971 р. функціонування ТІУКВ видаткову базу скеровував на підвищення кваліфікації вчителів Тернопільської обл. Як видно із документів зростало технічне забезпечення фільмоперевірник. Змінювалися назви кабінетів відповідно до вимог часу та діючої системи влади. Збільшувалися відрядження в М. Київ, що свідчило про зростання контролю центральних органів над закладами Інститутів удосконалення вчителів УРСР. Досліджено, що у підпорядкування ОВНО входило кілька освітніх установ, рахунки яких вела бухгалтерія ТІУКВ і рахувалася як окрема структура, що дозволяло економити бюджетні кошти. В означений період відбувалися структурні зміни, які впливали на функціонування інституту. Додатковим джерелом доходів для науково-педагогічних працівників інституту було рецензування методичних розробок. Про фінансові коливання свідчить заробітна плата працівників ТІУКВ, яка в різні роки коливалася від 47 тис. крб. в 1966 р., 46 тис. крб. в 1967 р., 45 тис. крб. в 1968 р. та 57 тис. крб. в 1971 р. Наявність доповідних фінансових записок свідчить про додаткове державне фінансування на рівні області. Збільшення штату працівників та розширення їх функціональних обов'язків вказує на ключову роль ТІУКВ в ідеологічній агітації освітян Тернопільської обл. на функціонування якого виділяли значні кошти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 311. 39 арк.
2. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 316. 15 арк.
3. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 346. 140 арк.
4. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 347. 25 арк.
5. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 383. 68 арк.
6. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 427. 54 арк.
7. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 465. 29 арк.
8. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 502. 98 арк.
9. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 503. 18 арк.
10. Державний архів Тернопільської області (ДАТО) Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 545. 84 арк.
11. Кравчук Л. Радянська освіта Тернопільщини в 40-х роках. Ідеологічні і методичні аспекти. *Гілея: науковий вісник: зб. наук. пр.*, 2015. Вип. 99. С. 39–41.
12. Мартинів М. Особливості становлення і функціонування Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (перша половина 40-х рр. XX ст.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2022. Том 33 (72) № 3. С. 69–77.
13. Мартинів М. Особливості фінансового та матеріального становища Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів 1945–1950 рр. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Історія*. 2022. Том 2 (47). С. 51–59.
14. Мартинів М. Ідеологічна складова навчально-виховної діяльності Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів 1945–1950 рр. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2023. Том 34 (73) № 2. С. 63-70.
15. Опольська А. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні (70–80-ті роки XX століття). *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2015. № 12/5 (17). С. 9–13.

REFERENCES

1. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 311, 39 arkushiv. [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti ([State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 316, 15 arkushiv. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 346, 140 arkushiv. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 347, 25 arkushiv. [in Ukrainian].
5. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 383, 68 arkushiv. [in Ukrainian].
6. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 427, 54 arkushiv. [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 465, 29 arkushiv. [in Ukrainian].
8. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 502, 98 arkushiv. [in Ukrainian].
9. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 503, 18 arkushiv. [in Ukrainian].
10. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti [State archive of Ternopil region], fond 2062, opys 1, spava 545, 84 arkushiv. [in Ukrainian].
11. Kravchuk, L. (2015) Radianizatsiia osvity Ternopilshchyny v 40-kh rokakh. Ideolohichni i metodychni aspekty. [Sovietization of Ternopil to education in 40's years: ideological and methodological aspects]. *Hileia: naukovi visnyk: zb. nauk. pr.*, Vyr. 99. S. 39–41. [in Ukrainian].
12. Martyniv, M. (2022) Osoblyvosti stanovlennia i funktsionuvannia Ternopils'koho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (persha polovyna 40-kh rr. XX st.). [Specifics of the establishment and functioning of the Ternopil Institute for the Improvement of Teachers' Qualifications (first half of 1940s of the XXth century)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnogo universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Istorychni nauky*. Tom 33 (72) № 3. S. 69–77. [in Ukrainian].
13. Martyniv, M. (2022) Osoblyvosti finansovoho ta materialnogo stanovyshcha Ternopils'koho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv 1945–1950 rr. [Peculiarities of the financial and material situation of the Ternopil Institute for the Improvement of Teachers' Qualifications, 1945–1950.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Istoriiia*. Tom 2 (47). S. 51–59. [in Ukrainian].
14. Martyniv, M. (2023) Ideolohichna skladova navchalno-vykhovnoi diialnosti Ternopils'koho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv 1945–1950 rr. [Ideological component of educational activities of the Ternopil Institute for Improvement of Teachers' Qualifications 1945–1950]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnogo universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Istorychni nauky*. 2023. Tom 34 (73) № 2. S. 63-70. [in Ukrainian].
15. Opolska, A. (2015) Rozvytok pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini (70–80-ti roky XX stolittia). [Development of postgraduate pedagogical education in Ukraine (70s–80s of the 20th century)]. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2015. № 12/5 (17). S. 9–13. [in Ukrainian].

УДК 271.4(477.83)-9(092)Мудрий Софрон»1923/1943»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-2>

Ольга МАСЛІЙ,

orcid.org/0000-0001-9878-7128

кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Івано-Франківської академії Івана Золотоустого
(Івано-Франківськ, Україна) *maslii.a@ifai.edu.ua*

ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКА ПАРАФІЯ М. ЗОЛОЧЕВА В ДИТЯЧІ ТА ЮНАЦЬКІ РОКИ ЄПИСКОПА СОФРОНА МУДРОГО (1923–1944)

Метою статті є комплексний аналіз греко-католицької парафії м. Золочева в дитячі та юнацькі роки владики Софрона Мудрого. На основі джерельних матеріалів реконструйоване парафіяльне життя греко-католицької громади в зазначений історичний період (1923–1944): кількість храмів, душпастирське служіння священників, діяльність релігійних товариств, чисельність вірних тощо. Особлива увага зосереджена на постаті Степана (Софрона) Мудрого як вихідця з даної релігійної громади та його спогадах. Досліджено історичний шлях ченців-василіян, таких як: о. Омеляна Шуплата, о. Йосафата Федорика та брата Павла Плетенського, їхній внесок у розвиток церковного та громадського життя парафіяльної спільноти. Дане наукове дослідження подає історичний розвиток парафіяльної громади м. Золочева в міжвоєнний період, а також у період Другої світової війни. Відображено події першої та другої радянської окупації м. Золочева та ставлення окупаційної влади до греко-католицького духовенства. Саме події другої радянської окупації стали причиною того, що Степан Мудрий залишив родинне середовище й подався на Захід.

Основою джерельної бази є документи Центрального державного історичного архіву України, м. Львів (ЦДІ-АУЛ), матеріали статистичних збірників Шематизмів Львівської митрополічної архієпархії (1924, 1927, 1928, 1930, 1932, 1938, 1944) та «Історичний шематизм Львівської архієпархії (1832–1944)» – довідники впорядковані о. Д. Блажейовським. Методологічною основою статті виступили принцип історизму, об'єктивності, всебічності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дане питання не стало предметом дослідження в сучасній українській історіографії. Автор приходиться до висновку, що саме греко-католицька парафія родинного містечка Степана Мудрого заклала основу світоглядних поглядів майбутнього єпископа Софрона. Владика С. Мудрий увійшов у плеяду відомих українців із діаспори, які свої знання та креативність поставили на цілковиту службу для українського народу.

Ключові слова: Степан Софрон Мудрий, священник, парафія, ченці-василіани.

Olha MASLIJ,

orcid.org/0000-0001-9878-7128

Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines
Ivan Zlatoustyi Ivano-Frankivsk Academy
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *maslii.a@ifai.edu.ua*

THE GREEK CATHOLIC PARISH OF ZOLOCHIV IN THE CHILDHOOD AND YOUTH YEARS OF BISHOP SOFRON MUDRYI (1923–1944)

The purpose of the article is a comprehensive analysis of the Greek Catholic parish of Zolochiv in the childhood and youth years of Bishop Sofron Mudryi. On the basis of source materials, the parish life of the community in this historical period (1923–1944) is reconstructed: the number of churches, pastoral ministry of priests, activities of religious societies, number of believers, etc. Particular attention is paid to the figure of Stepan (Sofron) Mudryi as a member of this religious community and his memoirs. The historical path of Basilian monks such as Fr. Omelian Shuplat, Fr. Josaphat Fedoryk, and Brother Pavlo Pletenskyi, and their contribution to the development of church and social life of the parish community are explored.

This research presents the historical development of the parish community of Zolochiv in the interwar period and during the Second World War. The events of the first and second Soviet occupation of Zolochiv and the attitude of the occupation authorities to the Greek Catholic clergy are reflected. It was the events of the second Soviet occupation that caused Stepan Mudryi to leave his family environment and go to the West.

The source base is based on the documents of the Central State Historical Archives of Ukraine in Lviv (CSHAUL), materials of statistical collections of Shematyzms of the Lviv Metropolitan Archdiocese (1924, 1927, 1928, 1930, 1932, 1938, 1944) and “Historical Shematyzm of the Lviv Archdiocese (1832–1944)” – a reference book compiled by priest Dmytro

Blasheyovsky. The methodological basis of the article is the principle of historicism, objectivity, comprehensiveness, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the article lies in the fact that this issue has not been the subject of research in modern Ukrainian historiography. The author arrives to the conclusion that it was the Greek Catholic parish of Stepan Mudryy's hometown that laid the foundation for the worldview of the future Bishop Sofron. Bishop Sofron Mudryy joined a galaxy of famous Ukrainians from the diaspora who put their knowledge and creativity at the full service of the Ukrainian people.

Key words: *Stepan Sofron Mudryy, priest, parish, Basilian monks.*

Постановка проблеми. Сьогодні, в умовах повномасштабного вторгнення росії проти України, наукова спільнота має завдання формувати та утверджувати українську націю. У цьому контексті державні та громадські інституції потребують використання історичного досвіду або «політики пам'яті». Історичний розвиток Української греко-католицької церкви (далі – УГКЦ) є складовою цього процесу, адже ця Церква завжди стояла на позиціях державотворення. Духовенство та вірні Церкви підтримували національно-визвольні змагання українського народу, переживали переслідування, тюрми та заслання. Особливої уваги заслуговує вивчення портрету представників духовенства, проведення біографічних досліджень для детальної персоніфікації історичної постаті. Доброю нагодою для такого переосмислення став ювілей 100-ліття з дня народження Софрона Мудрого, який припав на листопад 2023 р.

Особу єпископа Софрона Мудрого відносять до плеяди відомих українців з діаспори, які свої знання та креативність поставили на цілковиту службу для українського народу. Впродовж десятиліть його голос лунав на радіохвилях «Радіо Ватикану» і був чи не єдиним світлом у період панування радянської атеїстичної ідеології на українських землях. Світоглядні погляди майбутнього єпископа Софрона були закладені в родинному середовищі та парафіяльній греко-католицькій спільноті, дослідження якої і стало метою написання цієї наукової розвідки.

Аналіз основних досліджень. Постать єпископа Софрона Мудрого є помітною в українській історіографії. Життєпис владика Софрона поданий на офіційних вебресурсах УГКЦ (Синод єпископів). З українських дослідників здобутки єпископа С. Мудрого аналізували Л. Генік (Генік), Ю. Клоновський (Клоновський), Р. Кухарський (Кухарський, 2015:333–340), І. Ципердюк (Ципердюк, 2016:88–95) та інші. Однак постать владика С. Мудрого потребує більш ґрунтовних наукових студій. Доцільним було б вивчення окремих періодів життєвого шляху Софрона Мудрого, різних напрямків його діяльності як священника, науковця, педагога, єпископа, аналіз його творчої спадщини тощо.

Мета статті. Висвітлити функціонування греко-католицької парафії м. Золочева в дитячі та юнацькі роки єпископа Софрона Мудрого (1923–1944).

Виклад основного матеріалу. Владика Софрон Мудрий народився, як він про це описує у своїй автобіографії «Під опікою Божого Провидіння», у родині Григорія Мудрого та Варвари, із дому Павлишинів, 27 листопада 1923 р. в м. Золочеві тодішнього Тернопільського повіту при вулиці Глинянській, 91 (Мудрий, 2008:8). За матеріалами «Метричної книги (народження) м. Золочів повіту Золочів з 1912–1940 рр.» Степан Мудрий святі тайни Хрещення й Миропомазання прийняв 8 грудня 1923 р. При Хрещенні отримав два імені «Стефан-Василій». Його батько Григорій Мудрий був сином Семена та Єви Городиловських, мама – Варвара, дочка Романа Павлишина й Анни з родини Дуда. Хресними батьками були Андрій Мудрий та Анастасія Саврас. Повитухою при народженні була Параскева Борсукевич. Хрещення здійснив о. Василь Богонюк (ЦДІ-АУЛ. Ф. 201. Оп. 4а. Од. зб. 8599. Арк. 173).

Отець Василь Богонюк народився 6 лютого 1894 р. у с. Зозулі поблизу Золочева. У 1910 р. вступив до спільноти оо. Василіян в с. Крехові, де відбув новіціят та склав перші обіти, але 1917 р. залишив монастир. Згодом, у 1921 р. був зарахований на четвертий курс Львівської семінарії. Священіччя отримав 1923 р. з рук преосвященного владика Йосифа Боцяна. За цивільним станом був одруженим. У 1931 р. здобув ступінь доктора богослов'я у Львівському університеті.

З 1923 р. о. Василь служив в с. Глиняни-Застав'я поблизу Перемишлян; з 1923 по 1926 рр. – катехит у м. Золочеві; з 1926 по 1933 р. – вчитель релігій в м. Скалаті; з 1935 по 1936 рр. – катехит у Винниках поблизу Львова; з 1938–1939 рр. – катехит у с. Люб'яна (Шематизм, 1924:281); з 1941–1944 рр. – шкільний катехит у м. Львові; з 1942 по 1944 рр. – священник у с. Люб'яна (Щирецький деканат) (Блажейовський, Т. П. 2004:48); з 1944 по 1946 рр. священник у с. Грибовичі (Брюховецький деканат). Відмовився підписати «возз'єднання» з РПЦ, через що був змушений залишити парафію. У травні 1949 р.

разом із дружиною був заарештований, згодом засуджений на 10 років ув'язнення. Покарання відбував у Дубравлазі МВС СРСР, працював на лісозаготівлях. Звільнений у 1956 р. Після чого повернувся до Львова. Останні роки проживав у Винниках поблизу Львова, де таємно виконував священниче служіння. Помер 21 травня 1960 р.

За матеріалами першого повоєнного видання «Шематизму всего духовенства греко-католицької Львівської митрополичої архієпархії на рік 1924» Львівська архієпархія була поділена на п'ять протопресвітеріатів: Галицький, Золочівський, Львівський, Стрийський та Тернопільський. У м. Золочів функціонували церкви Воскресіння Господнього та дочірня – св. Миколая (Шематизм, 1924:114). Золочівська парафія Воскресіння Господнього входила до Золочівського протопресвітеріату (Шематизм, 1924:17–18). За матеріалами шематизму, які впорядкував о. Д. Блажейовський, першим храмом Золочева була мурована церква св. Миколая з 1629 р. до 1853 р. як матірня. Пізніше, з 1854 р. головним храмом стала церква Воскресіння Господнього, а храм св. Миколая став дочірнім (Блажейовський, Т. І. 2004:892). Парохом м. Золочева на 1924 р. був о. Степан Юрик (Шематизм, 1924:17–18).

Отець Степан Юрик був довголітнім парохом храму Воскресіння Господнього з 1910 по 1937 рр. Народився о. Степан 8 січня 1864 р. в містечку Миколаїв на Львівщині. На священника висвячений 19 червня 1887 р. Освіту здобував в університетах Риму та Відня, де захистив докторат з богослов'я. З 1891 по 1903 рр. був префектом Львівської семінарії, теж працював вчителем у гімназії з 1897 по 1910 рр., а у 1910 р. був іменованний на пароха храму Воскресіння Господнього м. Золочева, з 1912 р. був призначений Золочівським деканом. За цивільним станом був целібс.

Отець доктор та папський шамбелян Степан Юрик був арештований польською владою 28 лютого 1920 р., і лише у 1921 р. після суду та за відсутності доказів був звільнений (Дубас, 2006:204–205). Зі спогадів Григорія Дмитрука дізнаємося про довголітнього пароха Золочева наступне: «Він працював не тільки на релігійній ниві, а й на культурній, освітній і політичній. Був довголітнім головою філії «Просвіти», головою «Рідної школи». Належав до багатьох українських товариств, як: «Бесіда», «Сільський Господар» та ін. Їздив по читальнях. Давав науки духовні» (Дубас, 2006:205). Помічниками пароха в зазначеному періоді були о. Володимир Бук з 1918 по 1924 рр., о. Йосиф Дерлиця у 1927 р., о. Микола Стечишин з 1927 по 1944 рр. (Дубас, 2006:204–205).

Священник Володимир Бук народився 1887 р. Свячення отримав у 1912 р. Священнодіяв у містечку Галич на території Станиславівської єпархії з 1912 по 1913 рр.; з 1913 р. священник Львівської архієпархії, сотрудник у с. Сасів поблизу Золочева; з 1918 по 1924 рр. помічник пароха у м. Золочеві. Згодом емігрував на Захід, і з 1927 р. виконував служіння катехита у Філядельфії, де і помер 10 листопада 1970 р. (Блажейовський, Т. ІІ. 2004:87).

Священник Йосиф Дерлиця народився 1895 р. У 1923 р. був висвячений на священника, цього ж року був призначений помічником пароха в Золочеві, з 1927 по 1929 р. священнодіяв у с. Заруддя поблизу Зборова, а з 1929 по 1944 рр. – у с. Глецава поблизу Тереховлі (Блажейовський, Т. ІІ. 2004:85). За цивільним станом був одружений (Шематизм, 1924:114).

Отець Микола Стечишин народився 1894 р., на священника був висвячений 1926 р. Виконував служіння спочатку на парафії містечка Радехів з 1926 по 1927 рр., а з 1927 по 1944 рр., з перервами, – у м. Золочеві (Блажейовський, Т. ІІ. 2004:412). За цивільним станом – одружений (Шематизм, 1930:53).

За матеріалами автобіографії преосвященного владики Софрона першими священниками, які закарбувалися в пам'ять малого Степана, були о. М. Стечишин та о. Ю. Микитин. Єпископ так згадував про ці дитячі роки: «Маленькими дітьми ми ходили до захоронки сестер-служебниць. Коли прийшов час іти до школи, батьки віддали нас до української народної школи в м. Золочеві. Учителями Закону Божого були священники о. Стечишин та о. Микитин» (Мудрий, 2008:9). Монастир сестер служебниць Непорочної Діви Марії в м. Золочеві було відкрито 24 березня 1921 р.

Отець Юліян Микитин народився 1902 р. у с. Куткір Золочівського повіту. На священника був висвячений єпископом Микитою Будкою у 1934 Некрополь в Канаді (Дубас, 2006:495).

За матеріалами шематизму на 1924 р. громада парафії Воскресіння Господнього нараховувала 2960 вірних (Шематизм, 1924:114). На 1932 р. число вірних греко-католиків становило 3080 осіб (Шематизм, 1932/33:71). Не всі видані шематизми міжвоєнного періоду подавали кількість вірних, тому важко прослідкувати кількість парафіян, що належали до греко-католицької громади м. Золочева. У 1912 р. була заснована приватна 7-річна «Рідна Школа» за ініціативою філії Українського педагогічного товариства. Ця школа стала осередком виховання національно свідомих громадян,

що склали основу незламного покоління впродовж наступних часів (Дубас, 2006:216–217).

Родичі єпископа Софрона на Богослужіння ходили до монастирської церкви Вознесіння Господнього, яку обслуговували оо. Василяни. «З Золочівським монастирем оо. Василян, наче з родинною хатою, сестрами і батьками зв'язане моє дитинство, юність, зародок мого монашого покликання... Василянський Золочівський монастир майже від 1930 до 1943 рр. був для мене і моєї сестри колискою, а радше Вифлеємом, народження нашого чернечого покликання, як для моєї сестри Софії, так і для мене Степана-Софрона», – так написав владика Софрон Мудрий у своєму «слові до появи книжки» Надії Гупало «Василянський монастир Вознесіння Господнього у Золочеві» (Гупало, 2014:5).

Василянський монастир у м. Золочеві своїми історичними витоками сягає княжих часів, а перша письмова згадка датується 1546 р. (Гупало, 2014:26). За матеріалами шематизму, які упорядкував о. Д. Блажейовський, монастир у Бучинах, поблизу Золочева, був заснований родиною Собельських. З татарськими набігами він зазнав руйнування і монахи розійшлися, щоб врятувати своє життя. Король Ян Собельський зробив значну пожертву на монастир у 1665 р., і монахи у 1704 р. збудували інший монастир ближче до Золочева. У XIX ст. на пожертви старости Миколи Потоцького та графині Люції Комаровської було збудовано величний храм Вознесіння. У 1900 р. монастир приєднався до Добромільської реформи (Блажейовський, Т. II, 2004:515).

На час народження Стефана Мудрого монастир у м. Золочеві був закритий. Дослідниця василянської обителі Надія Гупало зазначає: «У 1921 р. отці василяни тимчасово залишили Золочівський монастир. У приміщенні монастиря в 1922–1925 рр. розмістився сиротинець, яким опікувалися сестри василянки зі Словітського монастиря» (Гупало, 2014:86–87). При монастирі функціонувала церква Вознесіння Господнього. У період відсутності ченців у храмі раз на два тижні, у неділю, служив священник о. Микола Хмільовський (Гупало, 2014:87). До Золочівського монастиря ченці повернулися 1926 р. Служіння настоятеля в січні – листопаді 1926 р. виконував о. Климентій Бжуховський, з 1926 по 1928 рр. о. Мар'ян Повх, з 1928 по 1933 рр. о. Петро Кисіль, з 1933 по 1934 рр. о. Макарій Розумійко, з 1934 по 1944 рр. о. Онисим Шуплат, з 1944 по 1945 рр. о. Йосафат Федорик (Гупало, 2014:87).

Як зазначає Надія Гупало, монастир у Золочеві на той час був одним із найменших у про-

вінції ЧСВВ. На 1936 р. в монастирі були ігумен о. Онисим Шуплат, о. Софрон Соколовський і двоє братів – Йосиф Гродський та Марко Захарчук. У 1937 р. в монастирі були лише о. Онисим Шуплат, о. Аристарх Касалай і брат Павло Плетенецький (Гупало, 2014:87).

Стараннями ігумена о. Онисима Шуплата було відремонтовано церкву й монастир. Завдяки великим організаторським здібностям ігумена в монастирі діяли Апостольство молитви, Марійська дружина, був організований хор. Однак 1 вересня 1939 р. ситуація змінилася – розпочалася Друга світова війна.

Владика Софрон так згадував про ці часи: «Після початку Другої світової війни ми щоденно з моєю сестрою Настунею ходили на Службу Божу до церкви отців Василян у Золочеві. Літургія служилася о шостій ранку. Службу відправляв о. Онисим Шуплат – ігумен-василянин» (Мудрий, 2008:10). «Незабутньою для мене залишилась перша зустріч з червоноармійцями... Кілька людей присутні в церкві. Службу Божу відправляє о. Онисим Шуплат – ігумен-василянин... аж ось у храм входить гурт червоноармійців з карабінами із багнетами на плечах. Усі напідпитку із сміхом підійшли аж до престолу... Деякий час тривала мовчанка. Солдати оглянули всі закутки в храмі і вийшли» (Мудрий, 2008:10).

Розпочався історичний період, у якому один окупаційний режим змінював інший. «Коли Золочів окупували німецькі війська й можна було побачити наслідки «першої радянської», – писав владика Софрон Мудрий, і саме тоді він вирішив своє життя присвятити цілковито Богові та Церкві. «Про це я щодень молився в храмі отців Василян у Золочеві, куди майже щорання ми разом із сестрою Настунею прямували молитися» (Мудрий, 2008:10).

Під час відходу радянської армії в червні 1941 р. було зруйновано верх церкви, унаслідок пожежі обгоріли стіни. Журнал «Місіонер» за травень 1943 р. так описав цю подію: «В часі більшовицького воєнного опору Золочівська церква отців Василян дістала аж 47 гарматних стрілів. Були цілковито розбиті куполи і дах церкви. Церква вже поволі починає приходити до свого первісного стану» (Флис, 2014:240). Удруге монастирський храм був зруйнований у 1944 р., коли під час наступу радянських військ гарматними пострілами було знесено центральну баню. Як зазначає Надія Гупало: «Вдруге не було кому її ремонтувати» (Гупало, 2014:91).

У період німецької окупації Золочівська гімназія була зачинена, але працювала середня елек-

тротехнічна школа. Владика Софрон зазначив, що «катехитом цієї школи був священник Юліан Микитин. ... При монастирі отців Василиян лишились о. Омелян Шуплат, о. Йосафат Федорик, брат Павло Плетенський. Вони нас спонукали до молитви, уповання на Бога» (Флис, 2014:240). Саме ця плеяда василіян і мала великий вплив на вибір майбутнього служіння молодого юнака Степана Мудрого для своєї Церкви та народу, а саме: о. Онисим Шуплат, о. Йосафат Федорик та брат Павло Плетенський.

Ієромонах Онисим Омелян Шуплат народився 21 березня 1907 р. в с. Порохник Ярославського повіту Перемишльської єпархії. 23 квітня 1923 р. після закінчення навчання в Перемишльській гімназії вступив до Василиянського Чину. Після здобуття богословської освіти 25 грудня 1932 р. отримав ієрейські свячення з рук преосвященного владика Йосафата Коциловського, єпископа Перемишльського. З 1933 по 1934 рр., як зазначає дослідниця біографії о. Шуплата Світлана Флис, о. Онисим служив у монастирі Воздвиження Чесного Хреста у м. Бучачі (Флис, 2014:241). З 1934 р. і до переходу Церкви в підпілля життя о. Шуплата було пов'язане з Золочівським монастирем Вознесіння Христового на Львівщині, де він виконував обов'язки ігумена (Гупало, 2014:141).

Після ліквідації Греко-католицької церкви 1946 р. о. Онисим деякий час проживав у монастирі св. Онуфрія с. Погоня, згодом працював робітником на заводі м. Станіслава. Ченцю вдалося уникнути ув'язнення і, незважаючи на переслідування, виконувати свої священничі обов'язки. Він був одним із тих священників, які безстрашно протестували проти ліквідації Греко-католицької церкви. Можна навести хоча б такий факт, що уповноважений Ради в справах Російської православної церкви при Раді міністрів СРСР і УРСР Корчевой повідомляв: «1 жовтня 1956 р. уніатський священник Шуплат подав на ім'я Голови Ради Міністрів СРСР тов. Булганіна скаргу про те, що міліція не дозволяє йому проводити греко-католицькі служби» (Флис, 2014:241).

З 1957 р. о. Онисим Шуплат проживав у с. Дора поблизу Яремча в будинку свого племінника Юрія Сливінського. Помер ієромонах Онисим 27 січня 1985 р. на 79-му році життя, 60-му – чернечого покликання, 53-му – священства. Спочатку був похований на цвинтарі с. Дора біля могили о. М. Деренюка, ченця Студійського Уставу. У 2001 р. відбулось перепоховання о. О. Шуплата ЧСВВ на цвинтар біля монастиря в с. Погоні (Флис, 2014:241).

У спогадах єпископа Софрона Мудрого закарбувалася постать о. Йосафата Федорика, ченця

Золочівського монастиря, а згодом – підпільного єпископа ГКЦ.

Йосафат Федорик народився 20 грудня 1897 р. в місті Ярославі на території сучасної Польщі. Згодом родина переїхала до м. Стрия. З 1918 по 1921 рр. навчався у Львівській духовній семінарії. Після закінчення семінарії вступив до Василиянського Чину (Владика Федорик). Після закінчення чернечої формації з 1924 по 1928 рр. продовжив навчання в Римі, де і отримав священничі свячення. Викладав богослов'я студентам Добромільського та Кристинопільського монастирів, був катехитом у Лаврівському монастирі, настоятелем у Перемишлі, з 1941 по 1944 рр. катехит української гімназії у Холмі, і з березня 1944 р. настоятель монастиря у Золочеві (Гупало, 2014:145146).

Виступав проти «возз'єднання» ГКЦ з РПЦ. Навіть написав у цій справі листа до Раднаркомі УРСР від імені духовенства Золочівського деканату. У вересні 1945 р. був арештований і засуджений на 6 років виправно-трудова робіт. 25 березня 1947 р. був звільнений. Однак 8 березня 1950 р. відбувся другий арешт отця Йосафата, черговий суд засудив його на 25 років виправно-трудова робіт та п'ять років заслання. Згодом покарання було зменшено до 10 років, але із забороною повертатися в Україну. Після звільнення о. Федорик проживав у Караганді, де у 1964 р. був таємно хіротонізований єпископом Олександром Хірою. У 1967 р. повернувся в Україну і проживав у м. Трускавці. Саме владика Федорик 1 травня 1974 р. таємно уділив хіротонію Павлу Василюку. Помер владика Йосафат 28 грудня 1979 р. (Владика Федорик).

Упродовж свого цілого життя преосвящений владика С. Мудрий пам'ятав і про скромного ченця Павла Плетенецького ЧСВВ. Брат Павло народився 27 листопада 1906 р. в Добромилі на Львівщині. 6 червня 1927 р. вступив до Василиянського Чину. Життя брата Павла, як зазначає о. Климентій Стасів, було тісно пов'язане із Золочівським монастирем (Стасів). З 1936 р. брат Плетенецький розпочав своє служіння в цьому монастирі й завершив його в 1993 р. (Блажейовський, Т. II, 2004:537).

Отець Климентій Стасів ЧСВВ зазначає, що: «У пам'яті брата Павла Плетенецького глибоко закарбувалися картини знищеного й двічі обстріляного монастирського храму Вознесіння Господнього... Храм стояв, як поранена людина на шляху без допомоги... Одна-єдина ознака життя – дерево на куполі, як знак надії, що тут колись постане життя» (Стасів). Брат Павло був заарештований і

силомиць вивезений у Сибір, після відбуття терміну повернувся до Золочева й влаштувався на роботу в протитуберкульозний диспансер, який відкрили у василянському монастирі. «Чим не везіння – місце праці – колишній монастир, звідки його вивезли на заслання» зауважив о. Климентій (Стасів). Помер брат Павло Плетенецький 6 грудня 1993 р. в Золочеві на 88-му році життя, 66-му році чернечого покликання (Стасів).

Владика Софрон Мудрий у липні 1944 р. залишив родинне містечко Золочів і подався на Захід. У своїй автобіографії він так записав: «Після довгої облоги Тернополя 14 липня 1944 р. почався масовий наступ червоних військ на Захід. Цього дня було довге бомбардування міста Золочева та шляхів, які ведуть до нього... Мати наша перед кількома днями дістала інсульт і була в тяжкому стані... З благословення моїх батьків, я рішився залишити родинний дім, хвору матір... і всю іншу рідню» (Мудрий, 2008: 12).

Висновки. Таким чином, родинне середовище та парафіяльна громада формувала молодого Сте-

пана Мудрого, який у віці 21 року був змушений залишити Золочів та виїхати на Захід. Пишучи свої спомини, вже на схилі літ, єпископ Софрон пам'ятав про своїх духовних наставників, їхню віру та любов до Бога і свого народу. Усі згадані в автобіографії особи дали свідчення вірності Господеві: о. Василь Богонюк – священник, який хрестив владика зазнав переслідування і разом з дружиною відбув 10 років ув'язнення; о. Онисим Шуплат – ігумен василянського монастиря у м. Золочеві, до своєї смерті був під пильним оком радянських спецслужб, о. Йосафат Федорик та брат Павло Плетенецький теж зазнали тюремного ув'язнення й заслання. Через брак джерел не вдалося прослідкувати служіння вчителів релігії Золочівської школи: о. Миколи Стечишина та о. Юліана Микитина. Відомо тільки, що о. Юліан Микитин емігрував на Захід і останні роки свого життя проживав у Канаді. Саме ці духовні наставники з родинного містечка заклали основу світоглядних поглядів майбутнього єпископа Софрона Мудрого та запалили в його серці любов до Церкви і свого народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блажейовський Д. Історичний шематизм Львівської Архієпархії (1832–1944). Т.І: Адміністрація і Парохії. Львів, 2004. 1003 с.
2. Блажейовський Д. Історичний шематизм Львівської архієпархії (1832–1944). Т.ІІ: Духовенство і Релігійні Згромадження. Львів, 2004. 550 с.
3. Владика Йосафат Федорик. *Синод єпископів УГКЦ*. URL: <https://synod.ugcc.ua/data/vladyka>
4. Владика Софрон Мудрий. *Синод єпископів УГКЦ*. URL: <https://synod.ugcc.ua/data/vladyka-sofron-mudryy-472/>
5. Генік Л. Доктор канонічного права Софрон Мудрий (ЧСВВ) – дослідник історії українського християнства. *Карпати: людина, етнос, цивілізація*. 2017–2018. Вип. 7–8. С. 305–326. URL: <https://carpathiansjournal.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/76/2018/11/Любов-Генік.pdf>.
6. Гупало Н. Василянський монастир Вознесіння Господнього в Золочеві. Львів: Скриня, 2014. 190 с.
7. Золочівщина: минуле і сучасне / Упоряд. М.В. Дубас. Львів: Видавництво «Мс», 2006. 784 с.
8. Климентій Стасів, о. ЧСВВ. Через терпіння – до благодаті: брат Павло Петро Плетенецький, ЧСВВ (3 історії підпілля УГКЦ) URL: <https://risu.ua/chez-terpinnya-do-blagodati>
9. Клоновський Ю. Праці Софрона Мудрого як джерело до вивчення діяльності владика та історії Церкви. URL: <https://www.academia.edu/16735559>
10. Кухарський Р. Громадська активність владика Софрона Мудрого у контексті національно-патріотичного виховання. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*. 2015. Вип. 8: до 25-річчя створення кафедри історії України. С. 333–340. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
11. Мудрий С. Під опікою Божого Провидіння. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2008. 216 с.
12. Український некрополь в Канаді. URL: <https://www.facebook.com/people/>
13. Флис С. Греко-Католицька «катакомбна» Церква на Надвірнянщині: персоналістичний аспект. *Науковий вісник ІФБУ «Добрий Пастир»: зб. Наук. праць. Вип. 6. Богослов'я*. – 2014. С. 240–244.
14. Шематизм всего духовенства греко-католицької Львівської митрополичої архієпархії на рік 1924. Річник 72. Львів: Накладом архієпархіального духовенства, 1924. 328 с.
15. Шематизм Греко-Католицького духовенства Львівської архієпархії на рік 1930. Річник 75. Львів: Накладом канцелярії митрополичої консисторії. 1930. 165 с.
16. Шематизм Греко-Католицького духовенства Львівської архієпархії на рік 1932/33. Річник 77. Львів: Накладом митрополичої консисторії. 1932. 242 с.
17. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Ф.201 Греко-католицька митрополича консисторія м. Львів. Оп. 4а Метрична книга (народження) м. Золочів повіт Золочів з 1912 – 1940 рр. Од. зб. 8599 (1912 – 1944). 226 арк.

REFERENCES

1. Blazheiovskiy D. (2004). Istorychnyi shematyzm Lvivskoi Arkhiiiparkhii (1832–1944). [Historical scheme of the Lviv Archdiocese (1832–1944)]. T. I: Administratsiia i Parokhii. Lviv, 1003 s. [in Ukrainian].
2. Blazheiovskiy D. (2004). Istorychnyi shematyzm Lvivskoi arkhiiiparkhii (1832–1944). [Historical scheme of the Lviv Archdiocese (1832–1944)]. T. II: Dukhovenstvo i Relihiini Zghromadzhenia. Lviv, 550 s. [in Ukrainian].

3. Vladyka Yosafat Fedoryk. [Bishop Josaphat Fedoryk]. Synod yepyskopiv UHKT. URL: <https://synod.ugcc.ua/data/vladyka> [in Ukrainian].
4. Vladyka Sofron Mudryi. [Bishop Sofron Mudryy]. Synod yepyskopiv UHKT. URL: <https://synod.ugcc.ua/data/vladyka-sofron-mudryi-472/> [in Ukrainian].
5. Henyk L. (2017–2018). Doktor kanonichnoho prava Sofron Mudryi (ChSVV) – doslidnyk istorii ukrainskoho khrystyanstva. [Doctor of Canon Law Sofron Mudryy (ChSVV) is a researcher of the history of Ukrainian Christianity]. Karpaty: liudyna, etnos, tsyvilizatsiia. Vyp. 7–8. S. 305–326. URL: <https://carpathiansjournal.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/76/2018/11/Liubov-Henyk.pdf>. [in Ukrainian].
6. Hupalo N. (2014). Vasyliianskyi monastyr Voznesinnia Hospodnoho v Zolochevi. [Basilian Monastery of the Ascension of the Lord in Zolochiv]. Lviv: Skrynia, 190 s. [in Ukrainian].
7. Zolochivshchyna: mynule i suchasne (2006). [Zolochiv region: past and present] / Uporiad. M.V. Dubas. Lviv: Vydavnytstvo «Ms», 784 s. [in Ukrainian].
8. Klymentii Stasiv, o. ChSVV. Cherez terpinnia – do blahodati: brat Pavlo Petro Pletenetskyi, ChSVV (Z istorii pidpillia UHKT) [Through patience – to grace: brother Pavlo Petro Pletenetsky, ChSVV (From the underground history of the UGCC)]. URL: <https://risu.ua/cherez-terpinnya-do-blagodati> [in Ukrainian].
9. Klonovskyi Yu. Pratsi Sofrona Mudroho yak dzherelo do vyvchennia diialnosti vladyky ta istorii Tserkvy. [The works of Sofron Mudryy as a source for studying the activities of the bishop and the history of the Church]. URL: <https://www.academia.edu/16735559> [in Ukrainian].
10. Kukharskyi R. (2015). Hromadska aktyvnist vladyky Sofrona Mudroho u konteksti natsionalno-patriotychnoho vykhovannia. [Public activity of Bishop Sofron the Wise in the context of national-patriotic education]. Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Istorychni nauky. Vyp. 8: do 25-richchia stvorennia kafedry istorii Ukrainy. S. 333–340. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe [in Ukrainian].
11. Mudryi S. (2008). Pid opikoiu Bozhoho Provydinnia. [Under the care of God's Providence]. Ivano-Frankivsk: Nova Zoria, 216 s. [in Ukrainian].
12. Ukrainskyi nekropol v Kanadi. [Ukrainian necropolis in Canada]. URL: <https://www.facebook.com/people/> [in Ukrainian].
13. Flys S. (2014). Hreko-Katolytska «katakombna» Tserkva na Nadvirnianshchyni: personalitychnyi aspekt. [The Greek-Catholic «catacomb» Church in Nadvirnyan region: a personalistic aspect]. Naukovyi visnyk IFBU «Dobryi Pastyr»: zb. Nauk. prats. Vyp.6. Bohoslovia. S. 240–244. [in Ukrainian].
14. Shematyzm vseho dukhovenstva hreko-katolytskoi Lvivskoi mytropolychoi arkhieparkhii na rik 1924. (1924). [Schematism of the entire clergy of the Greek-Catholic Lviv Metropolitan Archdiocese for the year 1924]. Richnyk 72. Lviv: Nakladom arkhieparkhialnoho dukhovenstva, 328 s. [in Ukrainian].
15. Shematyzm Hreko-Katolytskoho dukhovenstva Lvivskoi arkhieparkhii na rik 1930. (1930). [Schematism of the entire clergy of the Greek-Catholic Lviv Metropolitan Archdiocese for the year 1930]. Richnyk 75. Lviv: Nakladom kantseliarii mytropolychoi konsystorii. 165 s. [in Ukrainian].
16. Shematyzm Hreko-Katolytskoho dukhovenstva Lvivskoi arkhieparkhii na rik 1932/33. (1932). [Schematism of the entire clergy of the Greek-Catholic Lviv Metropolitan Archdiocese for the year 1932/33]. Richnyk 77. Lviv: Nakladom mytropolychoi konsystorii. 242 s. [in Ukrainian].
17. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv. F.201 Hreko-katolytska mytropolycha konsystoriia m. Lviv. Op. 4a Metrychna knyha (narodzhennia) m. Zolochiv povit Zolochiv z 1912–1940 rr. [Record book (birth) of the city of Zolochiv, Zolochiv county from 1912 to 1940.]. Od. zb. 8599 (1912–1944). 226 ark. [in Ukrainian].

УДК 2-854(=161.2)-045.7]343.125І.Світличний“1972”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-3>

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

АРЕШТ ІВАНА СВІТЛИЧНОГО В 1972 Р. У КОНТЕКСТІ ГЕНЕРАЛЬНОГО ПОГРОМУ УКРАЇНСЬКОГО ДИСИДЕНТСЬКОГО РУХУ

Метою статті є всебічний та комплексний аналіз розправи радянського режиму над літературним критиком Іваном Світличним на початку 1972 р. Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ). Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходиться до висновку, що І. Світличний перебував в полі зору радянських спецслужб із кінця 1940-х рр. і чинив послідовний опір намаганням їх працівників змусити його до співпраці. На початку 1970-х рр. у баченні Комітету державної безпеки (КДБ) він був одним із ключових лідерів українського національного руху та об'єктом № 1 групової справи «Блок». Приводом до затримання й арешту І. Світличного в січні 1972 р. стали його зустрічі з представником української еміграції Ярославом Добошем. Під час перших місяців слідства поведінка літературного критика була досить виваженою і тактовною, він не зламався під час допитів. Не відмовляючись від комунікації зі слідчими КДБ, інтелектуал не заперечував своїх контактів з українською діаспорою та участі в поширенні самвидаву, відкрито говорив про необхідність підтримки репресованих дисидентів. Також в'язень відстоював ідеї демократизації Радянського Союзу та зміцнення автономності УРСР, із етичних міркувань намагався не давати покази про інших учасників руху спротиву. У результаті першого етапу слідства до квітня 1972 р. слідчим КДБ вдалося зібрати значний масив доказів антирадянської діяльності І. Світличного, якими стали вилучена під час обшуків самвидавна література, а також покази інших учасників руху. Проведена через рік судова розправа над політв'язнем мала своїм наслідком один із найбільш жорстких вироків часів генерального погрому.

Ключові слова: Іван Світличний, справа «Блок», генеральний погром, український дисидентський рух, Комітет державної безпеки (КДБ), радянський режим.

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

THE ARREST OF IVAN SVITLYCHNYI IN 1972 IN THE CONTEXT OF THE GENERAL POGROM OF THE UKRAINIAN DISSIDENT MOVEMENT

The purpose of the article is a comprehensive and complex analysis of the massacre of the literary critic Ivan Svitlychnyi by the Soviet regime in early 1972. The basis of the source base is the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SBU). The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that I. Svitlychnyi was in the sights of the Soviet special services since the end of the 1940s and consistently resisted the efforts of their employees to force him to cooperate. In the early 1970s, in the view of the State Security Committee (KGB), he was one of the key leaders of the Ukrainian national movement and object No. 1 of the “Block” group case. The reason for the detention and arrest of I. Svitlychnyi in January 1972 was his meeting with the representative of the Ukrainian emigration, Yaroslav Dobosh. During the first months of the investigation, the behavior of the literary critic was quite balanced and tactful; he did not break down during interrogations. While not refusing to communicate with the KGB investigators, the intellectual did not deny his contacts with the Ukrainian diaspora and participation in the distribution of samizdat; he openly spoke about the need to support repressed dissidents. The prisoner also advocated the idea of democratizing the Soviet Union and strengthening the autonomy of the Ukrainian SSR, for ethical reasons he tried not to reveal information about other members of the resistance movement. Because of the first stage of the investigation, until April 1972, the KGB investigators managed to collect a significant array of evidence of I. Svitlychnyi's anti-Soviet activities, which were used to seize self-published literature during searches, as well as the testimony of other members of the movement. A year later, the trial of a political prisoner resulted in one of the harshest sentences of the time of the general pogrom.

Key words: Ivan Svitlychnyi, the case “Block”, general pogrom, Ukrainian dissident movement, State Security Committee (KGB), Soviet regime.

Постановка проблеми. Іван Олексійович Світличний (1929–1992) – відомий український літературний критик, поет, письменник, перекладач, один із лідерів українського шістдесятництва та дисидентського руху. Уродженець Луганщини, він навчався на філологічному факультеті Харківського університету, а в 1950-х – на початку 1970-х рр. проживав у Києві. Був великим книголюбом, ученим із енциклопедичним рівнем знань, та водночас займався згуртуванням київського осередку українського руху шістдесятників, налагодив мережу зв'язків із дисидентами по всій Україні, активно збирав та поширював нелегальну самвидавну літературу. Арешт І. Світличного в січні 1972 р. став однією з ключових подій масштабної хвилі репресій радянського режиму проти національно свідомої інтелігенції, яка увійшла в історію України як генеральний погром.

Аналіз основних досліджень. Події генерального погрому українського дисидентського руху знайшли своє відображення у працях дослідників Георгія Касьянова (Касьянов, 2019: 150–175), Анатолія Русначенка (Русначенко, 1998: 190–193), Юрія Данилюка та Олега Бажана (Данилюк, Бажан, 2000: 196–200), Юрія Зайцева (Зайцев, 2015–2016), О. Бажана (Бажан, 2013), Богдана Паски (Паска, 2022). У сучасній українській історіографії висвітлюються окремі важливі аспекти реалізації працівниками Комітету державної безпеки (КДБ) справи групової розробки «Блок». Зокрема, справу В'ячеслава Чорновола проаналізовано в монографії Василя Деревінського (Деревінський, 2016: 164–170), місце і роль бельгійського студента Ярослава Добоша в подіях хвилі репресій 1972 р. описано в розвідці Ярослава Антонюка (Antoniuk, 2019), пошуки слідчими автора документа «Програма укомуністів» відображено у праці Б. Паски (Паска, 2019). Тим не менше, проблема розправи радянського режиму над лідером київського дисидентського осередку Іваном Світличним ще не стала предметом повноцінного дослідження. Основу джерельної бази статті склали раніше засекречені матеріали доповідних записок КДБ із Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ).

Мета статті – всебічний та комплексний аналіз розправи радянського режиму над Іваном Світличним на початку 1972 р. До завдань дослідження відносимо наступні: проаналізувати передумови арешту дисидента, висвітлити події його затримання й арешту в контексті реалізації справи «Блок», охарактеризувати перебіг слідства за справою І. Світличного на першому етапі хвилі репресій протягом січня–квітня 1972 р.

Виклад основного матеріалу. На початку 1970-х рр. тиск радянського режиму на український дисидентський рух значно посилювався. У липні 1971 р. з ініціативи голови КДБ при Раді Міністрів (РМ) Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) Віталія Федорчука на найбільш активних учасників руху спротиву було заведено справу групової оперативної розробки під кодовою назвою «Блок». У доповідній записці на адресу вищого партійного керівництва України наводився список із 24-х осіб – об'єктів справи «Блок» – серед яких були прізвища дисидентів Євгена Сверстюка, Івана Дзюби, Василя Стуса, В'ячеслава Чорновола, Івана Геля, Миколи Плахотнюка та ін. Під № 1 цього списку фігурував київський літературний критик Іван Світличний, якого працівники КДБ вважали лідером київського осередку українського національного руху. Серед підстав для внесення І. Світличного до числа об'єктів справи «Блок» було наведено наступне: «Починаючи з 1963 р. систематично зустрічається з іноземцями українського походження, зв'язаними зі зарубіжними націоналістичними центрами, отримував від них антирадянську та ідеологічно шкідливу літературу, яку поширював серед свого оточення. Допускав антирадянські висловлювання із питання національної політики на Україні... Зараз перебуває на ворожих позиціях, має відношення до поширення документів «самвидаву», до виготовлення і поширення нелегального журналу «Український вісник»» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1020, арк. 114–116). У баченні КДБ І. Світличний на початку 1970-х рр. був однією з ключових осіб у питанні контактів між середовищем українського національного руху та російськими «демократами» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1028, арк. 357–358).

Як свідчить доповідна записка голови українського республіканського КДБ на адресу союзного центру від 10 березня 1972 р., вперше І. Світличний потрапив у поле зору радянських спецслужб ще в 1949 р., під час навчання у Харківському університеті, як особа, яка «допускала висловлювання ідейно-шкідливого характеру та мала зв'язки серед націоналістично налаштованих осіб». Із метою відриву студента від «націоналістичного» середовища з ним було проведено відповідну роботу працівниками управління Міністерства державної безпеки (МДБ) Харківської області. Під час бесід із оперативниками І. Світличний повідомив певну інформацію, яка викликала зацікавлення, та, зрештою, був завербований у якості агента. Проте повноцінної співпраці із молодим філологом навіть в умовах загального

посилення ідеологічного тиску в пізньосталінські часи працівниками спецслужб не було досягнуто – він всіяко ухилявся від зустрічей із ними, відмовлявся повідомляти корисну інформацію. Тому вже в 1951 р. І. Світличного було виключено з мережі агентів (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 11).

Через 13 років, у 1964 р., вже коли літературний критик був одним із лідерів українського шістдесятництва в Києві, із ним встановили оперативний контакт працівники КДБ. Приводом послужили зустрічі І. Світличного з представницею української діаспори Роксаною Смішкевич, яка була стендисткою американської виставки «Технічна книга» в Києві та підозрювалася у зв'язках із закордонними спецслужбами. Інтелектуалу запропонували інформувати каральні органи про контакти між українськими дисидентами та діаспорою, а також повідомляти про процеси в середовищі шістдесятників. Проте І. Світличний всупереч вказівкам оперативників навпаки, під час чергової зустрічі з Р. Смішкевич, отримав від неї видану за кордоном антирадянську літературу, а натомість передав їй щоденник та окремі вірші поета Василя Симоненка. Такі дії молодого інтелектуала були прямим викликом каральним органам (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 12).

Зрештою, у 1965 р. на І. Світличного кадебісти завели справу оперативної розробки. Під час першої хвилі арештів українських дисидентів 1 вересня 1965 р. І. Світличний, як і ще більше двох десятків представників української інтелігенції, опинився за ґратами, де провів майже вісім місяців. 29 квітня 1966 р. його кримінальну справу було припинено, а самого літературного критика випущено на волю. Як і абсолютна більшість заарештованих у 1965 р. дисидентів, під час допитів він змушений був пійти на співпрацю зі слідством та «розкаятися». Проте справжньою причиною звільнення І. Світличного з-під варті в 1966 р. були т. зв. «оперативні міркування» слідчих. Керівництво КДБ вважало, що на фоні засудження більшості заарештованих на тривалі терміни ув'язнення вихід літературного критика на волю посилить недовіру до нього в дисидентського середовищі та посилить внутрішні протиріччя серед учасників руху (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 12–13).

У другій половині 1960-х рр. з І. Світличним періодично зустрічалися й проводили бесіди представники керівної верхівки КДБ при РМ УРСР з метою т. зв. «позитивного впливу», відриву від дисидентського середовища та з'ясування його відносин з іншими учасниками руху (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 13). Тим не менше, літера-

турний критик продовжив дисидентську діяльність, збір та поширення самвидаву, намагався морально й матеріально підтримувати українських політв'язнів і їхні родини, збирав та поширював антирадянську літературу. Щоправда, на рубежі 1960-х – 1970-х рр. І. Світличний, остерегаючись можливих репресій, виступав проти активізації та політизації дисидентського руху, обережно ставився до видання самвидавного журналу «Український вісник» (його редактором був львівський дисидент В. Чорновіл) та посилення політичного протистояння з режимом (Паска, 2018: 119–122).

Як привід до генерального погрому українських дисидентів та реалізації секретної справи «Блок» радянські спецслужби використали приїзд до УРСР наприкінці грудня 1971 – на початку січня 1972 рр. кур'єра Закордонних частин Організації українських націоналістів (ЗЧ ОУН), представника української еміграції в Бельгії Ярослава Добоша, та його контакти з учасниками руху спротиву в Києві та Львові. Серед іншого Я. Добош 31 грудня 1971 р. та 1 січня 1972 р. мав дві зустрічі з І. Світличним – відповідно у готелі «Дніпро» та на квартирі вченого-хіміка Леоніда Селезненка. Під час зустрічей літературний критик надав своєму співрозмовнику інформацію про арешт одеської дисидентки Ніни Строкатої, судовий процес над істориком Валентином Морозом у Івано-Франківську та загальне становище в середовищі української дисидентської інтелігенції. Ярослав Добош пропонував І. Світличному матеріальну допомогу, проте останній погодився взяти 40 рублів тільки для Раїси Мороз, дружини засудженого В. Мороза (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 112–116; ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1040, арк. 176–177).

Саме під час зустрічей з І. Світличним Я. Добош потрапив у поле зору КДБ. 4 січня 1972 р., під час спроби виїзду за межі СРСР, діаспорянина було затримано на залізничній станції Чоп в Закарпатській обл. (Паска, 2022: 16–17). За кримінальною справою Я. Добоша 12 січня було проведено хвилю обшуків та затримань серед лідерів українського дисидентського руху в Києві та Львові, які були об'єктами справи «Блок». Цього дня відбувся й обшук на квартирі І. Світличного на вул. Уманській у Києві, в результаті якого було вилучено машинописний текст мемуарів колишнього політв'язня Данила Шумука «Оповідання про пережите», чимало самвидавних статей і віршів (загальна кількість – більше 50 екземплярів), записи українських колядок, транзисторний радіоприймач та друкарську машинку. Під час обшуку до І. Світличного навідався літера-

турний критик Іван Дзюба, якому працівники КДБ провели особистий обшук (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 138–139). Зрештою, І. Світличного було затримано, а 15 січня – заарештовано. Через тиждень, 22 січня 1972 р. літературному критику висунули обвинувачення за ч. І ст. 62 КК УРСР («антирадянська агітація і пропаганда»), ключовими пунктами якого були збереження й поширення антирадянської літератури та зустріч із кур'єром ЗЧ ОУН Я. Добошем. Заарештований відмовився визнавати свою вину (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 1).

Під час допитів І. Світличного на першому етапі слідства протягом січня – квітня 1972 р. працівників КДБ цікавили в першу чергу його зустрічі та взаємовідносини з туристами-іноземцями з числа української діаспори, а також контакти з однодумцями, поширення матеріалів самвидаву, система поглядів та інша дисидентська активність. У розмовах зі слідчими літературний критик обрав досить цікаву лінію поведінки. Він відкрито описував власні погляди, визнавав факти зберігання та поширення вилученої в нього нелегальної літератури, проте не визнавав її антирадянською. Водночас намагався не називати прізвищ своїх близьких знайомих і однодумців, обґрунтовуючи таку позицію етичними міркуваннями та прагненням не нашкодити іншим людям. Для забезпечення повного оперативного контролю над ув'язненим його розмови зі співкамерниками фіксувалися оперативними працівниками через апаратуру для прослуховування (захід «Т») (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 21).

У перші місяці слідства І. Світличний надав досить багато інформації про свої знайомства й зустрічі з представниками еміграції. Вже під час перших допитів детально розповів про контакти з Я. Добошем. Згодом повідомив про те, що протягом другої половини 1960-х – початку 1970-х рр. мав регулярні зустрічі з українськими діаспорянами, які приїздили до УРСР в якості туристів. До кінця січня 1972 р. І. Світличний назвав більше 30-ти прізвищ таких туристів, а до середини лютого – ще близько 20-ти, серед яких були і громадяни країн т. зв. соціалістичного табору (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 124, 262). Серед іноземців, із якими контактував літературний критик, були, зокрема, громадяни Канади Вольфрам Бургардт (один із редакторів діаспорного журналу «Сучасність») та Роман Сербин (викладач історії Монреальського університету), громадянка Бразилії Віра Вовк-Селянська (відома письменниця й поетеса), громадянка ФРН Анна-Галя Горбач (літературознавиця, учасниця правозахисного

руху), громадянка США Христина Голод, громадянин Чехословаччини Павло Мурашко (викладач Пряшівського університету). Під час зустрічей літературний критик передавав за кордон інформацію про становище українських політичних в'язнів, отримував кошти для матеріальної підтримки ув'язнених дисидентів і їхніх родин (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 15–16). Під час допитів І. Світличний наголошував на тому, що більшість його знайомих з-за кордону демонстрували позитивне ставлення до радянської влади, а зустрічі з ними він не розцінював як злочинні дії (ГДА СБУ, ф. 6, спр. 1034, арк. 124).

Одним із найбільш вагомих доказів проти І. Світличного, які опинилися в руках слідства, було його особисте фото із власноручним підписом «Чикагським побратимам. Маю надію побачити. Ваш курінь». Цю світліну дисидент подарував туристу з Америки, етнічному українцю, активному учаснику молодіжної організації «Пласт» Д. Григорчуку під час зустрічі в липні 1970 р. Згодом Д. Григорчука було затримано працівниками КДБ та видворено з СРСР за збір інформації про політично-культурне життя в Україні та становище політичних в'язнів. Під час допиту І. Світличний підтвердив факт зустрічі з туристом із Чикаго, проте заявив, що його прізвище та предмет розмови не пам'ятає (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 216–224). Загалом слідчі часто рапортували про те, що літературний критик постійно ухилявся від дачі конкретних показів про обставини зустрічі із представниками еміграції.

Протягом січня–лютого 1972 р. слідчі КДБ встановили, що передача перших номерів часопису «Український вісник» та інших самвидавних документів до західних країн відбувалася через територію Чехословаччини за посередництва місцевої підпільної групи «У-29», учасниками якої були етнічні українці Павло Мурашко, Петро Гроцький та Анна Коцурова (Коцур). Остання у якості студентки навчалася в Києві та здійснювала перевезення самвидаву до Чехословаччини, звідки, ймовірно, через Відень, вони потрапляли до осередків української еміграції на Заході. Під час генерального погрому А. Коцурову було затримано працівниками КДБ і вона змушена була дати покази про контакти з київським дисидентським середовищем. За словами ув'язненої студентки, саме І. Світличний відіграв ключову роль у справі передачі самвидаву за кордон по чехословацькому каналу. Зокрема, за вказівками літературного критика інші київські дисиденти З. Антонюк та М. Плахотнюк передавали А. Коцуровій фотоплівки із текстами «Українського вісника»

для подальшого вивезення за межі СРСР (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 89–90). Наприкінці січня 1972 р. кадебісти влаштували очну ставку чехословацької студентки з І. Світличним, під час якої політв'язень визнав факт зустрічі з нею, проте факт передачі номерів «Українського вісника» заперечив (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 83).

Під час одного зі своїх перших допитів у січні 1972 р. І. Світличний власноручно надав покази про свої світоглядні переконання та незгоду з окремими аспектами політики радянського режиму. Себе й однодумців (в першу чергу І. Дзюбу та Є. Сверстюка) він визначив у першу чергу як борців за розширення демократичних прав і свобод. Українські дисиденти, за І. Світличним, були незадоволені існуючим становищем у державній, суспільній та культурній сферах, вважали демократію в Радянському Союзі «завуженою, недостатньою для сьогодинського стану та сьогодинських потреб суспільства». Він акцентував увагу на тому, що всі важливі рішення в державі приймаються без участі населення, громадяни не можуть вибирати депутатів із декількох кандидатур, а «відсутність безпосередньої демократії є сильним гальмом для розвитку радянської влади». Наслідками відсутності демократії, за І. Світличним, були централізація всіх сфер суспільного життя, «порушення ідеї радянської федерації соціалістичних республік» та їх розвитку в напрямку зміцнення автономії. Дисидент вказував на систематичні порушення конституційних прав громадян органами державної влади, прикладом чого були судові процеси над дисидентами (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 16–17). Фактично заарештований відстоював ідею посилення самостійності УРСР в межах Радянського Союзу, захищав демократичні принципи і необхідність активізації правозахисної діяльності.

Стосовно своїх контактів з іншими українськими дисидентами та участі у зберіганні й поширенні самвидаву І. Світличний намагався повідомляти тільки ту інформацію, яка вже й так була відома слідчим із показів інших ув'язнених та свідків, не називаючи конкретних прізвищ. Уже в середині січня 1972 р. він визнав, що інші учасники київського дисидентського середовища регулярно приносили йому рукописні та машинописні документи самвидаву, проте наголосив, що не мав наміру їх поширювати (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 282). У лютому цього ж року літературний критик заявив про спільність поглядів у національному питанні з І. Дзюбою та Є. Сверстюком. За словами І. Світличного, вони разом займалися виготовленням і поширенням самвидаву (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1036, арк. 2). Напередодні арешту

опозиційного поета Миколи Холодного в лютому 1972 р. слідчі КДБ задавали питання І. Світличному про зміст творчості цього літератора, проте в'язень ухилився від її ідейно-політичної оцінки, пославшись на свою некомпетентність (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1036, арк. 34). До квітня 1972 р. заарештований змушений був визнати факти отримання окремих самвидавних матеріалів від І. Дзюби, поета Ігоря Калинця, письменників Михайла Осадчого та Бориса Антоненка-Давидовича (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1040, арк. 277–278).

Окремим предметом зацікавлення з боку кадебістів була організована в дисидентському середовищі громадська каса взаємодопомоги, куди збиралися кошти в першу чергу для допомоги політичним в'язням та їх родинам. У квітні 1972 р. І. Світличний під час відповіді на запитання слідчих заявив про те, що єдиної організованої каси не існувало, проте була практика надання матеріальної допомоги особам із числа дисидентів, які через політичні переслідування втрачали роботу або свободу. Посередниками у наданні такої підтримки виступав або сам І. Світличний, або вчена-філологиня Зіновія Франко. Грошова допомога систематично надавалася сім'ям репресованих, для оплати послуг адвокатів на судових процесах, випускання для ув'язнених газет та журналів (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1042, арк. 114).

Одним із найбільш важливих завдань слідчих КДБ під час роботи з заарештованими дисидентами за справою «Блок» у 1972 р. було встановлення авторів виявленого на квартирі Є. Сверстюка документа під назвою «Програма укомуністів» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 139). Цей документ викликав особливу увагу з боку керівництва КДБ, адже міг свідчити про існування в середовищі української інтелігенції нелегальної організації чи навіть партії, що б значно спростило проведення репресивної кампанії. Івана Світличного поряд із І. Дзюбою, Є. Сверстюком, В. Чорноволом та ін. кадебісти довгий період часу вважали одним із найбільш імовірних авторів цієї програми. 4 лютого 1972 р. у І. Світличного та багатьох інших київських дисидентів було проведено повторні обшуки з метою виявлення доказів їх причетності до створення документа (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 151). Підозри працівників КДБ підсилювало те, що на квартирі І. Світличного було вилучено книгу «Берестейський мир» та документ «Слово нації», які могли б слугувати джерелами для написання «Програми укомуністів» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 298). Під час допиту в лютому 1972 р. літературний критик заперечив факт свого знайомства з про-

грамою та заявив, що зможе визначити її автора, якщо йому дадуть можливість ознайомитися із текстом документа. У такій просьбі в'язню було відмовлено «з оперативних міркувань» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038, арк. 18). Зрештою, справжнього автора «Програми укомуністів» працівникам КДБ вдалося виявити та заарештувати тільки восени 1972 р. – ним виявився київський поет Василь Рубан (Паска, 2019: 45).

У перші місяці слідства окремі покази працівникам КДБ про дисидентську діяльність І. Світличного надали інші об'єкти справи «Блок». Першою на відкриту співпрацю зі слідством пішла активна учасниця київського дисидентського осередку З. Франко. Її було викликано в КДБ 12 січня 1972 р., одночасно із хвилею затримань; слідчі прагнули отримати від дисидентки інформацію про діяльність І. Світличного, В. Чорновола, Є. Сверстюка та ін. У ході подальших допитів З. Франко повідомила кадебістів про численні зустрічі І. Світличного з іноземцями, зокрема, із Я. Добошем, про поширення літературним критиком матеріалів самвидаву (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 141, 348). Зрештою, філологиня на початку березня 1972 р. однією з перших опублікувала відкриту «покаяльну» заяву в радянській пресі (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1036, арк. 197). Обвинувачений Л. Селезненко теж надав слідству покази про зустріч І. Світличного із Я. Добошем та зміст ведених ними розмов (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1036, арк. 139).

Політв'язень, колишній учасник збройного підпілля в 1940-х рр. Данило Шумук в січні 1972 р. визнав факт передачі І. Світличному рукописного тексту своїх мемуарів «Оповідання про пережите» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 347). У подальших допитах у квітні цього ж року він розповів слідству про те, що І. Світличний ще з 1968 р. стимулював його до написання своїх спогадів, а в 1971 р. займався літературним редагуванням готового рукопису, його переведенням у машинописний текст та виготовленням його 3-х примірників (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1040, арк. 157–158). Інший заарештований політв'язень З. Антонюк змушений був визнати, що допомагав І. Світличному розмножувати текст «Оповідання про пережите» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1042, арк. 115). Львівський дисидент М. Осадчий, який протягом березня–квітня 1972 р. написав на адресу керівництва КДБ декілька «покаяльних» заяв, подав слідчим таку характеристику громадсько-політичній позиції літературного критика до арешту та його тактики боротьби проти режиму: «Світличний [вважав, що – Б. П.] всі питання, пов'язані з політичними процесами та їх наслідками [треба]

ставити тільки перед офіційними органами, а їх тексти витримувати в марксистсько-ленінському підході до цього питання, посиланнями на громадянські права, гарантовані Конституцією СРСР та Декларацією прав людини. Робити це спокійно, без зайвої метушні і розголосу, ждати на офіційні відповіді» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1040, арк. 48).

Протягом квітня 1972 р. відбулося відразу дві важливі події, які справили значний вплив на перебіг репресивної кампанії за справою «Блок». 18 квітня було заарештовано інтелектуального лідера київського дисидентського осередку, найбільш впливового ідеолога руху, автора програмної праці «Інтернаціоналізм чи русифікація?» Івана Дзюбу, проведено хвилю обшуків у його близьких знайомих у Києві й інших містах (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1040, арк. 273–276). Також протягом двох тижнів, з 13 по 26 квітня відбувалася своєрідна перевірка репресивної роботи українського республіканського КДБ – із матеріалами кримінальних справ на «українських націоналістів» у Києві та Львові знайомилася група співробітників слідчого відділу КДБ при РМ СРСР (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1042, арк. 127).

Вважаємо, що можна говорити про завершення першого етапу генерального погрому української інтелігенції, своєрідним підсумком якого була узагальнююча доповідна записка В. Федорчука на адресу московського центру від 26 квітня 1972 р. «Про стан і строки завершення розслідуваних кримінальних справ на націоналістів, заарештованих в результаті реалізації оперативної розробки «Блок»». У цьому документі І. Світличного (поряд із І. Дзюбою та В. Чорноволом) було означено як одного з лідерів національного руху. Керівництво КДБ при РМ УРСР стверджувало, що під час слідства було виявлено достатньо свідчень щодо виготовлення літературним критиком самвидавної літератури, її поширення в Україні та за кордоном. Проте станом на кінець квітня 1972 р. не до кінця з'ясованими були питання його участі у створенні «Програми укомуністів» та номерів часопису «Український вісник», що вимагало продовження оперативно-слідчих дій. Слідство у справі І. Світличного планувало завершити до серпня 1972 р., а судову розправу провести у вересні (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1042, арк. 129). Зрештою, судовий процес над літературним критиком відбувся тільки у квітні 1973 р.; І. Світличний отримав максимально можливий термін ув'язнення за ч. 1 ст. 62 КК УРСР – 7 років позбавлення волі та 5 років заслання.

Висновки. Таким чином, літературний критик І. Світличний перебував в полі зору радянських

спецслужб із кінця 1940-х рр. і чинив послідовний опір намаганням їх працівників змусити його до співпраці. На початку 1970-х рр. у баченні КДБ він був одним із ключових лідерів українського національного руху та об'єктом № 1 групової справи «Блок». Приводом до затримання й арешту І. Світличного в січні 1972 р. стали його зустрічі з представником української еміграції Ярославом Добошем. Під час перших місяців слідства поведінка літературного критика була досить виваженою і тактовною, він не зламався під час допитів. Не відмовляючись від комунікації зі слідчими КДБ, інтелектуал не заперечував своїх контактів з українською діаспорою та участі в поши-

ренні самвидаву, відкрито говорив про необхідність підтримки репресованих дисидентів. Також в'язень відстоював ідеї демократизації Радянського Союзу та зміцнення автономності УРСР, із етичних міркувань намагався не давати покази про інших учасників руху спротиву. У результаті першого етапу слідства до квітня 1972 р. слідчим КДБ вдалося зібрати значний масив доказів антирадянської діяльності І. Світличного, якими стали вилучена під час обшуків самвидавна література, а також покази інших учасників руху. Проведена через рік судова розправа над політв'язнем мала своїм наслідком один із найбільш жорстких вироків часів генерального погрому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Antoniuk Ja. “Dobosh Case”: the Biggest Failure of ZCh OUN Security Services in Resistance to KGB Apparatus. *Сумський історико-архівний журнал*. 2019. № 23. С. 20–26.
2. Бажан О. Спецоперація КДБ УРСР «Блок»: розробка, хід, наслідки. *Наукові записки НаУКМА. Історичні науки*. 2013. Т. 143. С. 30–36.
3. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
4. Данилюк Ю., Бажан О. *Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. XX ст.)*. К.: Рідний край, 2000. 389 с.
5. Деревінський В. *В'ячеслав Чорновіл: дух, що тіло рве до бою*. Харків: Віват, 2016. 496 с.
6. Зайцев Ю. Друга хвиля погрому антирежимної опозиції (1972–1973). *Новітня доба*. 2015–2016. Вип. 3–4. С. 112–121.
7. Касьянов Г. *Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–1980-х років*. К.: Кліо, 2019. 248 с.
8. Паска Б. *Валентин Мороз: прапор українського дисидентства*. Івано-Франківськ: Фоліант, 2018. 366 с.
9. Паска Б. «Програма укомуністів» в контексті реалізації секретної справи КДБ «Блок». *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича: Історія*. 2019. № 2. С. 42–47.
10. Паска Б. Січневий погром українського дисидентського руху 1972 р.: до питання про хронологію і масштаби. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 52. Т. 3. С. 14–20.
11. Русначенко А. *Національно-визвольний рух в Україні: середина 1950-х – початок 1990-х років*. К.: Видавництво імені Олени Теліги, 1998. 720 с.

REFERENCES

1. Antoniuk Ja. (2019) “Dobosh Case”: the Biggest Failure of ZCh OUN Security Services in Resistance to KGB Apparatus. *Sumskiy istoriko-arkhivnyi zhurnal – Sumy historical and archival journal*, 23. 20–26. [in English].
2. Bazhan O. (2013) Spetsoperatsiia KDB URSR «Blok»: rozrobka, khid, naslidky [Special Operation of the KGB of the Ukrainian SSR «Block»: Development, Course, Consequences]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Istorychni nauky – Scientific notes of NaUKMA. Historical sciences*, 143. 30–36. [in Ukrainian].
3. HDA SBU – Haluzeyvi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
4. Danyliuk Yu., Bazhan O. (2000) *Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX st.)* [Opposition in Ukraine (Second Half of the 50s – 80s of the 20th Century)]. Kyiv: Ridnyi kraj. 389. [in Ukrainian].
5. Derevynskiy V. (2016) *Viacheslav Chornovil: dukh, shcho tilo rve do boiu* [Vyacheslav Chornovil: the Spirit that Tears the Body to Battle]. Kharkiv: Vivat. 496. [in Ukrainian].
6. Zaitsev Yu. (2015–2016) *Druha khvylia pohromu antyrezhymnoi opozytzii (1972–1973)* [The Second Wave of the Pogrom of the Anti-regime Opposition (1972–1973)]. *Novitnia doba – New Age*, 3–4. 112–121. [in Ukrainian].
7. Kasianov H. (2019) *Nezghodni: ukrainska intelihentsiia v rusi oporu 1960–1980-kh rokiv* [Dissent Voices: Ukrainian Intelligentsia in the Resistance Movement of the 1960s and 1980s]. K.: Klio. 248. [in Ukrainian].
8. Paska B. (2018) *Valentyn Moroz: prapor ukrainskoho dysydentsva* [Valentyn Moroz: the Flag of Ukrainian Dissidence]. Ivano-Frankivsk: Foliant. 366. [in Ukrainian].
9. Paska B. (2019) «Prohrama ukomunistiv» v konteksti realizatsii sekretnoi spravy KDB «Blok» [“U-Communist Program” in the Context of the Implementation of the Secret Case of the KGB “Block”]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yurii Fedkovycha: Istoriiia – Scientific Bulletin of Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University: History*, 2. 42–47. [in Ukrainian].
10. Paska B. (2022) *Sichnevyyi pohrom ukrainskoho dysydentskoho rukhu 1972 r.: do pytannia pro khronolohiiu i masshtaby*. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Topical Issues in the Humanities: Intercollegiate Collection of Scientific Papers of Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*, 52–3. 14–20. [in Ukrainian].
11. Rusnachenko A. (1998) *Natsionalno-vyzvolnyi rukh v Ukraini: seredyna 1950-kh – pochatok 1990-kh rokiv* [National Liberation Movement in Ukraine: Mid 1950s – Early 1990s]. K.: Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy. 720. [in Ukrainian].

УДК 355.01(470:477)»20»:070.1(73)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-4>

Олег ПЕТРЕЧКО,
orcid.org/0000-0002-5535-3730
доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) o.petrechko@ukr.net

Вікторія ТЕЛЬВАК,
orcid.org/0000-0003-4671-743X
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viktoriatelvak75@gmail.com

БОРОТЬБА РОСІЇ З УКРАЇНСЬКОЮ ІДЕНТИЧНІСТЮ НА ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЯХ ЗА МАТЕРІАЛАМИ ГАЗЕТИ «НЬЮ-ЙОРК ТАЙМС»¹

Мета дослідження: проаналізувати відображення боротьби Росії з українською ідентичністю на тимчасово окупованих територіях на сторінках газети «Нью-Йорк Таймс». **Методологія дослідження** базується на принципі науковості, а також на використанні загальнонаукових методів, зокрема, методів аналізу і синтезу, а також методу контент-аналізу. **Наукова новизна** полягає в тому, що вперше в історіографії було зроблено висновок щодо відображення журналістами газети «The New York Times» російського вторгнення в Україну у площині боротьби Росії з українською ідентичністю.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що журналісти газети «The New York Times» намагаються відобразити російське вторгнення в Україну, в тому числі й у площині боротьби Росії з українською ідентичністю, у режимі реального часу, з дотриманням високих стандартів журналістики. Автори статей використовують різні джерела інформації, наводять свідчення безпосередніх свідків тієї чи тієї події. Було встановлено, що культурні об'єкти в Україні з одного боку були навмисними мішенями російських військових, з іншого – артефакти матеріальної культури цілеспрямовано викрадалися російськими військовими. Мова йде про викрадення буквально всього, що тільки можна – від творів образотворчого мистецтва до єнота із зоопарку. Ряд публікацій присвячено жертвам війни з-поміж представників української інтелігенції, творців і носіїв української ідентичності. Серед загиблих у цій війні представники широкого кола професій: науковці, шкільні вчителі та викладачі університетів, письменники, художники, фотографи, музиканти та архітектори. Водночас далеко не усі факти боротьби Росії з українською ідентичністю, на цей час, відображені на сторінках газети «The New York Times». Зокрема журналісти газети поки що не писали про вбивство російськими солдатами відомого перекладача з давньогрецької та латинської мов Олександра Кислюка. Він загинув у місті Буча, на порозі власного будинку.

Ключові слова: українська ідентичність, «Нью-Йорк Таймс», Україна, російська збройна агресія, тимчасово окуповані території.

Oleh PETRECHKO,
orcid.org/0000-0002-5535-3730
Doctor of Historical Science, Professor,
Head of the World History and Special Historical Disciplines Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) o.petrechko@ukr.net

Viktoriia TELVAK,
orcid.org/0000-0003-4671-743X
Candidate of Historical Sciences (Ph. D. in History),
Associate Professor at Department of World History and Special Historical Disciplines
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) viktoriatelvak75@gmail.com

RUSSIA'S STRUGGLE AGAINST THE UKRAINIAN IDENTITY ON THE TEMPORARILY OCCUPIED TERRITORIES OF UKRAINE ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE "NEW YORK TIMES"

The purpose of this study is to analyze how the Russia's struggle against the Ukrainian identity on the temporarily occupied territories is reflected in the pages of the New York Times newspaper.

¹ Статтю підготовлено згідно з держбюджетною темою «Протидія історичній політиці країни-агресора РФ у процесі деокупації українських територій» (номер державної реєстрації 0123U101598).

The methodology of the study is based on the principles of science, the use of general scientific methods inter alia, the methods of analysis and synthesis, as well as the content analysis method. The scientific novelty lies in the conclusion drawn for the first time in historiography that the Russian invasion of Ukraine in the plane of Russia's struggle against the Ukrainian identity is reflected by the journalists of the newspaper "The New York Times".

Conclusions. *The conducted research gives reasons to claim that the journalists of the newspaper "The New York Times" are trying to reflect the Russian invasion of Ukraine, including the aspect of Russia's struggle against the Ukrainian identity, in real time, in compliance with high standards of journalism. The authors of the articles use various sources of information; cite the testimony of direct witnesses of this or that event. It has been established that the cultural objects in Ukraine, on the one hand, were the deliberate targets of the Russian military, on the other hand, the artifacts of material culture were purposefully stolen by the Russian military. It's about stealing literally everything imaginable – from works of art to a raccoon from the zoo. A number of publications are devoted to the victims of the war among representatives of the Ukrainian intelligentsia, the creators and bearers of the Ukrainian identity. The victims of this war include representatives of various professions: scientists, teachers and university professors, writers, artists, photographers, musicians and architects. At the same time, far from all the facts of Russia's struggle against the Ukrainian identity are currently reflected in the pages of The New York Times newspaper. The fact of the death of the outstanding translator of ancient Greek and Latin, Oleksandr Kislyuk, has so far remained unnoticed by the newspaper's journalists. He died at the hands of Russian soldiers in Bucha, on the threshold of his own home.*

Key words: *Ukrainian identity, "The New York Times", Ukraine, Russian armed aggression, temporarily occupied territories of Ukraine.*

Постановка проблеми. Існування нації неможливе без національної ідентичності. Свого часу Ентоні Дейвід Сміт, визнаний дослідник різноманітних аспектів інституту нації, зазначив, що визначення поняття «нація» є справою вельми складною і запропонував такий варіант – це людська популяція, яка «займає історичну територію, поділяє спільні міфи та спогади, суспільну культуру, спільні закони та звичаї для всіх членів». Говорячи ж про ідейні та інституційні джерела національних ідентичностей він запропонував підходити до цієї проблеми через призму дослідження наступних категорій: громада (community), територія, історія та доля. (Smith, 2003, pp. 24, 42–43). Агресія Росії проти України була значною мірою зумовлена запереченням з боку частини російської політичної еліти факту існування української нації як такої. Однак, як писав Пол Гобл: «жоден аспект російсько-української війни не виявився більш несподіваним, ніж відкриття того, що українська національна ідентичність, як етнічна, так і громадянська, є набагато сильнішою, ніж чи не кожен думав, тоді як російська національна ідентичність є набагато фрагментованішою та слабкішою, ніж більшість очікувала» (Goble, 2016, p. 37).

Розуміючи, що реальність заперечує усі їхні сподівання, російське керівництво зосередилося на боротьбі з українською ідентичністю на тих територіях, які їм вдалося взяти під свій контроль. Можна погодитися з твердженням про те, що «Невдала спроба анексувати, або, простіше кажучи, окупувати всю Україну викликала гнів Путіна і, судячи з бойових дій російської армії, російські генерали отримали наказ руйнувати міста і села, вбивати мирне населення і просто переконатися в тому, що якомога більша частина

України перестане існувати... Війна проти української культури перетворилася на війну проти української ідентичності. На окупованих територіях України вилучають книги, видані в незалежній Україні після 1991 року з бібліотек на знищення» (Kurkov, 2022, p. 64–66). За словами Джеймса Реткліфа, головного радника The Art Loss Register, лондонської організації, яка займається пошуком викраденого мистецтва: «Це не те, коли солдат кладе срібну чашу в свій рюкзак. Це набагато, набагато більший масштаб» (Gettleman, Mykolyslyn, 2023).

Відтак українська ідентичність стала об'єктом систематичних переслідувань на окупованих територіях. У цьому контексті потрібно трактувати зусилля російської влади щодо впливу на масову свідомість населення окупованих територій. Наприкінці XIX ст. Еміль Дюркгайм, у дисертації «Поділ праці в суспільстві» («*De la division du travail social*»), вживаючи термін «колективна чи спільна свідомість» («*la conscience collective ou commune*»), визначає масову свідомість як сукупність переконань та почуттів, спільних для пересічних членів суспільства. Він вважає, що масова свідомість не змінюється з кожним поколінням, а, навпаки, пов'язує наступні покоління одне з одним (Durkheim, 1922, p. 46). Справді, боротьба з українською ідентичністю спрямована на розрив зв'язку між поколіннями на окупованих територіях. Було встановлено, що деякі культурні надбання в Україні були навмисними мішенями російських військових, інші виявилися супутніми збитками. Розслідування журналістів «The New York Times» показало, що пам'ятники навмисне обстрілювали більше, ніж будь-які інші культурні об'єкти. Метою вторгнення було не просто захоплення території, а й «поступове знищення всього

культурного життя», — заявила Олександра Ксантакі, спеціальний доповідач ООН з культурних прав. Було встановлено, що (Farago J., Kerr S., Tiefenthäler A., Willis H., 2022).

Журналісти провідних видань світу з перших днів присвятили чимало уваги агресії Росії проти України. З часом публікацій на цю тему стало менше, на перші шпальти вийшли інші події, проте певний рівень зацікавленості у світових мас-медіа зберігається. Сьогодні важливо не лише те як в Україні реагують на ці переслідування, але також і те як їх сприймає світова громадськість. Важливо це з огляду на те, що боротьба за українську ідентичність не обмежується територією України. У цьому контексті вагомою видається проблема висвітлення цього питання на сторінках однієї з найвпливовіших газет світу «The New York Times».

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчує, що проблема висвітлення засобами масової інформації США різноманітних аспектів російської агресії проти України недостатньо відображена у сучасній історіографії. Це твердження є абсолютно справедливим і щодо проблеми боротьби Росії з українською ідентичністю на окупованих територіях. Останнім часом з'являються публікації, автори яких намагаються заповнити прогалини у сучасній історіографії щодо висвітлення російської агресії проти України та її відображення у мас-медіа. Серед них можна назвати монографію Ю. Офіцинського (Офіцинський, 2018), ряд статей вітчизняних та зарубіжних дослідників (Jensen, 2017; Петrenchко, Масненко, 2021; Петrenchко, Журавльов, 2021; Петrenchко, Журавльов, Ільницький, 2022; Тельвак, Масненко, 2021; Telvak, Ilnytskyi, 2023). Все ж, дослідження російської агресії проти України потребує інтенсифікації.

Метою запропонованого дослідження є проаналізувати висвітлення боротьби російської влади з українською ідентичністю на сторінках газети «Нью-Йорк Таймс».

Виклад основного матеріалу. У лютому 1922 року розпочався черговий етап російської агресії проти України, який характеризується відчайдушною спробою російської влади знищити українську ідентичність на окупованих територіях. При цьому українська історико-культурна спадщина – музеї, храми, університети *etc.*, а відтак і українська ідентичність, страждають від ракетних та бомбових ударів, зазнають руйнації в зоні активних бойових дій. Від обстрілів постраждали Одеський національний художній музей, Музей сучасного мистецтва Одеси (McCarthy, 2023), корпуси Харківського національного уні-

верситету імені В.Н. Каразіна (Santora, Ives, 2022), Всіхсвятський скит Святогірської лаври (Vinograd, 2022) та багато інших пам'яток культури України.

У перші ж дні війни російськими військами були знищені десятки картин української народної художниці Марії Примаченко (Reyburn, 2022). Поки музей горів, місцеві виносили її картини з вогню. Частина картин була врятована в оселях людей, які живуть поруч із зруйнованим музеєм (Kurkov, 2022, p. 66). 19 грудня 2022 року журналісти газети «Нью-Йорк Таймс» писали про систематичне знищення українських культурних об'єктів у результаті російського вторгнення. Автори говорять про важкий удар українській культурі. Пошкоджено або знищено бібліотеки, архітектурні шедеври, статуї, церкви, будинки культури, музеї, кінотеатри, спортивні споруди, театри та археологічні пам'ятки, університети, сучасні мозаїки. Оцінюючи сотні фотографій і відео з соціальних мереж і українських урядових баз даних, аналізуючи супутникові зображення та спілкуючись зі свідками, на той час журналістами було зафіксовано 339 такого роду об'єктів, які зазнали значних пошкоджень протягом 2022 року. У статті зазначається, що ці задокументовані випадки представляють лише часткову картину спустошення, причому багато з того, що не враховано, вважається втраченим. Зокрема, у відвойованому Ізюмі українці знайшли кам'яні скульптури з дев'ятого по тринадцяте століття, які були пошкоджені, принаймні одна була розбита на шматки. У Рубіжному, де місяцями точилися бої, від бібліотеки залишилося декілька напівзруйнованих стін. З міста Херсон, яке Україна повернула собі в листопаді 2022 р., повідомляли про масштабні грабунки витворів мистецтва та історичних музеїв. На думку журналістів, найбільш сумно відомим є приклад з Маріупольським Драматичним театром: культурною пам'яткою, знищення якої стало символом жорстокості війни, де російська авіація вбила багато тих, хто переховувався всередині, у тому числі дітей (Farago, Kerr, Tiefenthäler, Willis, 2022).

Однак проблема не обмежується площиною знищення російськими військовими того чи того артефакту цілеспрямовано чи випадково, приміром у ході бойових дій. Ще одним виміром боротьби Росії з українською ідентичністю є банальне викрадення всього, що тільки можна – від творів образотворчого мистецтва до єнота із зоопарку. За твердженням міжнародних експертів: «це найбільше пограбування творів мистецтва з часів нацистів під час Другої світової війни, яке має на меті позбавити Україну її культурної спадщини» (Gettleman, Mykolyshyn, 2023). Ось

як описують очевидці пограбування російськими військами Херсонського обласного художнього музею імені Олексія Олексійовича Шовкуненка: російські війська перекрили вулицю в центрі Херсона й десятками солдатів оточили витончену стару будівлю, під'їхали великі вантажівки, російські агенти проникли у музей через декілька дверей. Протягом наступних чотирьох днів музей був зачищений, солдати поспішно загортали картини у простирадла. За словами директорки музею Аліни Доценко: «Шедеври, яких більше немає в світі, вантажили, наче сміття». Віталій Титич, український юрист, який входить до спецпідрозділу з документування військових злочинів проти культурної спадщини України зазначив: «Картини поспіхом виймали з рам, розбивали рами, також пошкоджували або руйнували культурні об'єкти» (Gettleman, Mykolyshyn, 2023).

Попри всю гіркоту від втрати артефактів матеріальної культури, невимірний біль охоплює серця за загиблими людьми – творцями і носіями української ідентичності. Серед загиблих у цій війні представники широкого кола української інтелігенції: науковці, шкільні вчителі та викладачі університетів, письменники, художники, фотографи, музиканти та архітектори. У публікації від 19 березня 1922 року: «В часі війни гинуть українські знаменитості, що додає додаткового виміру шокові, який переживає країна», журналісти «Нью-Йорк Таймс» наводять приклади вбивств видатних українців, смерть яких «збільшує завдані війною страждання». Зокрема, мова йде про Артема Дацишина, одного із провідних танцюристів України, лауреата низки міжнародних конкурсів, у тому числі міжнародного конкурсу артистів балету та хореографів імені Сержа Лифаря. Артем Дацишин, соліст Національної опери України, помер у одній з лікарень Києва, зазнавши важких поранень від вогню російської артилерії. Ще одна видатна постать, про яку пишуть автори зазначеної публікації – це акторка Київського національного академічного Молодого театру, заслужена артистка України Оксана Швець, яка загинула під час ракетного обстрілу столиці

України (Bigg, Petriczko, 2022). У одній із статей «Нью-Йорк Таймс» автори згадують про закатованого російськими військовими дитячого письменника Володимира Вакуленка, тіло якого, серед сотень інших, було знайдено після деокупації у лісі, поблизу Ізюму (Bigg, Santora, Varenikova, 2022).

Далеко не усі факти нищення Росією української ідентичності, на даний момент, відображені на сторінках зарубіжних періодичних видань. Зокрема журналісти «Нью-Йорк Таймс» поки що не писали про вбивство російськими солдатами відомого перекладача з давньогрецької та латинської мов Олександра Кислюка. Він загинув у місті Буча, поблизу Києва, на порозі власного будинку. Як зазначив Андрій Курков: «Саме завдяки йому українці можуть читати рідною мовою твори Аристотеля, Тацита, Фоми Аквінського та інших класичних авторів. Зараз Олександра Кислюка вбили, і цікаво, хто завершить переклади, над якими він працював в останні дні» (Kurkov, 2022, p. 65–66).

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що журналісти газети «The New York Times» намагаються відображати російське вторгнення в Україну, в тому числі й у площині боротьби Росії з українською ідентичністю, у режимі реального часу, з дотриманням високих стандартів журналістики. Автори статей використовують різні джерела інформації, наводять свідчення безпосередніх свідків тієї чи тієї події. Було встановлено, що культурні об'єкти в Україні з одного боку були навмисними мішенями російських військових, з іншого – артефакти матеріальної культури цілеспрямовано викрадалися російськими військовими. Ряд публікацій присвячено жертвам війни з-поміж представників української інтелігенції, творців і носіїв української ідентичності. Водночас далеко не усі факти боротьби Росії з українською ідентичністю, на цей час, відображені на сторінках газети «The New York Times».

Перспективним напрямком подальшого дослідження теми може стати проблема висвітлення боротьби Росії з українською ідентичністю на сторінках інших провідних газет світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Офіцинський Ю. Сучасна російсько-українська війна (за матеріалами газети «The New York Times» 2013–2017 років). Ужгород: РІК-У, 2018. 312 с.
2. Петречко О., Масненко В. Початок збройної агресії Росії проти України за матеріалами газети «Нью-Йорк Таймс» (27 лютого – 4 березня 2014). *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Історія*. 2021. Вип. 6. с. 435–453. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.6/48.228532>
3. Петречко О. М., Журавльов С. А. Проблема формування образу «російського героя» у контексті збройної агресії Росії проти України. *Вісник Черкаського університету. Серія : Історичні науки*. 2021. № 2. с. 144–151. DOI: 10.31651/2076-5908-2021-2-144-151
4. Петречко О., Журавльов С., Ільницький В. Висвітлення трагедії Рейсу МН17 на сторінках газети «The New York Times». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 54. том 2. с. 17–22.
5. Тельвак В. В., Масненко В. В. Ukraine Crisis: російсько-українська війна очима кореспондентів «BBC News». *Вісник Черкаського університету: Серія Історичні науки*. 2021. № 2. С. 136-143. DOI: 10.31651/2076-5908-2021-2-136-144

6. Bigg M.M., Petriczko A. Ukraine's celebrities are dying in the war, adding an extra dimension to the nation's shock. *The New York Times*. 2022, March. 19. URL: <http://surl.li/nvdzs>
7. Bigg M.M., Santora M., Varenikova M. Ukraine Warns of More Strikes on Power Plants, as Russians Dig In. *The New York Times*. 2022, November. 28. URL: <http://surl.li/nvghp>
8. Durkheim, É. De la division du travail social. Paris: Librairie Félix Alcan, 1922. 416 p.
9. Farago J., Kerr S., Tiefenthaler A., Willis H. A culture in the cross hairs. *The New York Times*. 2022, Dec. 19. URL: <http://surl.li/nkizf>
10. Gittleman J., Mykolysyn O. As Russians Steal Ukraine's Art, They Attack Its Identity, Too. *The New York Times*. 2023, January. 14. URL: <http://surl.li/nvrnx>
11. Goble, P. Russian national identity and the Ukrainian crisis. *Communist and Post-Communist Studies*. 2016, 49(1), p. 37–43.
12. Jensen, D. N. Moscow in the Donbas: Command, Control, Crime and the Minsk Peace Process. NATO Defense College. 2017. <http://www.jstor.org/stable/resrep10291>
13. Kurkov, A. Culture in the cross hairs. *Index on Censorship*. 2022, 51(2), p. 64–66.
14. McCarthy L. UNESCO Moves to Protect Odesa, Designating the City a World Heritage Site. *The New York Times*. 2023, January 26. URL: <http://surl.li/nvuvl>
15. Reyburn S. A Surreal Feel at a Wartime Venice Biennale. *The New York Times*. 2022, April 22. URL: <http://surl.li/nvgwx>
16. Santora M., Ives M. One Week After Russia's Invasion, Here's How the War Is Evolving. *The New York Times*. 2022, March 3. URL: <http://surl.li/nvvdK>
17. Smith, A. D. Chosen peoples: [sacred sources of national identity]. Oxford: Oxford University Press, 2003. 364 p.
18. Telvak, V. & Ilnytskyi, V. A Year of Existential War in Analytical Reflections of the Warsaw Centre for Eastern Studies. *Skhidnoevropeyskyi Istorychnyi Visnyk [East European Historical Bulletin]*, 2023, 27, 249–258. doi: 10.24919/2519-058X.27.281552
19. Vinograd C. Fire engulfs wooden temple at a revered monastery in eastern Ukraine. *The New York Times*. 2022, June 4. URL: <http://surl.li/nvvsI>

REFERENCES

1. Ofitsynskyy Y. (2018). Suchasna rosiisko-ukrainska viina (za materialamy hazety «The New York Times» 2013 – 2017 rokiv) [The Modern Russian-Ukrainian War (Based on the Materials of the Newspaper The New York Times, 2013 – 2017)]. *Uzhhorod: RikU*. 312 p. [in Ukrainian].
2. Petrechko, O., Masnenko, V. 2021. Pochatok zbroinoi ahresii Rosii proty Ukrainy za materialamy hazety «Niu-Iork Taims» (27 liutoho – 4 bereznia 2014) [The Beginning of the Russian Armed Aggression Against Ukraine According to “The New York Times” (February 27 – March 4, 2014)]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriya Istorii*, vyp. 6, s. 435–453. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.6/48.228532> [in Ukrainian].
3. Petrechko, O., & Zhuravlov, S. (2021). Проблема формування образу «російського героя» у контексті збройної агресії Росії проти України. [The problem of shaping image of the “Russian hero” in the context of Russia's armed aggression against Ukraine]. *Cherkasy University Bulletin: Historical Sciences*, (2), 144–151. DOI: 10.31651/2076-5908-2021-2-144-151 [in Ukrainian].
4. Petrechko O., Zhuravlov S., Ilnytskyi V. (2022). Vysvitlennia trahedii Reisu MN17 na storinkakh hazety «The New York Times» [Coverage of the tragedy of the flight MH17 on the pages of «The New-York Times»]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2022. Vyp 54. tom 2. c. 17–22 [in Ukrainian].
5. Telvak, V. V., Masnenko, V. V. (2021). Ukraine Crisis: rosiisko-ukrainska viina ochyma korespondentiv «BBC News» [Ukraine Crisis: Russian-Ukrainian war through the vision of BBC News correspondents]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu: Seriya Istorychni nauky*, № 2, s. 136-143 DOI: 10.31651/2076-5908-2021-2-136-144 [in Ukrainian].
6. Bigg M.M., Petriczko A. (2022). Ukraine's celebrities are dying in the war, adding an extra dimension to the nation's shock. *The New York Times*. March. 19. URL: <http://surl.li/nvdzs>
7. Bigg M.M., Santora M., Varenikova M. (2022). Ukraine Warns of More Strikes on Power Plants, as Russians Dig In. *The New York Times*. November. 28. URL: <http://surl.li/nvghp>
8. Durkheim, É. (1922). De la division du travail social. [From the division of social work] Paris: Librairie Félix Alcan [in French].
9. Farago J., Kerr S., Tiefenthaler A., Willis H. (2022) A culture in the cross hairs. *The New York Times*. Dec. 19. URL: <http://surl.li/nkizf>
10. Gittleman J., Mykolysyn O. (2023). As Russians Steal Ukraine's Art, They Attack Its Identity, Too. *The New York Times*. January. 14. URL: <http://surl.li/nvrnx>
11. Goble, P. (2016). Russian national identity and the Ukrainian crisis. *Communist and Post-Communist Studies*, 49(1), 37–43
12. Jensen, D. N. (2017). Moscow in the Donbas: Command, Control, Crime and the Minsk Peace Process. NATO Defense College. <http://www.jstor.org/stable/resrep10291>
13. Kurkov, A. (2022). Culture in the cross hairs. *Index on Censorship*, 51(2), 64-66
14. McCarthy L. (2023). UNESCO Moves to Protect Odesa, Designating the City a World Heritage Site. *The New York Times*. January 26. URL: <http://surl.li/nvuvl>
15. Reyburn S. (2022). A Surreal Feel at a Wartime Venice Biennale. *The New York Times*. April 22. URL: <http://surl.li/nvgwx>
16. Santora M., Ives M. One Week After Russia's Invasion, Here's How the War Is Evolving. *The New York Times*. 2022, March 3. URL: <http://surl.li/nvvdK>
17. Smith, A. D. (2003). Chosen peoples: [sacred sources of national identity]. Oxford: Oxford University Press
18. Telvak, V. & Ilnytskyi, V. (2023). A Year of Existential War in Analytical Reflections of the Warsaw Centre for Eastern Studies. *Skhidnoevropeyskyi Istorychnyi Visnyk [East European Historical Bulletin]*, 27, 249–258. doi: 10.24919/2519-058X.27.281552
19. Vinograd C. Fire engulfs wooden temple at a revered monastery in eastern Ukraine. *The New York Times*. 2022, June 4. URL: <http://surl.li/nvvsI>

УДК 94:321(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-5>

Наталія ЧУПРІНОВА,

orcid.org/0000-0003-0950-1410

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *chuprinova_n@ukr.net*

Ірина СЕВРУК,

orcid.org/0000-0001-5751-2216

кандидатка філософських наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *sevrukirina@ukr.net*

Юлія СОКОЛОВСЬКА,

orcid.org/0000-0003-3778-0023

кандидатка історичних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *sokolovskaja.yulia2012@ukr.net*

НАЦІОНАЛЬНА КУЛЬТУРА ТА ДЕРЖАВНА МОВА ЯК НЕВІД'ЄМНІ СКЛАДОВІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

У статті висвітлено роль національної культури та державної мови як складових формування національної державності. Виявлено, що концепція національної державності має передбачати вільний розвиток національної культури та державної мови. Визначено, що процес набуття повноти національної державності ускладнюється без формування певного типу культури, що стає основою нації. З'ясовано, що в умовах державності культура завжди представлялася через формальну та неформальну політику. Виявлено, що ознаками української культури є відкритість, стабільність і здатність розпізнавати й українізувати різноманітні культурні впливи. З'ясовано, що здобуття незалежності України, розбудова незалежної держави, зростання національної самовпевненості та складний процес переходу до нового суспільства на зламі епох вимагав нового простору для культурних питань і відкрив нові горизонти для культурної діяльності. Виявлено, що мова, як одна з форм культури, має здатність кодувати, зберігати і передавати величезні обсяги знань, спостережень і узагальнень, що виникають в результаті практичної діяльності суспільства. Визначено, що державність української мови є уособленням української нації, забезпечує національну самобутність українського народу та національну єдність України, є основним мотивом об'єднання українського суспільства на всій території України. Встановлено, що державотворча роль української мови виникає у взаємодії кількох функцій, які забезпечують національну єдність і вільний культурний розвиток, зберігають національну ідентичність. Виявлено, що сьогодні існує потреба у збалансованій національній мовній політиці, яка забезпечує розвиток і функціонування мов меншин, одночасно забезпечуючи захист і підтримку державної мови. Доведено, що збереження національної культури та реальна підтримка української мови як державної стануть важливими постулатами утвердження української нації, зміцнення незалежності та основою для подальшого формування національної державності.

Ключові слова: національна культура, державна мова, національна державність, незалежність, нація, держава.

Nataliia CHUPRINOVA,*orcid.org/0000-0003-0950-1410**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) chuprinova_n@ukr.net***Iryna SEVRUK,***orcid.org/0000-0001-5751-2216**Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) sevrukirina@ukr.net***Yuliia SOKOLOVSKA,***orcid.org/0000-0003-3778-0023**Candidate of Historical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) sokolovskaja.yulia2012@ukr.net*

NATIONAL CULTURE AND THE STATE LANGUAGE AS INTEGRAL COMPONENTS OF THE FORMATION OF NATIONAL STATEHOOD

The article highlights the role of national culture and the state language as components of the formation of national statehood. It is found that the concept of national statehood should provide for the free development of national culture and the State language. It is determined that the process of acquiring the fullness of national statehood is complicated without the formation of a certain type of culture that becomes the basis of the nation. It is found that in the conditions of statehood, culture has always been represented through formal and informal politics. It was found that the features of Ukrainian culture are openness, stability, and the ability to recognize and Ukrainize various cultural influences. It has been found that Ukraine's independence, the development of an independent state, the growth of national self-confidence and the complex process of transition to a new society at the turn of the century required a new space for cultural issues and opened up new horizons for cultural activity. It is found that language, as a form of culture, has the ability to encode, store and transmit huge amounts of knowledge, observations and generalizations arising from the practical activities of society. It is determined that the statehood of the Ukrainian language is the embodiment of the Ukrainian nation, ensures the national identity of the Ukrainian people and the national unity of Ukraine, and is the main motive for uniting Ukrainian society throughout Ukraine. It is established that the state-building role of the Ukrainian language arises in the interaction of several functions that ensure national unity and free cultural development, and preserve national identity. It is found that today there is a need for a balanced national language policy that ensures the development and functioning of minority languages, while protecting and supporting the state language. It is proved that the preservation of national culture and real support for the Ukrainian language as the state language will become important postulates for the establishment of the Ukrainian nation, strengthening of independence and the basis for further formation of national statehood.

Key words: national culture, state language, national statehood, independence, nation, state.

Постановка проблеми. Історичне буття українського народу відбивається в його духовній і матеріальній культурі. Упродовж століть характер української державності значною мірою визначався рівнем культури та використанням української мови. Натомість держава справляла значний вплив на ключові аспекти культурного життя та напрями його розвитку. У період бездержавності збереження та розвиток національної культури були не лише мотивацією боротьби за незалежність, а й запорукою її успіху. Так, культура українського народу здобула цілу систему надбань різних верств населення та соціальних груп, яка

протягом своєї багатомісячної історії довела свою самобутність і досконалість. Тому національна культура та державна мова є основними джерелами формування і розвитку національної державності, а духовною основою національної державності є культурні надбання нації та її мова. З огляду на зазначене вище, такі питання є особливо актуальними в умовах сьогодення і, зі свого боку, зумовлюють важливість тематики цього дослідження.

Аналіз досліджень. Вивченням питань національної культури та державної мови як складових формування національної державності займалися

та продовжують займатися Варзар І., Головачева К., Кравченко П., Кравчук В., Бегош О., Святоцький О., Усова О., Чеховська М., Шлапаченко В., Шевченко Д., Шумка М. та інші.

Водночас роль української національної культури та державної мови у контексті формування національної державності залишається малодослідженим науковим напрямом.

Метою статті виступає висвітлення ролі національної культури та державної мови як складових формування національної державності.

Виклад основного матеріалу. Становлення національної державності для українського народу було дуже складним і тривалим. Але незважаючи на всі труднощі, українська нація зміцніла і має свою давню історію. Особливість вивчення історії державотворення пояснюється тим, що територія нашої Батьківщини була одним із центрів не лише східнослов'янської, а й усієї європейської культури. Однак історія України – це власне історія національно-визвольної боротьби українського народу за свою державу. Метою цієї боротьби було визволення українського народу з-під чужоземного панування та здобуття незалежності держави. Розглядаючи періодизацію української історії можна виділити такі періоди її становлення та розвитку: перший – це Київська Русь, Галицько-Волинська держава; другий – Запорізька Січ і Українська козацька держава; третій – УНР за Центральної Ради, Українська держава за П. Скоропадського, УНР за Директорії та ЗУНР; четвертий – сучасна Українська держава. Невільницька політика на українських землях негативно позначилася на національній свідомості більшості українців. Проте, як і інші європейські народи, українці характеризувались як волелюбний народ і завжди прагнули власної держави, а коли її не було, боролися за національне відродження (Святоцький, 2019 : 40–41).

Важко було поставити питання про національну державність без обґрунтування та утвердження доктрини, яка повинна базуватися на концептуальному дослідженні не лише всього комплексу культурного буття українського народу, а й історичного становлення, коли формувався етнос і історія його культури.

Концепція національної державності має передбачати вільний розвиток національної культури та державної мови. Це пробуджує бажання провідних діячів культури вводити українську культуру в західноєвропейську культурну систему та відроджувати інтеграцію національних традицій із європейськими культурними новаціями.

Сучасна культурна ситуація в Україні свідчить про те, що існування в країні держави ще

не є гарантією свободи країни. Процес набуття повноти національної державності ускладнюється без формування певного типу культури, що стає основою нації. Тому національні фактори відіграють вирішальну роль у формуванні духовно-світоглядного змісту сучасних ціннісних систем. Сьогодні перед Україною стоїть глобальна проблема: як відновити цілісний образ національної культури та досягти унікальної, національної та цивілізованої ідентичності? (Кравченко, 2003).

Особливістю розвитку української культури була діяльність активно створюваних добровільних товариств, профспілок та асоціацій різного спрямування, які поступово закладали та продовжують закладати важливий фундамент суспільства. Плідна співпраця значної частини цих об'єднань з різними зарубіжними культурними, науковими та освітніми установами сприяє входженню України в європейський культурний простір (Усова, 2011 : 125).

Оскільки життєдіяльність суспільства відбувається в умовах держави, то взаємовплив державної влади і влади культури є суттєвою ознакою життя, а культурна політика держави – важливим, якщо не головним, елементом культури.

В умовах державності культура завжди представлялася через формальну та неформальну політику. Несприятлива офіційна політика не означає відсутності культурного розвитку. Загальнокультурна тенденція у сфері національної культури завжди постає як об'єктивний елемент, незалежно від історичних обставин. Національна культура нерозривно пов'язана з наукою, мораллю та освітою, вона формує і звеличує націю, створює неповторне духовне обличчя нації у своєрідному портреті світової цивілізації. Так створювалося самобутнє національне духовне обличчя українського народу, оскільки його культура є своєрідною складовою національної державності (Усова, 2011 : 125).

У Законі України «Про культуру» від 14.12.2010 № 2778-VI зазначено, що основними засадами державної культурної політики є те, що: культура вважається одним із головних факторів, що визначають ідентичність громадян України всіх національностей; вона сприяє створенню єдиного культурного простору в Україні зі збереженням культурної цілісності; забезпечує охорону та збереження культурної спадщини і цінностей як основи національної культури (Про культуру, 2010).

Ознаками української культури є відкритість, стабільність і здатність розпізнавати й українізувати різноманітні культурні впливи. Це дозволяє українській культурі відроджувати і зберігати духовний генофонд країни та її історію, навіть в умовах колоніального гніту.

Українська культура віками розвивалася в лоні культур інших країн. Тому деякими дослідниками вона оцінюється як похідна і «провінційна форма». Негативний вплив на розвиток української культури становила відсутність власної держави, єдиної державної політики в галузі культури. В умовах колоніальної залежності творчий дух і самобутність українського народу були придушені, а культурні процеси унеможливлені. Здобуття незалежності України, розбудова незалежної держави, зростання національної самовпевненості та складний процес переходу до нового суспільства на зламі епох вимагав нового простору для культурних питань і відкрив нові горизонти для культурної діяльності. Все це призвело до зростання інтересу до історії та проблем української культури, який, на жаль, не був достатньо задоволений, оскільки особливості української культури досліджувалися в науці лише фрагментарно.

Мова, як одна з форм культури, має здатність кодувати, зберігати і передавати величезні обсяги знань, спостережень і узагальнень, що виникають в результаті практичної діяльності суспільства. Про рівень національної культури свідчить розвиток національної мови, її словниковий склад і внутрішній поділ на одиниці різного рівня. А володіння рідною мовою є ключовим критерієм соціальної ідентичності та незалежності особистості та нації, а також складовою формування національної державності.

Мова є найважливішим фактором і характеристикою, яка об'єднує країну. Нація без мови втрачає символ свого суверенітету. Однак вплив лінгвістичних факторів на процес національної інтеграції не є однозначним. Проблем із запровадженням і відстоюванням єдиної державної мови в незалежній Україні багато. Перше завдання, яке стоїть перед країною, – розбудувати мовний авторитет і створити умови, за яких вона знає, що розмовляти українською буде потрібно і корисно.

Основною ознакою найбільшої корінної етнічної групи України та давньою частиною української ідентичності є українська мова. Багаторічне поневолення українського народу, численні агресії з боку інших країн та бездержавність країни та її територій не дозволяли українській мові залишатися самодостатньою (Кравчук & Бегош, 2022 : 7).

Українська мова є неодмінним національним атрибутом, який зберігає історичну спадкоємність давньокиївської доби. Українська мова є мовою найчисленнішого, найдавнішого, корінного та номінального етносу, відповідно до загальноприйнятої світової практики, та виконує функцію єдиної державної мови України. Статус україн-

ської мови як державної закріплено в статті 10 Конституції України (Конституція України, 1996).

Такий самий аспект української мови як державної закріплено у статті 1 Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25.04.2019 № 2704-VIII, де визначено, що єдиною державною (офіційною) мовою в Україні є українська мова; статус української мови як єдиної державної мови зумовлений державотворчим самовизначенням української нації (Про забезпечення функціонування української мови як державної, 2019).

Державність української мови є уособленням української нації, забезпечує національну самобутність українського народу та національну єдність України, є основним мотивом об'єднання українського суспільства на всій території України. На цьому тлі український народ і українська держава повинні забезпечити відродження і захист української мови та якісний розвиток україномовного простору (Шумка, 2015).

Державотворча роль української мови виникає у взаємодії кількох функцій, які забезпечують національну єдність і вільний культурний розвиток, зберігають національну ідентичність. Найважливіші з них:

- гносеологічна функція, яка визначає, що мова є засобом пізнання навколишнього світу, де людина використовує не лише власний досвід, а й досвід предків;
- регулююча функція, яка вказує на те, що за допомогою мови регулюються стосунки між людьми в суспільстві;
- етнічно-ідентифікаційна функція, яка зазначає, що мова є першою зовнішньою ознакою, яка дозволяє розпізнати етнос або його представників;
- експресивна функція, яка відзначає, що мова є засобом вираження внутрішнього світу, виробленого у свідомості людини;
- комунікативно-інтегруюча, яка визначає те, що мова є засобом спілкування між громадянами на території країни, об'єднуючи людей різних національностей і людей з різних регіонів;
- соціально-виховна, яка визначає, що мова є утвердженням в суспільстві певних моральних цінностей (Головачева, 2014 : 96–97).

Зважаючи на сучасну мовну ситуацію в Україні, розвиток мовної єдності є дуже складним процесом. Мовне питання особливо активізувалося під час ратифікації Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, що визначило те, що одним із найскладніших питань у мовній політиці країни є проблема досягнення оптимуму у взаємозв'язку між доменами та функціональним статусом дер-

жавної мови і мов меншин (Європейська хартія регіональних мов або мов меншин, 1992). Так, ратифікація Хартії була розцінена як важливий крок на шляху реалізації Україною цивілізованих європейських стандартів у сфері захисту прав людини в культурній та мовній сферах (Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, 2003).

Протягом усієї незалежності України мовне питання було предметом спекуляцій різних політичних сил у власних інтересах. Сьогодні існує потреба у збалансованій національній мовній політиці, яка забезпечує розвиток і функціонування мов меншин, одночасно забезпечуючи захист і підтримку державної мови. Відповідна система заходів має бути спрямована на усвідомлення суспільством того, що доля української мови – це насправді доля української нації та народу, а також важлива складова формування національної державності. Державність української мови є основою формування сучасної української політичної держави, важливим елементом інтеграції українського суспільства, символічним уособленням української нації та запорукою збереження національної ідентичності українського етносу. Тому Україна повинна забезпечити відродження і захист української мови та якісний розвиток україномовного простору.

Закордонний досвід переконує, що питання державної мови відіграє провідну роль у процесі політичного державотворення та суспільної інтеграції. З огляду на такий аспект, Варзар І. зазначає, що формування держави пов'язане з «титольним етносом», тобто тією групою, яка вносить найважливіший внесок у соціальну ефективність життєдіяльності даного суспільства. Вона є основним номінатором і дає назву не тільки країні, а й її території та кордонам, природним особливостям і ландшафтам, корисним копалинам і континентальним шельфам, територіальним водам і повітряним басейнам, дипломатичним службам, а також атрибутам політичної влади, визначає військову та грошово-фінансову системи та економічну діяльність, закладає діяльність парламенту і уряду, визначає офіційну мову спілкування та моделі культурної асиміляції і зовнішньополітичні відносини тощо (Варзар, 1994 : 56).

Українська мова увібрала як всю героїчну історію, так і національні особливості носіїв цієї мови. Говорячи про українську мову, не можна забувати про її мелодійність, пісенність, голосність, гармонічний консонантний потенціал і багатозначність. Але найбільша естетика української мови полягає в її здатності створювати художні образи та роз-

гортати їх у різноманітних жанрах і стилях. Українська мова є засобом збереження, поширення та накопичення інформації. Наша мова визнана серед інших мов як мова, яка може і передає ідеї інших людей. Українською мовою перекладено видатних європейських класиків художньої, філософської та наукової літератури. У процесі історичного розвитку за допомогою мови в кожній людині поєднуються національна свідомість і здоровий глузд, і лише завдяки цьому стає можливим формування національної державності. Мова несе на собі весь тягар національних поколінь і постає свідком минулих подій. У такому контексті національна культура формується і змінюється завдяки державній мові, адже коли люди втрачають мову, вони втрачають і культуру (Шумка, 2015 : 173–174).

Державна мова є такою ж важливою частиною існування нації, як і особливості її території, історичне минуле, культурні традиції та спосіб мислення. Це згуртовує націю, підвищує її самовпевненість і утверджує її індивідуальність і незалежність стосовно до інших націй. Але чужі мови завжди були знаряддями асиміляції, спрямованими на те, щоб затемнити і, перш за все, назавжди стерти національну самоідентичність, сприяючи таким чином самоідентифікації з загарбниками. Тому асимільовані люди більше не мали амбіцій створити власну націю і втратили мотивацію боротися за незалежність та сприяти розвитку своєї нації.

Обмежене використання державної мови в національній державі є свідченням обмеженої національності нації, колоніальної залежності та неповного звільнення від культурної меншовартості. Домінування чужої мови (мови колишніх колонізаторів, загарбників чи сучасних іммігрантів) в окремих частинах країни становить загрозу цілісності країни, оскільки різні мови створюють різні культурні та духовні традиції, цінності та інтереси, які не завжди збігаються з інтересами держави (Чеховська & Шлапаченко, 2018 : 106–107).

Зрілість народу, глибина його духовної культури визначаються рівнем розвитку державної мови. Вирішення мовної проблеми залежить не від державного тиску на громадськість, а від зміни ідеологічного змісту та психологічного клімату держави. Національна мовна свідомість і мовна гідність є вирішальними і фундаментальними для майбутнього української мови та української нації. Провідна роль у його формуванні має належати українській інтелектуальній еліті, насамперед найвищому керівництву країни, яка

особистим прикладом і наполегливою працею має утверджувати авторитет української мови, української нації і таким чином, формувати національну державність. Всі державні документи мають вестися українською мовою, всі державні службовці мають добре знати українську мову. Високий рівень знання рідної мови має бути рівноцінним знанням іноземної, адже мовна асиміляція нації, фундаментальної складової ідентичності, призводить до зникнення як нації.

Мовна політика країни має й надалі бути спрямованою на збереження та захист української як єдиної державної мови. Бо українська мова є символічним атрибутом української нації та запорукою збереження національної ідентичності українського етносу і соборності української нації. Функціонування української мови як державної на всій території України в усіх сферах суспіль-

ного життя є одним із пріоритетів національних інтересів України.

Висновки. Отже, можемо констатувати, що відсутність дієвих механізмів утвердження національної культури та української мови як державної гальмує реалізацію української національної державності, не сприяє забезпеченню інформаційного суверенітету держави, стоїть на перешкоді соціальному партнерству та національній консолідації українського суспільства. У такому разі це несе загрозу формуванню національної державності, адже, народ, не зберігаючи та не захищаючи свою культуру та мову, асимілюється як в культурному, так і в мовному напрямках. Тому збереження національної культури та реальна підтримка української мови як державної стануть важливими постулатами утвердження української нації, зміцнення незалежності та основою для подальшого формування національної державності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варзар І. Політична етнологія як наука. К.: Школяр, 1994. 215 с.
2. Головачева К. Мова як ознака нації і символ держави. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Питання політології». 2014. № 1091. С 94-97. URL: <https://periodicals.karazin.ua/politology/article/view/257>
3. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин від 5 листопада 1992 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text
4. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
5. Кравченко П. А. Культура та українська державність. Філософські обрії. 2003. Вип.10. С. 119-130.
6. Кравчук В., Бегош О. Державна мова як визначальна ознака держави. Актуальні проблеми правознавства. 2022. № 4. С. 6-10.
7. Про забезпечення функціонування української мови як державної: Закон України від 25.04.2019 № 2704-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
8. Про культуру: Закон України від 14.12.2010 № 2778-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>
9. Про рафікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин: Закон України від 15.05.2003 № 802-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text>
10. Святоцький О. Д. Витоки, етапи становлення та розвиток української державності. Ювілейний збірник наукових праць на пошану професора Володимира Семеновича Кульчицького з нагоди 100-річчя від дня народження. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. С. 38-51.
11. Усова О. Українська культура як чинник української державності: історичний аспект. Схід. 2011. № 4 (111). С. 123-126.
12. Чеховська М. М., Шлапаченко В. М. Державна мова як складова інформаційного суверенітету держави. Інформаційна безпека людини, суспільства, держави. 2018. № 2. С. 104-116.
13. Шевченко Д. С. Українська мова – невід’ємний атрибут української державності. URL: <https://dnipr.kyivcity.gov.ua/files/2015/3/18/ukrmova.pdf>
14. Шумка М. Л. Роль рідної мови в становленні української національної ідентичності. Актуальні проблеми філософії та соціології. 2015. № 4. С. 172-177.

REFERENCES

1. Varzar I. (1994). Politychna etnolohiia yak nauka [Political ethnology as a science]. K.: Shkoliar [in Ukrainian].
2. Holovacheva K. (2014). Mova yak oznaka natsii i symvol derzhavy [Language as a sign of the nation and a symbol of the state]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Pytannia politolohii» – Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series “Questions of political science”, 1091, 94-97. URL: <https://periodicals.karazin.ua/politology/article/view/257> [in Ukrainian].
3. Yevropeiska khartiia rehionalnykh mov abo mov menshyn vid 5 lystopada 1992 r. [European Charter of Regional or Minority Languages of November 5, 1992]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text [in Ukrainian].
4. Konstytutsiia Ukrainy vid 28.06.1996 № 254k/96-VR [Constitution of Ukraine dated June 28, 1996 No. 254k/96-VR]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Kravchenko P. A. (2003). Kultura ta ukrainska derzhavnist [Culture and Ukrainian statehood]. Filosofski obrii – Philosophical horizons, 10, 119-130 [in Ukrainian].

6. Kravchuk V., Behosh O. (2022). Derzhavna mova yak vyznachalna oznaka derzhavy [State language as a defining feature of the state]. Aktualni problemy pravoznavstva – Actual problems of jurisprudence, 4, 6-10 [in Ukrainian].
7. Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi: Zakon Ukrainy vid 25.04.2019 № 2704-VIII [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language: Law of Ukraine dated April 25, 2019 No. 2704-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> [in Ukrainian].
8. Pro kulturu: Zakon Ukrainy vid 14.12.2010 № 2778-VI [On culture: Law of Ukraine dated 14.12.2010 No. 2778-VI]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> [in Ukrainian].
9. Pro ratyfikatsiiu Yevropeiskoi khartii rehionalnykh mov abo mov menshyn: Zakon Ukrainy vid 15.05.2003 № 802-IV [On the ratification of the European Charter of Regional or Minority Languages: Law of Ukraine dated 05/15/2003 No. 802-IV]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text> [in Ukrainian].
10. Sviatotskyi O. D. (2019). Vytoky, etapy stanovlennia ta rozvytok ukrainskoi derzhavnosti [Origins, stages of formation and development of Ukrainian statehood]. Yuvileinyi zbirnyk naukovykh prats na poshanu profesora Volodymyra Semenovycha Kulchytskoho z nahody 100-richchia vid dnia narodzhennia – Jubilee collection of scientific works in honor of Professor Volodymyr Semenovich Kulchytsky on the occasion of the 100th anniversary of his birth. Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 38-51 [in Ukrainian].
11. Usova O. (2011). Ukrainska kultura yak chynnyk ukrainskoi derzhavnosti: istorychnyi aspekt [Ukrainian culture as a factor of Ukrainian statehood: historical aspect]. Skhid – East, 4 (111), 123-126 [in Ukrainian].
12. Chekhovska M. M., Shlapachenko V. M. (2018). Derzhavna mova yak skladova informatsiinoho suverenitetu derzhavy [State language as a component of information sovereignty of the state]. Informatsiina bezpeka liudyny, suspilstva, derzhavy – Information security of a person, society, state, 2, 104-116 [in Ukrainian].
13. Shevchenko D. S. (2015). Ukrainska mova – nevidiemnyi atrybut ukrainskoi derzhavnosti [The Ukrainian language is an integral attribute of Ukrainian statehood]. URL: <https://dnipr.kyivcity.gov.ua/files/2015/3/18/ukrmova.pdf> [in Ukrainian].
14. Shumka M. L. (2015). Rol ridnoi movy v stanovlenni ukrainskoi natsionalnoi identychnosti [The role of the native language in the formation of Ukrainian national identity]. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Actual problems of philosophy and sociology, 4, 172-177 [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 793.322"18/20"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-6>**Олександр ПЛАХОТНЮК,***orcid.org/0000-0003-4130-8653*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua***Роман БЕРЕСТ,***orcid.org/0000-0001-7405-2020*

доктор історичних наук, професор,

професор кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *roman.berest@lnu.edu.ua***Людмила БЕЛІНСЬКА,***orcid.org/0000-0002-4716-6011*

доктор історичних наук, доцент,

професор кафедри соціокультурного менеджменту

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *lyudmyla.belinska@lnu.edu.ua***ІСТОРИЧНО-КУЛЬТУРНИЙ ГЕНЕЗИС НОВІТНІХ ФОРМ ДЖАЗОВИХ ТАНЦІВ**

У статті визначаються історично-культурного коріння новітніх форм джазових танців, що має вплив на розвиток і формування їх характерних ознак. Методологія роботи полягає в застосуванні методів об'єктивності та історизму в порівняльному і культурно-світоглядному аналізі хореографічних процесів, в тому числі відносно джазових танців. Цей методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати аналізу історію походження та виникнення джазового танцю. Метод об'єктивності й історизму надає змогу відстежити генезу джаз-танцю і новітніх його форм. Порівняльний метод застосовується в дослідженні для виявлення ознак джазової танцювальної культури в сучасному культурно-мистецькому просторі.

Узагальнено наукові дослідження з джаз танцю у мистецтвознавчому дискурсі XX–XXI ст.; окреслено специфіку похідних форми джазових танців у новітніх художньо-мистецьких конфігураціях; уточнено понятійно-категоріальний апарат опису джазових танців.

Отже у статті визначено, що джаз-танець є важливим напрямом сучасної хореографії і має свої характерні ознаки. Він сформувався як результат злиття американської, африканської та європейської культур у танцювальному та сценічному мистецтві з кінця XIX ст. до початку XXI ст. Процес зародження джазових танців відбувався шляхом поєднання ритмів та танців різних етнічних культур, які мали етнічний або популярний характер, з впливом європейської та американської культур. Цей процес включав релігійні, етнічні, естетичні та субкультурні аспекти. В джаз-танці виявляється генетичне коріння новітніх форм популярних танців. З плином часу новітні форми танцю починають отримувати значну популярність і активно проникають у мистецьке середовище. Тільки на піку своєї популярності вони починають отримувати визнання серед культурологів та мистецтвознавців. Таким чином, джаз-танець є самобутнім напрямом сучасного хореографічного мистецтва, який розвивався на основі злиття різних культурних впливів та мав значний вплив на танцювальну культуру.

Ключові слова: хореографія, танець, джаз-танець (джазовий танець), сучасне хореографічне мистецтво, хореографічна лексика, танцювальний стиль, соціальний танець, лінді хоп, диско, бугі-вуги, стріт-джаз танець, джаз-фанк танець, танець фанк, танець транс.

Oleksandr PLAKHOTNYUK,

orcid.org/0000-0003-4130-8653

Candidate of Art, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Direction and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

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

Berest ROMAN,

orcid.org/0000-0001-7405-2020

Doctor of Historical Sciences, Professor;

Professor at the Department of Direction and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) roman.berest@lnu.edu.ua

Lyudmyla BELINS'KA,

orcid.org/0000-0002-4716-6011

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor;

Professor at the Department of Sociocultural Management

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) lyudmyla.belinska@lnu.edu.ua

HISTORICAL AND CULTURAL GENESIS OF THE LATEST JAZZ DANCE FORMS

The purpose of the work: to determine the historical and cultural roots of the latest forms of jazz dances, which influence the development and formation of their characteristic features. Methodology of work: it consists in applying the methods of objectivity and historicism in a comparative and cultural and ideological analysis of choreographic processes, including in relation to jazz dances. The specified methodological approach allows revealing and analyzing the prehistory of origin and occurrence. The method of objectivity and historicism allows us to trace the genesis of jazz dance and its latest forms. The comparative method is used in the study to identify the signs of jazz dance culture in the modern cultural and artistic space.

Scientific novelty: scientific research on jazz dance in the art criticism discourse of the XX–XXI centuries is summarized; the specifics of the derivative forms of jazz dances in the latest artistic configurations are outlined; clarified the conceptual and categorical apparatus for describing jazz dances.

The Conclusions. Jazz dance is the most important direction of modern choreography and has its own characteristics. It was formed as a result of the merging of American, African and European cultures in dance and performing arts from the end of the 19th century to the beginning of the 21st century. The process of origin of jazz dances took place by combining the rhythms and dances of various ethnic cultures, which had an ethnic or popular character, with the influence of European and American cultures. This process included religious, ethnic, aesthetic and subcultural aspects. In jazz dance, the genetic roots of the newest forms of popular dances are found. Over time, the latest forms of dance begin to gain significant popularity and actively penetrate into the artistic environment. Only at the peak of their popularity do they begin to gain recognition among culturologists and art historians. Thus, jazz dance is an original direction of modern choreographic art, which developed on the basis of a fusion of various cultural influences and had a significant impact on dance culture.

Key words: choreography, dance, jazz dance, modern choreographic art, choreographic vocabulary, dance style, social dance, lindy hop, disco, boogie woogie, street jazz dance, jazz funk dance, funk dance, trance dance.

Постановка проблеми. В кінці ХХ – початку ХХІ ст. джаз-танець став одним із широко розвинутих напрямків сучасного хореографічного мистецтва. З'явилися танцювальні студії, колективи. Проводяться хореографічні конкурси, які сприяють розширенню сфери сучасного хореографічного мистецтва. Однак, обмежувати мистецтвознавчий аналіз стилістики джазового танцю лише елементами ефектних рухів, ритму, гармонії та мелодії було б неправильно. Важливо розуміти історію походження та різноманіття різних напрямків джазового танцю. Сучасне хореографічне мистецтво, зокрема джаз-танець, відрізняється нестатичними формами художнього

мислення, колективною пам'яттю і специфікою імпровізації. Існує факт спонтанного виникнення і розвитку композицій, що часто ускладнює їх аналіз в академічному та мистецькому середовищі. Це особливо стосується новітніх технік джаз-танцю. Отже, для належного мистецтвознавчого трактування сучасного хореографічного мистецтва важливо враховувати всю його специфіку, історію виникнення та широкий спектр різних напрямків джаз-танцю.

Аналіз досліджень. Науковці середини ХХ ст. початку ХХІ ст. як у світі так і в Україні вивчають джазові танці, їх характеристики й виразні ознаки. Дослідники джазового танцю

М. Стернс, Дж. Стернс «Джазовий танець. Історія американського традиційного танцю» (Stearns & Stearns, 1994) висвітлюють історичні факти із становлення джазового танцю в Америці. Актуальними є дослідження польських науковців. Так, у праці польської дослідниці С. Чехлевської «Історія танцю» (Czechlewska, 2018), а також Ю. Бак «Сучасний танець» (Bak, 2016), Б. Сієр-Жнік «Постмодерн танець. Окреслення проблематики» (Sier-Jnik, 1995), проведений аналіз ознак джазових танців, де автори характеризують їх складними ритмічними структурами, що включають поліритмію, синкопу, фразові переклади та інші елементи. Характеризуючи їх імпровізаційними та особистісними ознаками, прописують техніку джазових танців.

Українські науковці внесли значний внесок у дослідження основних понять сучасної танцювальної культури. У дослідженні А. Журавльова «Молодіжні танці як простір для творчої реалізації особистості» (Журавльова, 2016: 150–168) танцювальна культура сучасності аналізується як явище, що складається з різноманітних напрямків і субкультур, які впливають на формування танцювальних течій. Д. Кондратюк «Джаз-танець: історія становлення» звертається до питань історичного розвитку джазового танцю через висвітлення діяльності провідних митців джаз-танцю (Кондратюк, 2016: 68–82). О. Середа «Хіп-хоп як культурна течія» (Sereda, 2019: 70–73), досліджує хіп-хоп культуру, яка охоплює основні аспекти, такі як стиль танцю, графіті, музичний стиль, та особливості біомеханіки тіла виконавця танцю на прикладі сучасних вуличних стилів танцю. В окреслених працях акумулюється напрацювання, що спрямовані на новітній джазовий танець.

Мета статті – визначити історично-культурного коріння новітніх форм джазових танців, що має вплив на розвиток і формування їх характерних ознак.

Виклад основного матеріалу. Для повного розуміння будь-якого численого стилю або виду танцю необхідно враховувати контекст, в якому він з'явився, формувався та розвивався зі своїми виражально-образними ознаками. Новітні напрями або стилі танцю можуть бути зрозумілими лише в історичному, соціально-економічному, комунікативно-психологічному контекстах, в рамках загальних культурних процесів (Плахотнюк, 2007: 55). Лише сукупність багатьох аспектів передісторії джазового танцю – африканського, американського та європейського національного кореню, побутового та професійно-сценічного,

поєднання шоу бізнесу та вуличної культури – може підвести до розуміння й осмислення природи вуличних танців як феномену художньої культури ХХІ ст.

Глибинним корінням всіх новітніх форм джаз-танцю можна прослідкувати з історії становлення ще джазового танцю (Плахотнюк, 2007). Становлення якого розпочалося ще у XVII–XVIII ст., коли работоргівля призвела до широкомасштабного вивозу африканського населення (як рабів) з Африки до Американського континенту. Уже в 1800-х рр. їх кількість у Південних Штатах сягнула більше мільйона

У XVII–XVIII ст. почалося становлення джазового танцю, яке було визначене масовим вивезенням африканського населення (негрів-рабів) з Африки до Американського континенту у зв'язку з работоргівлею. На початку ХІХ століття кількість цих рабів у Південних Штатах Америки перевищила мільйон (Bernad, 200: 11–12). Соціальні проблеми, з якими стикнулося негритянське населення, не зникли. Почався процес сегрегації, це означало, що їх окремо виділяли в міських кварталах, де умови проживання були жахливими (вони розміщувалися біля залізничних ліній, на болотистих ділянках або в промислових зонах). На афроамериканців були накладені значні обмеження: вони могли займатися лише низько-кваліфікованою роботою або працювати слугами, при зустрічі на вулиці з білими людьми вони повинні були зійти з тротуару і поступитися дорогою. Темношкірі чоловіки не мали права дивитися на білих жінок, і, якщо вони з ними спілкувалися, повинні були відповідати з опущеними очима. Афроамериканці не могли приміряти одяг у магазинах, вони могли лише вказати пальцем на те, що хотіли купити. Відпочивати та проводити час афроамериканці змушені були окремо від білого населення. Такі соціально-історичні умови спричинили ізоляваність у розвитку культурно-мистецьких процесів серед афроамериканського населення.

Разом із африканським населенням (рабами), в Америку потрапили їх традиції, обряди, вірування, пісні, музика та традиційні танці. В залежності від національних та соціальних умов, у які потрапляли раби-африканці, їхня автентична музика або перепліталась з місцевими фольклорними стилями, або набувала нового колоритного наповнення в якому переплітались звичай різних африканських племен, ірландських мелодій і місцевого населення, що призводило до виникнення нових форм звуковідтворення і мелодійного звучання. Отже можемо констатувати, що афро-американський музичний фольклор утворювався під

час трудових процесів, коли раби виконували пекельну діяльність. Іншим мотивів музичний матеріал набув під час навернення африканського люду до християнства (під час богослужінь) (Плахотнюк, 2016: 56).

Деякі зразками джаз-танцю, що формувались різні періоди «передісторії» новітньої хореографії кінця XIX ст. – початку XXI ст. Кожен з цих танців виникав і розвивався у певний історично-культурний період, відображаючи настрої, тенденції та енергетику свого часу під впливом суспільно-політичних подій та культурно-мистецьких тенденцій тогочасного суспільства. «Потрібно розуміти, що джаз – це самодостатній і потужний напрям розвитку художньої культури людства, який має довгу історію, бурхливу еволюцію, багате розгалуження стилів, напрямів і національних, стильових шкіл, свої закони (часом досить жорсткі), своїх реформаторів, майстрів зі світовим ім'ям і небувале досі в історії національних культур поширених по всій земній кулі» (Плахотнюк, 2016: 63).

Сучасні свінгові танцювальні форми підкорили шанувальників танцю багатьох країн світу, відповідно залишається найпопулярнішим форми джазового танцю лінді хоп, бугі-вугі, диско та інші. Проведемо більш детально аналіз виразально-образних характеристик.

Бугі-вугі – соціальний танець, під музику англо-американського походження. Як афро-американський джаз-танець став популярним у Європі 30–40-х рр. XX ст. Побудований на основі хореографії танцю лінді хоп, він належить до свінгових танців, його виконують під музичний супровід рок-н-рол і рокабіллі. Найближчі до бугі-вугі – танцювальні стилі лінді хоп (Колесніченко, 2012: 456). При виконанні танцю коліна стулені, а стегна розгойдуються з боку в бік, особливо при русі вперед. Ці рухи тапер перенесені в інші особливо динамічні танці, такі як мамба, ча-ча-ча, свінг. У музичному мистецтві бугі-вугі – імпровізаційна форма джазу, один із найбільш ранніх видів негритянського блюзу на фортепіано. Бугі-вугі став модним засобом виразності джазу наприкінці 30-х рр. XX ст. і вплинув на його розвиток, особливо свінгу (Юцевич, 2003: 32).

Початково термін «бугі-вугі» використовувався для опису стилю гри на фортепіано, де ліва рука піаніста залишалась майже нерухомою на одному сегменті клавіатури, тоді як права рука, незалежно від того, що грає ліва, володіла повною свободою у творенні мелодійних ліній.

Лінді хоп – побутовий танець, виник у Нью-Йорку в 1926 р. Популярний у США і Європі, особливо в кінці 1920-х – на початку 1930-х рр.

Танець афро-американського походження, належить до танців свінгового напрямку, виконується під джазову музику свінг. Виник від поєднання джазового танцю, теп-танцю, чарльстону й танцю брейкевей. Виконується сольо і в парі. Основний рух – свінг аут (англ. *swing-out*), швидкий оберт (Bernad, 2000: 181). На основі лінді хоп – у парному варіанті виникли такі танці, як рок-н-рол, бугі-вугі, ритм-енд-блюз та інші (Дініц, 2003: 3). У 80-х рр. XX ст. лінді хоп зазнав відродження завдяки танцюристам з США, Швеції та Великої Британії. Зараз школи лінді хопу існують у багатьох країнах світу, включаючи Україну.

Стріт-джаз танець – це різновид нових форм джаз-танцю, до яких належить велика кількість елементів із різних стилів вуличних танців (Плахотнюк, 2011: 35). У певному контексті, найхарактерніші виразно-зображальні ознаки джазового танцю представлений стріт-джаз танцем, відомим як вуличний джаз-танець, що присутній у всіх сучасних популярних танцях різних епох. До них відносяться більш ранні танці (у період «епохи свінгу» в 1920–1940 роках, такі як твіст, чарльстон, шейк, бугі-вугі, бальбоа), танці вуличної культури в 1970–1990 роках (диско, хіп-хоп, фанкі та інші), а також ультрамодні молодіжні танці в 2000–2015 роках (наприклад, джаз-фанк танець та інші).

Танець, відомий як диско-танець, отримав свою назву від популярного музичного стилю 50–80-х рр. XX ст. Термін «диско» вказує на жанр танцювальної музики, який вирізняється чітким ритмом, підсиленням бас-барабаном, з акцентом на вокалі, клавішних, струнних та електронних інструментах, у відміну від року, де гітари визначають звучання. На початку 1980-х рр. популярність диско зменшується, але цей стиль має значний вплив на розвиток електронної танцювальної музики, таких напрямків як «пауз» і «техно». Певні впливи танцю диско також можна відслідкувати у танцювальних напрямках хіп-хопу в 1990–2000 рр. Термін «диско» (англ. *disco*) описує стиль популярної танцювальної музики другої половини 70-х рр. XX ст., який характеризується різноманітним чітким ритмом, визначеним четвертними нотами, та підсиленням бас-барабаном, і відрізняється від року, де переважають гітари (Плахотнюк, 2011: 37).

Танець диско охоплює широкий спектр танцювальних стилів та манер виконавства, починаючи від тих, які танцюються на вечірках та дискотеках з друзями, і закінчуючи високопрофесійними, атлетичними формами танцю для фахівців. Спільним для всіх цих стилів є те, що вони виконуються під популярну музику. Початкові витоки танцю диско

виникали у 60-х рр. ХХ ст. у Франції разом із відкриттям перших дискотек. У цих нових клубах молодь танцювала під записи популярної музики на платівках, а не під живий оркестровий супровід, як це було раніше у танцхолах. Дискотеки швидко розповсюдились в Америці та на європейському континенті. Новий танець, де можна танцювати самостійно, без необхідності фізичного контакту між партнерами, став популярним завдяки своїй новаторській концепції (Плахотнюк, 2007).

Початковим диско танцем, який виглядав як «одиначний», був твіст (від англійського *twist* – «вертіння»). Це енергійний танець, де танцівник ставить то на одну ногу, потім на іншу, і виконує коливання стегнами вздовж боків, при цьому залишаючи плечі нерухомими. Музикант і танцівник Чаббі Чаккер (англ. *Chubby Checker* справжнє прізвище Ернест Еван, англ. *Ernest Evans*), він народився 1941 р. в США. 1960 р. і випустив у світ запис пісні під назвою «Твіст» (англ. *The Twist*), яка очолила американський хіт-парад. Платівка стала масовою, розійшлась мільйонами копій. Його наступний трек – «Давай знову станцюємо твіст» (англ. *Let's Twist Again*, 1962) поклала початок захоплення твістом у всьому світі (Плахотнюк, 2007).

У середині 70-х рр. ХХ ст., на основі музичних жанрів соул і фанк, виникає стиль поп-музики, відомий як диско (англ. *disco*). Термін «диско» має іспансько-італійське коріння і є синонімом французького «*disque*» та англійського «*disk*» (диск, платівка). Музична лінія диско мелодійно взаємодіє з елементами соулу, в той час як ритміка більше віддзеркалює фанк. Диско є танцювальною музикою, перш за все, призначеною для використання на дискотеках.

Поширення танцювального стилю диско визначилося популярністю дискотек. Цей стиль ґрунтується на чіткому ритмі та приємній мелодії, що дозволяє навіть тим, хто не має особливої танцювальної підготовки, насолоджуватися танцюванням, вивільняючи свої емоції через прояв індивідуальної танцювальної тілесності, через власні танцювальні рухи.

На той період в стилі диско почали працювати такі співаки і групи як: Донна Саммер (*Donna Summer* справжнє прізвище *La Donna Andre Gaines*) американська співачка, пік її популярності 1975–1980 рр. Її називали «Королевою диско». Кульмінація її кар'єри – премія «Оскар» присуджена за виконання пісні «Останній танець» (англ. *Last Dance*), написаної для кінофільму «Слава богу п'ятниця» (англ. *Thank God It's Friday*). Тінна Тернер (англ. *Tina Turner* справ-

жнє прізвище Анна Мей Балок (англ. *Anna May Bullock*). Візитною карточкою співачки стала композиція «Танцівник по приватному замовленню» (англ. *Private Dancer*, 1984). Американська співачка Шер (англ. *Cher* повне ім'я прізвище Шерлін Саркісян). Вокально диско група «Бонні Ем» (англ. *Boney M*), яка створена в 1976 р. у ФРН склад якої увійшли четверо вихідців з Ямайки. Європейські виконавці «АББА» (шведська група). Німецький дует «Модерн Токінг» (англ. *Modern Talking*), що в перекладі «розмовляючи сучасно». Та багато інших виконавців популярної музики (Плахотнюк, 2016: 34–35).

Однією з вагомих причин швидкого поширення танцю диско стала поява його в художньому фільмі «Лихоманка суботнього вечора» 1977 р., який був знятий акторами та режисером Джоном Траволта. Фільм розповідає про популярний серед молоді танець диско, де юнак і дівчина беруть участь у танцювальному конкурсі та перемагають в ньому, виконуючи саме диско-танець. Це призвело до збільшення популярності диско-танцю серед молоді, яка почала наслідувати героїв фільму, нерідко влаштовуючи танцювальні змагання.

Джаз-фанк танець (фанк-джаз) – це один із танців вуличних стилів, що являє собою суміш елементів «класичного» хіп-хопу, вакінгу, джаз-танцю з чергуванням плавних і гранично різких, уривчастих рухів. Характеризується оригінальним поєднанням плавності й різкості виконання рухів із кроками дефіле на подіумі, фіксацією корпусу в позах, як у фотосесії модного фотографа. Джаз-фанк також ефектно поєднує в собі елементи локінгу, папінга. Танець виконують як дівчата, так і хлопці. Видовищність, манірність, емоційність, зухвала манера й епатаж, вміння імпровізувати – є його характерними рисами. Ритмічний малюнок танцю жорсткий і чіткий, з характерними джазовими затяжками. Основний елемент джаз-фанк танцю – це імпульс, своєрідний вибух, що йде від грудей, стегон, плечей або ліктів, з нього починається винос тіла вперед або вбік, що надає пластичності спонтанної активності. Ноги в процесі танцю виконують кроки «степ-степ» (прості переступання) і ковзання (Плахотнюк, 2011: 79–80).

На відміну від хіп-хопу, джаз-фанк використовує не широкі розмахисті рухи, а дрібніші, що «перетікають» один з одного. Візуально танцювальні композиції розбиті на окремі елементи, що, підкоряючись ритму музики, як цілісний дихаючий організм, який живе своїм життям та після кожного «подиху» – точка, фіксація руху, що задає новий імпульс ексцентричним танцювальним па (Sereda, 2019).

Танець фанк (*Funk*). Фанк (англ. *funk* – той, що ухилиється, боягуз, або жаргонне гостро пахне, вдаряючи в ніс гострий запах) – виконавський стиль сучасного джазу, започаткований музикантами хард-бопу наприкінці 50-х рр. ХХ ст. гітарний реп – речитатив, для фанкі властиві гостра експресивність гри, відома від темперованого строю, використання ритмомелодичних особливостей блюзу, а також екстатичність культової музики американських негрів. В кінці 60-х рр. першій половині 70-х рр. ХХ ст. найяскравішим явищем в афро-американській популярній музиці став фанк. Музичні композиції побудовані на постійних повтореннях мелодичних і ритмічних структурах, при цьому в кожній групі інструментів свої, інколи виконавців цього стилю – називають високо професіональними міськими музикантами. У джазі музикальні відкриття фанка використовуються в стилях фьюжин і джаз-фанк. Піонер фанка Джейм Браун (англ. – *James Brown*, народжений 1928 або 1933 рр.). Фігура легендарна засновник двох музикальних напрямків – соула і фанка. Другий з засновників фанку – Джордж Клінтон (англ. *George Clinton*, 1941) його діяльність на сцені створювала неймовірний балаган, який переходив у театр абсурду. І третій засновник фанку – Слай Стоун (англ. *Sly Stone*, справжнє ім'я Сильвестр Стюарт, 1943) (Плахотнюк, 2011: 80–81).

Танець фанк – як танцювальна форма афро-американського походження, за музичну основу взято весела музика, що має досить часто афро-американські мотиви. Відповідно до танцювальних рухів осіб, що гротеск взяли за спосіб відображення власного стану «Веселих людей», які викликають відчуття радості по всьому тілу, виникає чудовий емоційний стан. Характер ритму визначає особливості хореографічної лексики. Ритм із елементами свинкопованості відбивається у характері рухів: плавні та спокійні рухи, як правило, завершуються жорсткою фіксацією – точковим «стоп-кадровим» виконанням. Танцювальні рухи виконуються з розслабленими м'язами тіла, а на момент музичного акценту відбувається фіксація танцювального па або поз. Багато рухів схожі на елементи танцю хіп-хоп, з акцентованими рухами та легким зіскоком. Танець фанк характеризується синкопованими танцювальними рухами із поєднанням фіксації ефектних танцювальних поз та рухів.

Танець транс (англ. *trance*) – музичний стиль, що виник у 1992 р. в Німеччині та Бельгії. Його особливість виражально-зображальних ознак полягає в простому, не надто «важкому» звучанні

та яскраво виражених клавішних темах. Зазвичай музичний супровід танцю транс є мелодійним, хоча іноді можна зустріти композиції, побудовані на повтореннях однієї музичної фрази. Танець у стилі транс характеризується пластичними та чіткими рухами. Широкі танцювальні рухи поєднуються із несподіваними «точками». Виникає враження, ніби танцюристи рухаються під впливом гіпнозу. Танцівники створюють враження сповільненої зйомки, немовби вони зусиллям подолають опір повітря, а також викликають враження ефекту «стробоскопу». Завдяки музиці та хореографічній лексиці танцю, емоційний стан танцівника переносить глядачів «в інший світ».

Проаналізовані танці з джазовим генетичним корінням, серед багатьох інших, були інтегральною частиною культурного спадщини кожного періоду. Вони відображали соціальні та культурні зміни, стиль музики та суспільні настрої, водночас надаючи молоді можливість виражати себе та насолоджуватися свободою виразу через рух.

Отже, історично-культурне коріння новітніх форм джазових танців включає в себе різноманітні етнічні, соціокультурні та хореографічні впливи. Ключовими етапами та факторами, які сприяли формуванню джазових танців можемо окреслити наступні: утворення джазових танців неможливо уявити без впливу африканської культури. Під час работоргівлі африканські раби привезли до Америки свої танцювальні традиції, ритуали та ритми. Це стало основою для розвитку таких стилів, як хіп-хоп і брейк-денс, які є невід'ємною частиною джазових танців; вплив європейської танцювальної традиції, особливо класичного балету, був помітним у формуванні стильових елементів джазових танців, а згодом у ХХ ст. і модерн-танцю. Технічні аспекти, граціозність і естетика балету та модерн-танцю змішалися з енергетикою і імпровізацією джазових ритмів, створюючи унікальний стиль; всі форми джазових танців постійно співвідносяться з музикою джазу. Ритмічна структура джазу, імпровізація і емоційна експресія музики впливають на рухи танцюристів та їх танцювальну виражальну техніку; джазові танці були сильно пов'язані з соціокультурним контекстом афроамериканською спільнотою, особливо під час руху за громадянські права в США де танець стає для танцівників вираженням своїх почуттів, протесту та єднання; з часом джазові танці стали популярними в масовій культурі і розвивалися в комерційних форматах, таких як музичні вистави, кінофільми та телевізійні шоу. Це сприяло поширенню і вдосконаленню різних стилів джазових танців їх популярності та комерціалізації.

Потрібно відзначити, що згодом джазові танці відіграли важливу роль у розвитку сучасної хореографії, впливаючи на інші стилі танцю, включаючи стріт-денс, фанк, хіп-хоп та ін. Вони стали не лише мистецьким явищем, але й частиною популярної культури, що продовжує розвиватись та еволюціонувати.

Висновки. Джаз-танець є важливим напрямом сучасної хореографії і має свої характерні ознаки. Він сформувався як результат злиття американської, африканської та європейської культур у танцювальному та сценічному мистецтві з кінця XIX ст. до початку XXI ст. Процес зародження джазових танців відбувався шляхом поєднання ритмів та танців різних етнічних культур, які

мали етнічний або популярний характер, з впливом європейської та американської культур. Цей процес включав релігійні, етнічні, естетичні та субкультурні аспекти. В джаз-танці виявляється генетичне коріння новітніх форм популярних танців. З плином часу новітні форми танцю починають отримувати значну популярність і активно проникають у мистецьке середовище. Тільки на піку своєї популярності вони починають отримувати визнання серед культурологів та мистецтвознавців. Таким чином, джаз-танець є самобутнім напрямом сучасного хореографічного мистецтва, який розвивався на основі злиття різних культурних впливів та мав значний вплив на танцювальну культуру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дініц О. Джазові танці. Донецьк : Сталкер, 2003. 61 с.
2. Журавльова А. Молодіжні танці як простір для творчої реалізації особистості. *Сучасний танець. Основні теорії і практики*. Київ: Видавництво Ліра-К, 2016. С. 150–168.
3. Колесніченко Ю. Інструменти хореографа. Термінологія хореографії. Київ: Кафедра, 2012. 660 с.
4. Кондратюк Д. Джаз-танець: історія становлення. *Сучасний танець. Основні теорії і практики*. Київ: Видавництво Ліра-К, 2016. С. 68–82.
5. Плахотнюк О. Джаз-танець як складова частина сучасного хореографічного мистецтва. *Матер. II всеукр.наук.-практ. конф., 17–18 листопада 2011 р.* Луганськ : ЛДІМК, 2011. С. 78–83.
6. Плахотнюк О. Джаз-танець як феномен художньої культури: дис. ... канд. мистецтвозн.: 26.00.01 «Теорія й історія культури». Львів, 2016. 295 с.
7. Плахотнюк О. Стилi і напрямки сучасного хореографічного мистецтва. *Вісник Міжнародного Слов'янського університету: зб. наук. праць*. Харків: Міжнародний слов'янський університет, 2007. Вип. 1. Т. 10. С. 32–26.
8. Юцевич Ю. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Начальна книга. Богдан, 2003. 352 с.
9. Bak J. *Taniec nowoczesny*. Bielsko-Biała : Dragon, 2016. 32 s.
10. Bernad A., Wessel-Therhron B. *Taniec jazzowy*. Warszawa : ISKRY, 2000. 184 s.
11. Czechlewska Z. *Historia tańca*. Warszawa : SBM, 2018. 128 s.
12. Sereda O. Hip-hop as a cultural movement. *CID International Congress on Dance Research. Coll. of Congr. Papers*. comp. O. Plakhotniuk. Lviv, 2019. Pp. 70–73.
13. Sier-Jnik B. Post modern dance. *Zarys problematyki – tworcy i techniki*. Warszawa: Centrum edukacji artystycznej. Centrum animacji kultury. 1995. 204 s.
14. Stearns M., Stearns J. *Jazz Dance. The Story of American Vernacular Dance*. New York : Da Capo Press, 1994. 476 p.

REFERENCES

1. Dinitz, O. (2003). *Dzhazovi tantsi* [Jazz dances]. Donetsk: Stalker. 61 s. [in Ukrainian].
2. Zhuravlova, A. (2016). *Molodizhni tantsi yak prostir dlia tvorchoi realizatsii osobystosti* [Youth dances as a space for creative realization of personality]. *Suchasnyi tanets. Osnovni teorii i praktyky*. Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K.. Pp. 150–168. [in Ukrainian].
3. Kolesnichenko, Yu. (2012). *Instrumenty khoreohrafa. Terminolohiia khoreohrafiu* [Choreographer's tools. Terminology of choreography]. Kyiv: Kafedra. 660 s. [in Ukrainian].
4. Kondratiuk, D. (2026). *Dzhaz-tanets: istoriia stanovlennia* [Jazz dance: the history of formation]. *Suchasnyi tanets. Osnovni teorii i praktyky*. Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K. Pp. 68–82. [in Ukrainian].
5. Plakhotnyuk, O. (2011). *Dzhaz-tanets yak skladova chastyna suchasnoho khoreohrafichnoho mystetstva* [Jazz dance as an integral part of modern choreographic art]. *Mater. II vseukr.nauk.-prakt. conf., 17–18 lystopada 2011 r.* Luhansk : LDIMK. Pp. 78–83. [in Ukrainian].
6. Plakhotnyuk, O. (2016). *Dzhaz-tanets yak fenomen khudozhnoi kultury* [Jazz dance as a phenomenon of artistic culture]. *dis. ... kand. mystetstvozn.: 26.00.01 «Teoriia y istoriia kultury»*. Lviv. 295 s. [in Ukrainian].
7. Plakhotnyuk, O. (2007). *Styli i napriamky suchasnoho khoreohrafichnoho mystetstva* [Styles and directions of modern choreographic art]. *Visnyk Mizhnarodnoho Slovianskoho universytetu: zb. nauk. prats*. Kharkiv: Mizhnarodnyi slovianskyi universytet. Vyp. 1. T. 10. Pp. 32–26. [in Ukrainian].
8. Yutsevych, Yu. (2003). *Muzyka. Slovyk-dovidnyk* [Music. Dictionary-reference]. Ternopil: Nachalna knyha. Bohdan. 352 s. [in Ukrainian].
9. Bak, J. (2016). *Taniec nowoczesny* [Modern dance]. Bielsko-Biała: Dragon. 32 s. [in Polish].
10. Bernad, A., & Wessel-Therhron, B. (2000). *Taniec jazzowy* [Jazz dancing]. Warszawa: ISKRY. 186 s. [in Polish].
11. Czechlewska, Z. (2018). *Historia tańca* [History of dance]. Warszawa: SBM. 128 s. [in Polish].
12. Sereda, O. (2019). Hip-hop as a cultural movement. *CID International Congress on Dance Research. Coll. of Congr. Papers*. comp. O. Plakhotniuk. Lviv. Pp. 70–73.
13. Sier-Jnik, B. (1995). *Post modern dance. Zarys problematyki – tworcy i techniki* [Post modern dance. Outline of the issues – creators and techniques]. Warszawa: Centrum edukacji artystycznej. Centrum animacji kultury. 204 s. [in Polish].
14. Stearns, M. & Stearns, J. (1994). *Jazz Dance. The Story of American Vernacular Dance*. New York : Da Capo Press 476 s.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-7>

Олександр ПЛОХОТНЮК,

orcid.org/0000-0003-0444-1615

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва та хореографії

Навчально-наукового інституту мистецтва

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) *alexandr.plokhotnik@gmail.com*

ХАРАКТЕРИСТИКА МУНДШТУКІВ ДЛЯ ТРУБИ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

У статті автор розглядає та характеризує різні мундштуки для труби, аналізує специфіку використання цих мундштуків у процесі фахової підготовки. Враховуючи те, що на сучасному етапі виконавської підготовки трубачів з'явилась можливість використання різноманітного інструментарію, і ці можливості суттєво зросли, на відміну від ситуації, що була ще декілька десятиліть тому, виникла нагальна потреба охарактеризувати сучасні розробки багатьох брендів з виготовлення трубних мундштуків. Серед розглянутих у нашому дослідженні – є представники наступних брендів: Breslmair, Bruno Tilz, GR, Legend Brass, Parduba, RawBrass, Schagerl Aredato, Vincent Bach та ін., у діаметрі орієнтовно від 17 мм до 13,97 мм. Кожен із зазначених виробників має свої особливості у виготовленні мундштуків та їхнього застосування у виконавському процесі. Переважна їх більшість – універсальна, але є й такі, котрі чітко спеціалізуються на конкретних музичних напрямках та стилях. Що спостерігається й у творчості тих видатних трубачів, чийм іменем ці мундштуки підписані. Відповідно у статті ми намагаємось розглянути кожен із зазначених мундштуків, надати їм конкретну характеристику, визначити їхні особливості та можливості застосування у реалізації певного музичного матеріалу. Описати потенційні складнощі в застосуванні, з якими можуть стикнутися у процесі фахової підготовки студенти-трубачі. Запропоновано практичні вказівки з оптимального застосування відповідних мундштуків у різноманітному жанрово-стильовому доробку педагогічного репертуару музикантів-трубачів. Для вирішення широкого кола таких питань виникає потреба, передусім, у суто практичних експериментах зі звуком, використовуючи ті, чи інші мундштуки з різними специфікаціями і поєднувати їх з відповідними трубами задля досягнення потрібного звуку по кожному стильовому напрямку.

Ключові слова: мундштуки для труби, фахова підготовка, духові інструменти.

Oleksandr PLOKHOTNIUK,

orcid.org/0000-0003-0444-1615

PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Musical Arts and Choreography

Educational and Scientific Institute of Arts of the Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) *alexandr.plokhotnik@gmail.com*

CHARACTERISTICS OF TRUMPET MOUTHPIECES AND THE SPECIFICS OF THEIR USE IN PROFESSIONAL TRAINING

In the article, the author considers and characterizes various mouthpieces for the trumpet, analyzes the specifics of using these mouthpieces in the process of professional training. Considering the fact that at the modern stage of performance training of trumpeters, the possibility of using a variety of instruments has appeared, and these possibilities have significantly increased, in contrast to the situation that existed several decades ago, there was an urgent need to characterize the modern developments of many brands of trumpet mouthpieces. Among those considered in our research are representatives of the following brands: Breslmair, Bruno Tilz, GR, Legend Brass, Parduba, RawBrass, Schagerl Aredato, Vincent Bach, etc., in diameter approximately from 17 mm to 13,97 mm. Each of these manufacturers has its own peculiarities in the production of mouthpieces and their use in the performance process. The vast majority of them are universal, but there are also those who clearly specialize in specific musical directions and styles. That can be seen in the work of those outstanding trumpeters, whose name these mouthpieces are signed. Accordingly, in the article we try to consider each of the mentioned mouthpieces, give them a specific characteristic, determine their features and possibilities of application in the realization of certain musical material. Describe the potential difficulties in application that trumpet students may encounter in the process of professional training. Practical instructions for the optimal use of the appropriate mouthpieces in various genre-style additions to the pedagogical repertoire of trumpet musicians are offered. To solve a wide range of such questions, there is a need, first of all, for purely practical experiments with sound, using one or another mouthpiece with different specifications and combining them with the appropriate pipes to achieve the desired sound in each stylistic direction.

Key words: trumpet mouthpieces, professional training, wind instruments.

Постановка проблеми. Мистецтво гри на трубі в Україні останні десятиліття переживає новий підйом. Це пов'язано, передусім, з можливостями багатьох наших музикантів-духовиків навчатися чи гастролювати в країнах Західної Європи та США, які відомі своїми глибокими традиціями та використанням інноваційних підходів у фаховій підготовці духовиків, і таким чином долучатися до їхнього досвіду виконавства на трубі. Ще більше можливостей для ознайомлення з різними методиками навчання гри на трубі нам надала поява мережі Інтернет. Слід зазначити, що деякі іноземні друковані видання «Школи гри на трубі» були в наявності у профільних бібліотеках, але специфіка духових інструментів така, що далеко не все можна зрозуміти правильно, прочитавши певний матеріал. Наприклад, підписана артикуляція під нотами (*та, да* чи *ка, навіть ха*) в багатьох мовах пишеться однаково, але фонетично вони різняться, відповідно атака звуку вийде інша (Подольчук, 2010). Інтернет же дає можливість ознайомитись з відеоматеріалом, де ми можемо чітко почути зокрема ступінь жорсткості чи м'якості виконуваних звуків. Тому перспективним напрямом, на нашу думку, є розробка відеошкіл чи методичних аспектів виконавської підготовки з відповідними відеоматеріалами їхньої реалізації. Як приклад, ми презентували навчально-методичний посібник: «Організація щоденних самостійних занять трубача за методикою В. М. Лисенка» з відповідними відеоматеріалами реалізації цих занять (Плохотнюк, 2022).

Ще один чинник, який вплинув на якість виконавства на трубі – це інструментарій. Протягом тривалого часу світові бренди постійно вдосконалюють конструкції труб, вже розробляючи їх під конкретне вирішення художніх завдань, відходячи від поняття «універсальний інструмент». Те саме стосується і мундштуків. Якщо раніше переважна більшість трубачів України грали на т. зв. академічних «бахках» і «шилках» (а4а з тенденцією до естради), то зараз музиканти-духовики отримали можливість вільно підбирати собі музичні інструменти і мундштуки, враховуючи ті конкретні художні завдання, які перед ними поставлені. І це не тільки адекватне виконання творів епохи Бароко, Віденської класичної школи чи певні кантиленні п'єси ХХ ст. вітчизняних композиторів у прекрасному виконавському романтичному стилі, а також постмодерн і джаз із його напрямками тощо.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових досліджень у галузі виконавства на трубі (праці І. Гишки, В. Луба, В. Подольчука, В. Посвалюка, К. Посвалюка, Ю. Тарарака, С. Цюлюпи та ін.) дає

певне уявлення про розробку проблеми в цілому й окремих її аспектів, таких як використання автентичних інструментів під час виконання музики певних епох, специфіка артикуляції на них та ін.. Але окремого дослідження щодо загальних характеристик сучасних мундштуків для труби відомих брендів та їхнього можливого застосування у фаховій підготовці ще не проводилось.

Мета статті. У нашому дослідженні здійснена спроба охарактеризувати мундштуки для труби відомих брендів, таких як: Breslmair, Bruno Tilz, GR, Legend Brass, Parduba, RawBrass, Schagerl Apredato, Vincent Bach та ін., у діаметрі орієнтовно від 17 мм до 13,97 мм, а також розглянути специфіку використання цих мундштуків у фаховій підготовці.

Виклад основного матеріалу. Для огляду мундштуків ми використовували труби: Benge 65 ML і більш «важку» Benge 90B L. Слід зазначити, що всі т.зв. «важкі» мундштуки (з відповідними ніжками та горлом), котрі добре поєднуються з «важкими» трубами, досить непогано звучать і на більш легких інструментах, але не навпаки. Знаючи ці особливості, ми відразу використовували більш легкий інструмент – Benge 65. Запис виконання на мундштуках було здійснено без перерви, від більшого розміру до меншого з використанням переважно одного музичного фрагменту, що, на нашу думку, сприятиме кращому тембровому аналізу мундштуків навіть в умовах запису.

Розглянемо перший мундштук – це конструктор Breslmair з полями W, чашкою G2S та ніжкою L. Незалежно від зазначеного розміру внутрішніх полів на сайті 16,706 мм, за відчуттями приблизно дорівнює 1 ½ за розмірами Vincent Bach, поля широкі, дещо конусоподібні, приємні (хоч це залежить від специфіки побудови губного апарату і зубів у кожного трубача). Чашка C, V-подібна. Ніжка L – для виконання переважно академічної музики. Серед усіх розглянутих у цій статті мундштуків, найшвидше дихання закінчується саме на ніжці L. Якщо порівнювати зі звичайним мундштуком Vincent Bach 1 ½ C, можна впевнено зазначити, що Breslmair має більш насичений і приємніший тембр, за щільністю звуку наближений до Vincent Bach 1 ½ C мегатон, але «бахки мегатони» (як і труби «бахки страдиваріуси») мають свій особливий тембр. Також зазначимо, що форма полів Breslmair 112, як вказано на сайті – 16,645 мм і дорівнює Vincent Bach 1 ½ C. За відчуттями ці поля здаються трішечки меншими, з тенденцією до Vincent Bach 2. Поля звичайної форми, приємні. В цілому, прекрасний мундштук для сольного виконання академічної музики.

Мундштук Vincent Bach 1 ½ C мегатон добре відомий широкому загалу, характеристик не потребує. Але зазначимо на конкретних наявних екземплярах: поля Vincent Bach 1 ½ C мегатон, Vincent Bach 5 c і Vincent Bach 7 sw мають ніби зворотно-конічну форму, через це стають більш «цепкими» бо відчувається внутрішній край полів, і така форма може вплинути на витримку апарату. Чого, наприклад, немає в полях W, 112, B, R Breslmair та в усіх інших мундштуках, у цій статті розглянутих, за виключенням у якійсь мірі Parduba Harry James 4,5.

Розглянемо третій мундштук – це конструктор Breslmair з полями B, чашкою G6 та ніжкою B.

Незалежно від зазначеного розміру внутрішніх полів на сайті 16,551 мм, за відчуттями приблизно дорівнює 3 за розмірами Vincent Bach, поля широкі, дещо конусоподібні, але ще відчувається певна їх округлість, приємні, але трохи інші за формою і відчуттями, ніж W. Чашка G6 – наймілкіша з усього модельного ряду чашок Breslmair. Звучить дуже яскраво, з найменшими «темними» обертонами, які дає глибина чашки, з тенденцією до репертуару труби-піколо. А її поєднання з ніжкою B, котра призначена більше для джазу або сучасної музики, відповідно потребує використання більш легкого інструмента. Також зазначимо, щодо полів Breslmair R. Їхній діаметр зазначено на сайті 15,97 мм, не широкі, форма округла. Слід звертати увагу на те, що не до кожної чашки вони підходять через свій невеликий діаметр.

Наступний мундштук – RawBrass Arturo Sandoval 3c.

Цей цікавий мундштук було виготовлено не із «знятих» розмірів з мундштука Артуро Сандоваля чи його 3D сканування, а за безпосередньої участі маестро у його розробці. У нашому огляді позолочені RawBrass Arturo Sandoval 3c і Schagerl Apredato James Morrison – чи не найкращі за звуком, тембром, зручністю полів та звуковидобуванням мундштуки, котрі в той же час, мають свої родзинки. Якщо за звуком мундштук «Arturo Sandoval» повністю співпадає зі своїм «натхненником маестро Артуро Сандовалем», то Schagerl Apredato James Morrison, враховуючи специфіку конструкції модельного ряду Schagerl Apredato, а саме: наявності води замість звичного нам металу, має тенденцію до зібраного темного щільного академічного звучання.

В основу розробки мундштука Arturo Sandoval 3c майстри RawBrass взяли Vernon Bach 3c, а через пропозиції та побажання маестро мундштук отримав суттєві доопрацювання, результат яких ми щойно бачили.

Наступний мундштук для порівняння – Vincent Bach corp. 3c.

Vincent Bach corp. 3c дуже поширений в широких колах трубачів і характеристик теж не потребує. Лиш зазначимо, що звучить прозоріше за всі інші мундштуки з чашками C у цьому огляді.

Наступний мундштук – Schagerl Apredato 1 ½ C.

Як відомо, моделі Schagerl Apredato – це мундштуки-мегатони, але наповнені всередині водою, яка чи не найкраще гасить коливання, перетворюючи їх у гарний, яскравий, концентрований звук. Однією з таких моделей є Schagerl Apredato 1 ½ C, за розміром орієнтовно як Vincent Bach 3c. Форма полів звичайна, не широкі, у той же час не з'являється відчуття, що губи перетискаються полями. Яскраво виражений академічний звук.

Наступний мундштук – GR Northen brass 4-64***.

Дуже відомий останнім часом бренд GR з виготовлення трубних мундштуків. Однією з модельних лінійок цієї фірми є мундштуки GR Northen brass, випущені спочатку лише в чотирьох діаметрах (у дюймах) 0.63", 0.64", 0.65", 0.66", формою полів: 3 – більш округла, 4 – більш плоска та глибиною чашки: *** – дуже мілка і **** – мілка (після 2020 р. з'явилися й інші модифікації). Мундштуки з меншими чашками ми ще не зустрічали, в той же час, на відміну від дещо «нестройних» Schilke ...a4a, GR Northen brass абсолютно «стройний» в усіх регістрах. Слід зазначити, що маркування в кожній модельній лінійці мундштуків GR своє і не співпадає з іншими модельними лінійками GR. Розбіжностей у розмірах мундштуків GR Northen brass і їхньому маркуванні (на відміну від Schagerl Apredato, Legend, Bach тощо) не спостерігали. Ніжки в моделях GR Northen brass – №1, які краще звучать на легших трубах. Таким чином, мундштук виготовлений для легкого, яскравого та прозорого виконання музичного матеріалу, і в той же час, цю яскравість, особливо у верхньому регістрі, буде дуже добре чути в естрадному оркестрі.

Наступний, з наявних за розміром, мундштук – Schagerl Apredato James Morrison (позолочений).

Про цей мундштук ми вже згадували. Зазначимо, що його розмір орієнтовно 5a за маркуванням Vincent Bach, поля приємні, зручні, не широкі, але трішки ширші, ніж в інших Schagerl Apredato, утім не w-поля. Ніжка теж «вживає» багато повітря. У той же час, цей мундштук досить добре тримається й у верхньому регістрі. Це один із тих небагатьох мундштуків, про які можна сказати, що в деяких творах вони «видають» забагато тембру. Ще раз нагадаємо, Schagerl Apredato мають яскраво виражений академічний звук.

Розглянемо ще один мундштук – Schagerl Apredato James Morrison (посріблений).

Відмінність в цих мундштуках більш, ніж суттєва. Форма полів – майже протилежність, при всьому тому, кожен по своєму приємні і зручні. У порівнянні за Vincent Bach: діаметр і чашка орієнтовно 7c V-подібна у посрібленого і 5a в позолоченого, відповідно і звучать по різному, але добре.

Розглянемо ще один мундштук – Schagerl Apredato 15e4 (посріблений)

Цей мундштук виявився майже копією Schagerl Apredato James Morrison (позолочений), невеличкою відмінністю є лише форма полів – більш округла, але теж приємна на губах.

Наступний мундштук – Schagerl Apredato 3c.

Schagerl Apredato 3c орієнтовно за Vincent Bach – 7 з звичайною чашкою C. У порівнянні з Schagerl Apredato James Morrison (посріблений) – трохи відрізняється форма полів, діаметр за відчуттями однаковий. Обидва мундштуки добре звучать. І якраз це той випадок, коли довго порівнюємо, намагаючись обрати кращий, але це не про вибір між «гіршим і кращим», а про різні гарні якості.

Наступний мундштук – Schilke Faddis.

Давно відома у світі фірма Шилке, яка виготовила мундштук під іменем відомого трубача Джона Феддіса. За діаметром цей мундштук відповідає розміру Schilke 11, але з іншою формою полів, чашки тощо. Чашка мілка, для верхнього регістру, форма мегатону, поля не широкі, з досвіду – далеко не всім підходять. До того ж, мають цікаву особливість: за відчуттями, внутрішній діаметр полів дещо менший, ніж діаметр у верхній частині самої чашки (нагадує форму нерозкритого бутону). Ми можемо спокійно відтворювати різний музичний матеріал відносно спокійно, граючи без прижиму, поки губи не починають занурюватися глибше в чашку. А наприклад, спостерігаючи за грою самого Джона Феддіса, ми бачимо, що під час гри у верхньому регістрі він починає шалено тиснути на губи мундштуком, про що свідчать відповідні сліди на губах.

Що відбувається в нашому випадку, граючи у верхньому регістрі на цьому мундштуку? Піднімаючись все вище, ми природно починаємо збільшувати тиск на губи, в результаті чого вони потрапляють глибше в чашку, де місця стає трошки більше. Внутрішній діаметр полів ніби підтримує і перетискає водночас губи, що зайшли в чашку (принаймні більше, ніж потрібно) та дає можливість певний час дещо виконати у верхньому регістрі. Але найнеприємніше починає відбуватися тоді, коли вже спускаєшся в нижній регістр, а т. зв. «кільце» – внутрішній діаметр полів – не дозво-

ляє спокійно вивільнити губи з чашки. Схожу побудову мундштука, але з w-полями, зустрічали й серед «бахів», зокрема Vincent Bach 10 ¾ cw з аналогічними проблемами під час гри.

Наступний мундштук – GR Louis Dowdeswell T 1.0.

Як зазначали раніше, це відомий бренд GR, який, окрім багатьох інших, розробив моделі «signature» серії, до якої входить і мундштук GR Louis Dowdeswell T 1.0 (S cup). Існують також моделі T 2.0 (M cup) і T 3.0 (MX cup) у яких відповідно більший об'єм чашки. Ніжка – № 2. Внутрішній діаметр полів 0.63", дещо ширші, ніж у Northern brass і з яскраво вираженим конусом. За словами самого Луїса Довдесвела, 95% усіх своїх записів він зробив саме на цьому мундштуку. А відносно нещодавня презентація Луїсом свого «скраймер-мундштука» для виконання творчого доробку Кета Андерсона, вказує на те, що T 1.0 можна вважати «лід-мундштуком».

Розглянемо ще одне цікаве сімейство мундшуків – Parduba Harry James.

Ця модельна лінійка Parduba Harry James складається з трьох мундшуків різних розмірів: *5.5* (із внутрішнім діаметром полів 16.00 мм), *5* (розміри мундштука не розповсюджуються), *4.5* (із внутрішнім діаметром полів 15.62 мм). Характерною рисою усіх Parduba є наявність подвійної чашки, достатньо широкі поля та за вагою тяжіє до мегатону. Звук на невеликих розмірах, включно до *5.5* достатньо сконцентрований, цільний, сфокусований, специфічний, але приємний. У мундшуків з розмірами *6* і вище, у звуковій починає домінувати прозорість і світлість.

Чи не єдиною відмінністю за відчуттями в 3х мундштуках Parduba Harry James, окрім зазначених у таблиці розмірів, є форма їхніх внутрішніх полів. Найбільш округлі в Parduba Harry James *5.5*, середні – в Parduba Harry James *5* і досить «цепкі» навіть дещо гострі – в Parduba Harry James *4.5*.

Наступний мундштук – Bruno Tilz 10 ½ cw.

Мундштук Bruno Tilz 10 ½ cw має досить глибоку чашку C, у порівнянні з чашкою C Vincent Bach схожого розміру і такі ж гіперболізовані w-поля. На перший погляд такі поля дуже приємні за відчуттями. Але, на відміну від w-полів Breslmair W та B, Parduba Harry James, а також Legend's SuperCat, поля саме Bruno Tilz дещо сковують рухи. Хоча, знову ж таки нагадаємо, що форма полів – це досить специфічне питання кожного трубача, пов'язане насамперед з формою губ та зубів.

Мундштук має приємний тембр, може підійти для виконання академічної музики й не тільки. У загальному вигляді тяжіє до характеристик Vincent Bach, але трохи гіперболізованого.

Наступний мундштук – з сімейства Legend's Maynard Ferguson FBL TM.

Як зазначено на офіційному сайті Legend Brass, мундштуки відомих трубачів сканують і за потреби вносять певні корективи, щоб виправити можливі недоліки (на нашу думку, це механічні пошкодження чи технологічні прорахунки попередників). Такі підходи до виготовлення мундштуків приваблюють багатьох виконавців на трубі.

Мундштуки Legend's, серії Maynard Ferguson у діаметрі 0,613" випускаються з трьома варіантами V-подібних чашок: TS «неглибока», TM «середня» і TD «глибока». У нашому випадку – чашка TM «середня». Зазначене горло #27 і ніжка Legend's S. Саме такі розміри вказані у мундштуках Legend's, серії SuperCat. Але їхнє звучання дуже відрізняється. Можна навіть зазначити, що ці серії мундштуків є протилежностями за багатьма параметрами.

Мундштук Legend's Maynard Ferguson FBL TM має чи не найслабший, найпрозоріший звук, у той же час, через V-подібну чашку, не настільки яскравий вгорі, як інші мундштуки з мілкими чашками. Поля досить вузькі, як для гри у верхньому регістрі, але звуки беруться досить легко в усіх регістрах, аж поки музикант не починає збільшувати тиск мундштуком на губи. За відчуттями, цьому мундштуку навіть Benge 65 – трохи забагато, у той час, як SuperCat на Benge 90 «почувають себе» добре, що ставить під сумнів зазначені однакові маркування горла і ніжки.

Наступний мундштук теж із сімейства Legend's – SuperCat III (big dadì).

Мундштуки – Legend's серії SuperCat, мається на увазі відомий трубач-скраймер оркестру Дюка Елінгтона, Кет Андерсон, випускаються у трьох розмірах: SuperCat I з внутрішнім діаметром полів 0,500" (12,7 мм), SuperCat II з внутрішнім діаметром полів 0,550" (13,97 мм), а зовнішній діаметр полів майже на 0,5 мм більший за зовнішній діаметр w-полів Breslmair W, який ми розглядали на самому початку, і SuperCat III з внутрішнім діаметром полів 0,600" (15,24 мм), а зовнішній – 1,21" (30,734 мм). По суті, це чи не найширші поля серед усіх існуючих трубних мундштуків (15,494 мм). Напевно такі поля дуже добре розподіляють навантаження під час надмірного тиску на губи, звичайно за умов, що вони зручні для виконавця. Усі три розміри SuperCat мають подвійну чашку, як у Parduba. Як раніше зазначалось, горло #27 і ніжка Legend's S. Також кожен розмір мундштука виготовляється у чотирьох різних вагових категоріях, від звичайного до «big dadì», який у свою чергу, досить суттєво

порушує в лівій руці ваговий баланс інструмента. Під час запису ми використовували саме «big dadì».

Зазначимо, коли ми порівнювали 2 найважливіших в модельному ряді SuperCat III, виявилось, що форма полів між ними суттєво відрізняється: якщо «big dadì» має за відчуттями більш плоскі поля, то наступний за вагою (трохи легший) мундштук з більш округлими полями, схожими навіть на невеликий конус – що відразу ставить під сумнів «сканування», зазначене на сайті Legend Brass. Такого плану мундштуки слід використовувати під час гри у верхньому регістрі, як у джазових оркестрах, так і під час сольного музикування, виконуючи наприклад музичний матеріал з репертуару Кета Андерсона та інших скраймерів.

Наступний мундштук теж із сімейства Legend's – SuperCat II (big dadì).

Зовнішньо мундштуки SuperCat III і SuperCat II дуже схожі, однак наявна суттєва різниця в розмірах, на 1,27 мм зокрема внутрішнього діаметру полів. Далеко не кожен трубач захоче собі обрати такий розмір мундштука. Бо на ньому багато традиційних прийомів гри не спрацьовують, але можна відкрити й багато чого для себе раніше невідомого...

Висновки. Розглядаючи питання еталонного звуку на трубі, яким ми його уявляємо і яким би нам хотілось оволодіти, можна передусім дослідити по аудіозаписах, починаючи з першої половини ХХ ст. до сьогодення еволюцію гри на трубі, специфіку звуковедення, артикуляції, тембру різних музикантів. Зорієнтуватись, які традиції виконання були і які тенденції у гри на трубі спостерігаються сьогодні. Зрозуміти, чи всі твори у класі з фаху ми граємо в одному виконавському стилі, одним тембром, одним штрихом, чи можливо існує якась відмінність між виконанням творів епохи бароко та наприклад неobaroco.

Для вирішення таких питань виникає потреба не тільки в постійних дослідженнях жанрово-стильових особливостей виконуваних музичних творів, але й суто практичних експериментів зі звуком, обираючи ті, чи інші мундштуки з різними специфікаціями та поєднувати їх з відповідними трубами задля досягнення потрібного звуку по кожному стильовому напрямку.

Гра на одному інструменті і на одному мундштуку на сучасному етапі виконавської підготовки трубачів – це скоріше вже певна обмеженість у репертуарі та засвоєння неточних стильових особливостей деяких виконуваних творів, які не підпадають під звукову концепцію конкретних наявних мундштука і труби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Подольчук В. В. Роль виконавського дихання та артикуляції при грі на трубі / Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. 2010. Ч. 2, № 7 (194). С. 100–107.
2. Плохотнюк О. С. Організація щоденних самостійних занять трубача за методикою В. М. Лисенка: навч.-метод. посіб. для студ.-трубачів спец. 025 «Музичне мистецтво». Київ: Вид-во «Про формат», 2022. 100 с.

REFERENCES

1. Podolchuk V. V. Rol vykonavskoho dykhannia ta artykuliatsii pry hri na trubi [The role of executive breathing and articulation in playing the trumpet]. Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University: Pedagogical Sciences. 2010. P. 2, № 7 (194). С. 100–107. [in Ukrainian].
2. Plohotniuk O. S. Orhanizatsiia shchodennykh samostiinykh zaniat trubacha za metodykoiu V. M. Lysenka [Organization of daily independent trumpeter lessons according to V. M. Lysenko's methodology]. Kyiv: «Pro format», 2022. 100 p. [in Ukrainian].

УДК 75.03:656.145(=214.58)“18/20”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-8>

Олексій РОГОТЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4631-8260

*доктор мистецтвознавства, професор, старший науковий співробітник,
член-кореспондент Національної академії наук України,
головний науковий співробітник відділу теорії та історії культури
Інституту проблем сучасного мистецтва Академії мистецтв України
(Київ, Україна) rogotchenko2007@ukr.net*

ЗОБРАЖЕННЯ РОМСЬКИХ КИБИТОК В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ XIX – ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

Одним із найбільш характерних символів циганів (далі – ромів) у всьому світі є вид транспорту й пересувне житло на колесах – кибитка, що уособлює мандрівне циганське табірне життя. Невід’ємна складова табірного життя – кибитка – викликає стійкий інтерес у діячів мистецтва. Особливо в XIX – початку XXI століття, що пов’язано з пошуками романтизованих образів та сюжетів. Мета дослідження – проаналізувати зображення кибиток у творах живопису й графіки XIX – початку XXI століття як типового символу ромської культури. Основне завдання – виокремити твори, об’єднані даною темою та аргументувати наявність кибитки як частини мандрівного життя ромів. Методологія дослідження складається з історико-культурного методу, джерелознавчого методу, класифікації, системного й мистецтвознавчого аналізу. Висновки: У статті вперше в мистецтвознавчій науці класифіковано та досліджено твори живопису й графіки Катерини Білокур, Миколи Бессонова, Хосе Гутьєрреса, Йозефа Егрессі та інших художників, об’єднаних спільним інтересом до ромської тематики, уособленої в зображенні кибиток та кочового табірного життя ромів. Подано коротку характеристику кибитки як елементу матеріальної й духовної культури циган, його історії. Таким чином підтверджено, що кибитки є одним із найхарактерніших символів культури цього етносу. Встановлено, що даний вид транспорту доцільно вважати типовим впізнавальним знаком у творах різних періодів. Оскільки його наявність у сукупності з костюмом та антропологічним типом ромів свідчить про те, що художник зобразив сцени саме з ромського життя. Підсумовано, що дана асоціація не втратила свою стійкість і в сучасний період, коли цигани у переважній більшості ведуть осілий спосіб життя.

Ключові слова: *роми, цигани, синті, ромське мистецтво, кибитка, ромська тематика в мистецтві.*

Oleksii ROHOTCHENKO,

orcid.org/0000-0003-4631-8260

*Doctor of Science in Art, Professor, Senior Researcher Scientific,
Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine,
Chief Scientific Officer, Modern Art Research
Institute of the National Academy of Arts of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) rogotchenko2007@ukr.net*

IMAGES OF GYPSY CARTS IN FINE ART OF 19TH – EARLY 21ST CENTURIES

One of the most characteristic symbols of Gypsies (hereinafter referred to as Roma people) around the world is a type of transport and a mobile dwelling on wheels – a Gypsy cart, which represents the traveling Gypsies’ camp life. An integral part of camp life – a Gypsy cart – causes a steady interest among artists. Especially in the 19th – early 21st centuries, which is connected with the search for romanticized images and plots. The purpose of the research is to analyse the image of a Gypsy cart in paintings and graphics of the 19th – early 21st centuries as a typical symbol of Roma culture. The fundamental task is to single out the works united by this theme and to argue for the existence of a Gypsy cart as part of traveling life of Roma people. The research methodology consists of historical and cultural method, source method, classification, systematic and art analysis. Conclusions: The article, for the first time in art history, classifies and researches paintings and graphics by Kateryna Bilokur, Mykola Bessonov, Jose Gutierrez, Jozef Egresi and other artists, united by a common interest in Roma theme, embodied in the depiction of Gypsy carts and nomadic Roma camp life. A brief description of a Gypsy cart as an element of the material and spiritual culture of Gypsies and its history is presented. Thus, it is confirmed that Gypsy carts are one of the most characteristic symbols of culture of this ethnic group. It has been established that this type of transport should be considered a typical identifying sign in the works of different periods. Since its presence in combination with the costume and anthropological type of Roma people indicates that the artist depicted scenes from Roma life. It is concluded that this association is relevant even in the modern period, when the majority of Gypsies have settled way of life.

Key words: *Roma people, Gypsies, Sinti, Roma art, Gypsy cart, Roma theme in art.*

Постановка проблеми. Ромська кибитка – один із різновидів традиційного транспорту (нарівні з возами, бричками, фургонами) і пересувного житла ромів, які з часів виходу з території Індії понад 1 500 років тому вели кочовий спосіб життя – неодноразово ставала об'єктом уваги художників. Згідно зі «Словником української» мови, це «Критий візок у кочових народів; халабуда...», «Легке переносне житло в кочових народів; юрта...», «У середньоазійських народів – невелика хатина з вальків глини або цегли-сирцю...» (Кибитка, б.д.).

Цей мобільний, але місткий транспортний засіб, запряжений кінями, був частиною стилю життя циганської общини та вражав своєю формою й багатофункціональністю представників європейських народів. На художників особливий романтизований ефект справляв переїзд табору з однієї локації на іншу, коли вервечка кибиток простягалась за горизонт. Таким чином, з'являлись твори живопису й графіки, де кибитки були невід'ємною частиною сцен табірної життя. Однією з перших відомих згадок про ромські кибитки в європейському мистецтві є гравюра німецького художника XV ст. Мартина Шонгауера «Цигани». На ній завдяки прийому експресивної графічної деталізації зображено ватагу кочових ромів з кибитками, запряженими кінями.

Особливо велика кількість таких зображень наявна у творах XIX, XX та початку XXI століть, що, на нашу думку, пов'язано з деякою ідеалізацією та опоетизованим трактуванням засобами мистецтва особливостей менталітету, фольклору та кочового способу життя ромського народу. Такі зображення, класифіковані згідно з цією ознакою, не лише є характерними зразками образотворчого мистецтва свого періоду, а й потребують більш детального аналізу як свідчення ромського життя.

Аналіз досліджень. Під час опрацювання матеріалів, присвячених матеріальній та духовній стороні життя ромів, на предмет наявності аналізу місця кибиток, які суміщали в собі функції транспорту й житла у табірному стилі життя, зафіксовано велику кількість праць, де вивчається цей символ циганського етносу. Характеристика терміну «кибитка» наявна у тлумачних словниках багатьох країн, зокрема й України – в четвертому томі «Словника української мови: в 11 томах» (Кибитка, б.д.).

Автор загального дослідження розселення ромського етносу світом, А. Фрейзер, неодноразово згадує кибитку як його характерний символ та засіб до виживання в екстремальних міграційних умовах (Fraser, 1995). Л. Мроз у праці «Історія циган-ромів у Речі Посполитій», описуючи

їхню появу та подальше розселення ромської спільноти на польських землях, також аналізує їхній транспорт та житло, зокрема й кибитки (Mroz, 2001). Г. фон Вліслоцький в дослідженні «Про мандрівний циганський народ: Картинки з життя трансільванських циган» також описує цей вид транспорту як невід'ємний елемент ромського існування (особливо, міграції) (Heinrich von Wlislöcki, 1890).

Внутрішню структуру кибитки частково описав О. Данилкін, досліджуючи релігійні вірування циган: «Кульг ікони в кочових циган був кульгом берегині сім'ї. У кожній кочовій кибитці знаходилась невеличка ікона. Найкращим місцем для неї вважалась жіноча частина кибитки у кінці фургона. Розміщення ікони на лівому (за рухом) внутрішньому борту кибитки пояснюється тим, що за повір'ями циган ікона захищає від хвороб ліву, де серце, частину тіла того, хто керує кінями, його ліву руку, яка тримає пугу – символ глави сім'ї та господар». (Данилкін, 1995). Проте в цих та інших працях відсутній аналіз художніх творів, в сюжет яких вписано ромську кибитку.

Мета статті полягає в аналізі зображень кибиток ромів у творах образотворчого мистецтва XIX – початку XXI ст. як одного з найхарактерніших символів ромської культури.

Виклад основного матеріалу. Образ ромської кибитки – мандрівного дому на колесах – неодноразово вабив пензлі європейських художників упродовж багатьох століть. Він органічно вписувався в романтичні уявлення про вільних мандрівників, які живуть за своїми законами у гармонії з природою. Образотворче мистецтво XIX ст., в резонансі з літературою, драматургією, музичним мистецтвом, потребувало більш яскравих, у порівнянні з попередніми століттями, виражальних та сюжетних засобів поетизації життя тогочасних людей.

На цій хвилі, в даний період увагу до ромських кибиток проявляють такі відомі художники, як Ежен Делакруа та Анрі Руссо. На полотні авторства Ежена Делакруа «Цигани» (1837) праворуч можна побачити мальовничу, хоч і не дуже багату кибитку з вікнами та димарем, що свідчить про те, що вона слугувала й житлом для ромської сім'ї.

Британський художник-пейзажист Едвард Чарльз Вільямс, який переважно зображав мальовничі краєвиди сільської Англії XIX ст., на полотні «Стара корчма на узбіччі» представив ромську кибитку, запряжену трьома кінями, які покійно чекають своїх господарів поруч із входом до корчми, поки ті вирішили підкріпитись перед подальшими мандрями (рис. 1).



Рис. 1. Едвард Чарльз Вільямс «Стара корчма на узбіччі», середина XIX століття

Робота Вінсента Ван Гога, де художник вписав у пейзаж із випаленою серпневим сонцем травною стоянку з трьох кибиток-фургонів (двох різновидів), отримала символічну назву «Циганський табір із фургонами» (1888) (рис. 2).



Рис. 2. Вінсент Ван Гог, «Циганський табір із фургонами», 1888

У художніх творах XX ст. також періодично з'являються ромські кибитки. Наприклад, вони наявні в окремих роботах угорського митця Йозефа Егрессі та іспанця Хосе Гутьєрреса Солани, що співзвучно з великою кількістю циганських таборів у цей час на території Угорщини й Іспанії, що не могло залишитись поза увагою діячів мистецтва. Ці художники зображали екзотичні пересувні будиночки то на фоні мальовничих пейзажів, то посеред міських околиць. Сюжет твору Анрі Руссо «Циганський табір» (1906) зображає кілька кибиток біля озера, що свідчить про те, що перед глядачем облаштований циганський табір, члени якого вирішили зупинитись на відпочинок. При описі цього транспорту-помешкання художник застосував прийом деталізації, що дає змогу глядачеві відчутти хоч і дещо ідеалізований, проте підкреслено романтичний спосіб життя циган.

Проте кибитки, відповідно до тогочасного технічного прогресу почали набувати більш сучасного вигляду, все більше нагадуючи типові фургони, але так само відображали яскравий і водночас самобутній світ кочових ромів. Наприклад, британський художник Артур Ральф Міддлтон Тодд у роботі «Циганський караван» (1930) (рис. 3) в реалістичній манері описав конструктивні особистості зовнішнього вигляду більш осучасненого варіанту традиційної кибитки – каравану, який через свою здатність долати горбисту пересічену місцевість та похилу конструкцію стін отримав назву «візок для змій» та вперше почав використовуватись в середині XIX століття. Його будівництво тривало до року, стіни виготовлялись із різних порід дерева (дуба, сосни, ясена, в'яза тощо).

Перед глядачем картини постає невеликий дерев'яний будиночок на колесах, із вікнами з фіранками, дахом з димарем, невеличким ганком та зручними сходами-драбиною. Реалістична деталізація наповнила роботу затишком, і не справляє враження кочового пересувного житла, а формує відчуття того, що це справжній Дім (Arthur Ralph Middleton Todd, n.d.)



Рис. 3. Артур Ральф Міддлтон Тодд, «Циганський караван», 1930

Мандрівне житло схожої конструкції зображено на полотні в манері реалізму британської художниці Лаури Найт «Цигани, караван і поні» (рис. 4). Але поруч із такою кибиткою-караваном кочова родина встановила намет, в якому, ймовірно, готує їсти та займається іншими господарськими справами, про що свідчить дим із шатрового димаря.



Рис. 4. Лаура Найт, «Цигани, караван і поні», рік створення невідомий

Цікавий погляд на ромські кибитки пропонує українська художниця Катерина Білокур у своїх полотнах. У картині «Цигани» (1951) вона зображує пейзаж степу з мальовничо вписаним у сюжет циганським табором з кибитками. Робота хоч і виконана в стилі декоративного українського розпису, проте тонко відтворює колорит ромського побуту. Твір є враженням Катерини Білокур від перебування ромів в межах українських населених пунктів, або поруч із ними, коли відбувалась їхня комунікація з місцевим населенням – поширена практика середини ХХ ст. Без сумніву, їх, як і художницю, дуже цікавив ромський спосіб життя, кардинально протилежний українському.

У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. зображення ромської кибитки у творах живопису розподілилось на два напрямки: перший – ідеалізовано-романтичне представлення вільного кочового життя у найкращих його проявах; другий – відображення складних реалій побуту сучасних кочових ромів, які намагаються зберегти свою ідентичність у мінливому світі. Так, Євген Прокопов у творі «Табір циган» (2010) зображує вже не такий романтичний, а досить похмурий, дещо індустріальний образ стоянки кочівників на околиці великого міста. Тут видно занедбані кибитки, залишки багать посеред куп сміття. Таким чином автор показує непросту долю ромів у сучасному світі.

Микола Бессонов, художник та дослідник ромського життя, в циклі своїх живописних творів, зобразив підкреслено барвистий, позитивно-азартний стиль ромського табірної життя, яке навіть пересічному глядачеві неможливо уявити без кибитки. На одному з таких полотен кибитку з

масивними колесами використано як тло для зображення постаті молодої циганської красуні (рис. 5).



Рис. 5. Микола Бессонов, «Циганка», поч. ХХІ ст.

У 2015 році з ініціативи Ромської культурно-мистецької компанії в м. Кардіфф (Великобританія) було проведено виставку художніх творів Шамуса Макфі «Аспекти життя циганського мандрівника», в межах проекту «Gypsy Maker 1», де експонувався цикл творів, присвячених сучасним кочовим реаліям ромського етносу. Цей цикл є дослідженням ставлення суспільства до культури циган-мандрівників у Шотландії.

Попри яскраві життєрадісні кольорні рішення, у деяких роботах проглядається дещо пригнічений стан зображуваних персонажів, які заклопотані буденними справами, проблемами в налагодженні стосунків, як і переважна більшість осілого населення всього світу (рис. 6). Художник мовою живопису інтерпретував наслідки, породжені політикою вигнання та відторгнення. Ця виставка є протестом Шамуса Макфі проти неетичного ієрархічного розподілу земельної власності на підставі успадкованого права народження, пов'язаного з сімейними зв'язками, чого, як відомо, позбавлені кочові роми (Aspects of Gypsy Traveller Life, n. d.).

У 2017 році український художник-графік Микола Кочубей створив ескіз художньої марки «Національні меншини в Україні. Роми. Циганська кибитка» (Рис. 7), яку було випущено тиражем 130 тис. екземплярів (номер за каталогом «Укрпошти» 1601). В описі марки на сайті «Укрпошти» вказано, що «На відміну від інших національних меншин роми не мають історичної батьківщини, а

відтак і власної держави. На українських землях роми з'явилися приблизно в XV ст. Вони переселилися сюди з країн Південної та Центральної Європи» (Аркуш, б. д.).



Рис. 6. Шамус Макфі, «Немає спільної мови», 2014–2015

На марці зображено циганський табір в русі. У кибитці, запряженій кіннями, сидить дві ромки, одна з яких годує груддю немовля, до іншої притулилось двоє дітей. Інші члени табору йдуть пішки. Тобто, Микола Кочубей використав образ кибитки як синонім вічного життя на колесах, в русі.



Рис. 7. Микола Кочубей, художня марка «Національні меншини в Україні. Роми. Циганська кибитка», 2017

Враховуючи все вищезазначене, ми вважаємо, що розміщення фрагмента кибитки – колеса, як центрального елемента композиції міжнарод-

ного прапора ромського народу, запропонованого та затвердженого в 1971 та в 1978 роках під час першого й другого Всесвітніх ромських конгресів, який зібрав представників ромських громад, є доцільним, оскільки об'єктивно характеризує історію ромів. Прапор «...поділений на дві горизонтальні смуги прямокутник. Верхня синя означає небо; нижня зелена – траву, лани. Посередині прапора – червоне колесо з вісьмома шпичцями, яке символізує традиційну кочівлю» (рис. 8) (Разом на одній землі, 2011: 50).



Рис. 8. Міжнародний прапор ромів

Висновки. У статті акумульовано дослідницький матеріал, в якому проаналізовано окремі вітчизняні й зарубіжні твори живопису і графіки XIX – початку XXI ст. Зокрема, таких авторів, як Катерина Білокур, Микола Бессонов, Едвард Чарльз Вільямс, Вінсент Ван Гог, Хосе Гутьєррес, Йозеф Егрессі, Микола Кочубей, Шамус Макфі, Лаура Найт, Євген Прокопов, Артур Ральф Міддлтон Тодд. Об'єднуючою лінією окремих творів цих митців було обрано їхню увагу до колоритного життя ромських общин, де кибитка була незамінним видом транспорту й житла. Описано ряд художніх творів, композиційним центром яких є романтичний образ ромської кибитки.

Встановлено, що, попри те, що кочовий спосіб життя ромів фактично зник та був замінений осілим, і кибитки за рідкісним винятком майже не використовуються – цей символ ромської історії та культури викликав і досі викликає посилений інтерес у художників досліджуваного періоду як невід'ємний атрибут опоетизованої ромської кочової романтики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аркуш «Національні меншини в Україні. Роми. Циганська кибитка». *Ukrposhta Post market*. URL: https://postmark.ukrposhta.ua/index.php?route=product/product&path=83&product_id=1879 (дата звернення: 01.01.2024).
2. Данилкін О. Релігійні вірування циган. Людина і світ. 1995. № 5. С. 20–23.

3. Кибитка. *Академічний тлумачний словник української мови*. URL: <https://sum.in.ua/s/kybytka> (дата звернення: 08.01.2024).
4. Разом на одній землі. Історія України багатокультурна : Посіб. для серед. загальноосвіт. шк. / О. Кісь та ін. Львів : Всеукр. Асоц. вчителів та дослідників історії «Нова доба», 2011. 330 с.
5. Arthur Ralph Middleton Todd, R.A. (1891–1966). BADA. URL: <https://www.bada.org/object/arthur-ralph-middleton-todd-ra-1891-1966> (дата звернення: 01.01.2024).
6. Aspects of Gypsy Traveller Life. Romani Cultural & Arts Company. URL: <https://www.romaniarts.co.uk/aspects-of-gypsy-traveller-life/> (дата звернення: 01.01.2024).
7. Fraser A. *The Gypsies*. 2nd ed. Oxford : Wiley-Blackwell, 1995. 384 p.
8. Heinrich von Wlislöcki. *Vom wandernden Zigeunervolke. Bilder aus dem Leben der Siebenbürger Zigeuner. Geschichtliches, Ethnologisches, Sprache und Poesie*. Hamburg : Richter, 1890. 390 p.
9. Mróz L. *Dzieje Cyganów-Romów w Rzeczypospolitej XV–XVIII w.* Warszawa : Wydawn. DiG. 2001. 537 p.

REFERENCES

1. Arkush «*Natsionalni menshyny v Ukraini. Romi. Tsyhanska kybytka*». (n. d.). [Sheet «National minorities in Ukraine. Roma. Gypsy caravan»] Ukrposhta Post market. Retrieved from https://postmark.ukrposhta.ua/index.php?route=product/product&path=83&product_id=1879 [in Ukrainian].
2. Danylkin O. (1995). *Relihiini viruvannia tsyhan*. [Religious beliefs of the Gypsies] *Liudyna i svit*, (5), 20–23. [in Ukrainian].
3. Kybytka. [Kibitka]. (n. d.). *Akademichnyi tлумачnyi slovnyk ukrainskoi movy* [in Ukrainian].
4. Kis, O., Mysan, V., Antipova, S., Varshavska, M., & Verbytska, P. (2011). *Razom na odnii zemli. Istoriiia Ukrainy bahatokulturna*. [Together on the same land. The history of Ukraine is multicultural] *Vseukrainska Asotsiatsii vchyteliv ta doslidnykiv istorii «Nova doba*». [in Ukrainian].
5. *Arthur Ralph Middleton Todd, R.A. (1891–1966)*. (n. d). BADA. Retrieved from <https://www.bada.org/object/arthur-ralph-middleton-todd-ra-1891-1966>
6. *Aspects of Gypsy Traveller Life*. (n. d.). Romani Cultural & Arts Company. Retrieved from <https://www.romaniarts.co.uk/aspects-of-gypsy-traveller-life/>
7. Fraser, A. (1995). *The Gypsies* (2ed.). Wiley-Blackwell.
8. Heinrich, von Wlislöcki. (1890). *Vom wandernden Zigeunervolke. Bilder aus dem Leben der Siebenbürger Zigeuner. Geschichtliches, Ethnologisches, Sprache und Poesie*. [Of the wandering Gypsy people. Pictures from the life of the Transylvanian Gypsies. History, Ethnological, Language and Poetry]. Richter. [in German].
9. Mróz L. (2001). *Dzieje Cyganów-Romów w Rzeczypospolitej XV–XVIII w.* [History of Gypsies-Roma in the Polish-Lithuanian Commonwealth 15th – 18th c.]. Wydawn. DiG. [in Polish].

УДК 780.614.131

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-9>

Володимир САЛІЙ,

orcid.org/0000-0002-3522-3787

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) meqa.vvllaadd@ukr.net*

Наталія СТОРОНСЬКА,

orcid.org/0000-0002-6793-5199

кандидат мистецтвознавства, провідний концертмейстер,

*доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) nataliastoronska@gmail.com*

Андрій ДУШНИЙ,

orcid.org/0000-0002-5010-9691

кандидат педагогічних наук, професор,

*завідувач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) assotobile@ukr.net*

ІСТОРІЯ ПОХОДЖЕННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЇ ГІТАРИ ЯК САМОСТІЙНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ РОДИНИ ЛЮТНЕВИХ

У статті розглянуто історію походження та еволюції гітари як самостійного музичного інструмента родини лютневих. Протягом більш ніж сімсотрічної історії гітарного мистецтва в Іспанії воно зазнавало численних змін. Еволюція його інноваційних змін та перетворень проявлялась у зміні конструкцій гітари, збагаченні її тембрових ресурсів, зростанні гітарного жанрового представництва в репертуарі, розширенні гітарних виконавських можливостей, залученні до гітарної творчості професійних композиторів, диференціації між прикладним та академічним характером виконання на гітарі.

У загальних рисах в конструкції гітари спостерігалися зміни у кількості хорів (струн), методах їх настроювання, довжині мензури, об'ємі корпусу, кількості ладів. Згідно із зазначеними параметрами інструмент набув свого сучасного вигляду в другій половині XIX століття. Одночасно була винайдена найкраща за своїми акустичними якостями система пружин верхньої деки, яка стала характерною рисою іспанської класичної гітари.

*Збагачення тембрових ресурсів гітари пов'язано як з перманентною еволюцією її конструкції, так і з аналогічними процесами у розвитку виконавської техніки. Вирішальними факторами конструкції стали застосування віялоподібної системи пружин верхньої деки та видозміна основи струн (від жильних до шовково-металевих та нейлонових). Еволюція сфери тембрових ресурсів гітари за рахунок розвитку виконавської техніки привела до розробки двох її базових видів: *punteado* і *rasgueado*, які в подальшому збагатилися спеціальними прийомами (*arroyando*, *tremolo*, *campanellas*, *tambourine*, *pizzicato*, *flageolet*, *pulgar*). У XIX столітті вкоренився прийом варіювання тембру за рахунок зміни місця розташування правої руки на струнах, кута атаки при звуковидобуванні та ступені участі в ньому нігтя. Шляхом пошуку різноманітних тембрових рішень склалася загальна для сучасної музики тенденція трактування тембру як одного з головних засобів музичної виразності, і, ймовірно, саме у ньому полягає причина безперервної популярності гітари.*

Ключові слова: походження гітари, еволюція гітари, будова гітари, музичні інструменти родини лютневих, дека, гриф, обичайка, лад, струна.

Volodymyr SALII,

orcid.org/0000-0002-3522-3787

Ph.D. in Education,

Associate Professor at the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) mega.vvllaadd@ukr.net

Nataliia STORONSKA,

orcid.org/0000-0002-6793-5199

Ph.D. in Art, Leading concertmaster,

Associate Professor at the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) nataliastoronska@gmail.com

Andriy DUSHNIY,

orcid.org/0000-0002-5010-9691

Ph.D. in Education, Professor,

Head of the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) accomobile@ukr.net

HISTORY OF ORIGIN AND EVOLUTION OF THE GUITAR AS AN INDEPENDENT MUSICAL INSTRUMENT OF THE LUTE FAMILY

The article examines the history of the origin and evolution of the guitar as an independent musical instrument of the Lute Family. During the more than seven-hundred-year history of guitar art in Spain, it has undergone numerous changes. The evolution of its innovative changes and transformations was manifested in the change of guitar constructions, the enrichment of its timbre resources, the growth of guitar genre representation in the repertoire, the expansion of guitar performance possibilities, the involvement of professional composers in the guitar work, the differentiation between the applied and academic nature of guitar performance.

In general terms, changes in the number of strings, tuning methods, scale length, body volume, and number of frets were observed in the design of the guitar. According to the specified parameters, the instrument acquired its modern appearance in the second half of the 19th century. At the same time, the best acoustic spring system of the top deck was invented, which became a characteristic feature of the Spanish classical guitar.

The enrichment of the timbre resources of the guitar is connected both with the permanent evolution of its design and with similar processes in the development of performing techniques. The decisive factors of the design were the use of a fan-shaped system of springs of the upper deck and the modification of the base of the strings (from core to silk-metal and nylon). The evolution of the field of timbre resources of the guitar due to the development of performing techniques led to the development of its two basic types: *punteado* and *rasgueado*, which were later enriched with special techniques (*apoyando*, *tremolo*, *campanellas*, *tambourine*, *pizzicato*, *flageolet*, *pulgar*). In the 19th century, the technique of varying timbre by changing the location of the right hand on the strings, the angle of attack during sound production and the degree of participation of the nail in it took root. By searching for various tonal solutions, a general tendency for modern music to treat timbre as one of the main means of musical expressiveness has developed, and it is probably the reason for the continued popularity of the guitar.

Key words: the origin of the guitar, the evolution of the guitar, the structure of the guitar, musical instruments of the lute family, soundboard, fingerboard, custom, fret, string.

Постановка проблеми. Починаючи з ХХ століття гітара стала одним із найпопулярніших інструментів у світовій музичній культурі. Вона широко представлена в музиці різних стилів і жанрів: від фольклору, естради та джазу до академічної творчості. На сьогоднішній день існує велика кількість різновидів гітар за своєю будовою, кількістю струн, способом їх настроювання та дизайном. Класична гітара як один з багатьох різновидів гітар, що має не тільки свою форму і конструкцію, але й багатий репертуар, набула сві-

тового поширення. У зв'язку з цим своєчасним і необхідним є вивчення походження цього інструменту.

Ступінь вивченості історії походження гітари у різні епохи нерівнозначний, що пов'язано з природними причинами. Наприклад, одні з перших вербальних описів гітари відносяться до ХІІІ століття, а перші їх збережені екземпляри та оригінальний репертуар – до ХVІ. Досить часто дефіцит літературних і автентичних джерел змушує покладатися на іконографічні матеріали, але

на сьогоднішній день за рахунок зростання числа доступних джерел опис історії гітари отримав можливість стати більш детальним і конкретним.

Аналіз досліджень. У процесі зростання популярності гітарного мистецтва збільшувався інтерес до історії гітари. У першій половині ХХ століття почали з'являтися невеликі науково-популярні статті, які торкалися тематики гітарного мистецтва, а починаючи з середини ХХ століття – більш ґрунтовні та глибокі дослідницькі роботи, які торкалися різних аспектів гітарного мистецтва – В. Вільгельміні «Шестиструнна гітара» (Вільгельміні, 1978), В. Флуд «Нові факти про Джона Доуленда» (Flood, 1906), У. Ольсхаузен «Сольна пісня у супроводі лютні в Англії близько 1600 року» (Olshausen, 1977), Д. Пінто «Сльози Доуленда: аспекти *Lachrimae*» (Pinto, 1997). Наприкінці ХХ століття із зростанням інтересу суспільства до історії гітари з'явився ряд науково-дослідницьких праць, авторами яких, в основному, були західноєвропейські науковці. Більшість виданих ними праць мали музикознавчий напрям, а деякі були присвячені комплексному вивченню історії гітари в країнах Європи – Дж. Тайлер і П. Спарк «Гітара і її музика» (Tyler, Sparks, 2007), Х. Тернбул «Гітара від ренесансу до наших днів» (Turnbull, 1974), Г. Уейд «Традиції класичної гітари» (Wade, 1980) та ін.

Мета статті – визначити ключові етапи походження та розвитку гітари.

Виклад основного матеріалу. За органологічними ознаками гітара – це музичний інструмент з родини лютневих. Існує версія про те, що етимологія слова «гітара» санскритського походження: від слова «кутур» в значенні «чотириструнний» (Фолк-гітара).

Незважаючи на це, Ю. Юцевич у виданому ним «Словнику-довіднику» дає таке визначення музичному інструменту: «Гітара (від грець. *kithara* – кіфара) – струнний щипковий інструмент з дерев'яним восьмиподібним корпусом, резонаторним отвором, шийкою з грифом та 19–24-ма металевими ладами. Різновидами гітари є: семиструнна російська гітара; іспанська шестиструнна; гавайська гітара; електрогітара; джаз-гітара та ін.» (Юцевич, 2003).

У загальноприйнятій системі класифікації інструментів Е. М. Хорнбостеля та К. Закса гітара відноситься до щипкових хордофонів сімейства лютневих. Подібні інструменти були відомі в первісних культурах і в ранніх цивілізаціях: шумерській, вавілонській, єгипетській, китайській, індійській. На ранніх етапах встановити ступінь спорідненості інструментів проблематично, так як для цього немає

чітких критеріїв, а також достатньої матеріальної бази. На думку французької дослідниці Х. Чарнассе вирішальний момент для появи інструмента – попередника гітари, пов'язаний з появою трьох складових частин його корпусу: нижньої деки, верхньої деки і обичайок. Такі видозміни сталися у Китаї в III або IV ст. н. е. з появою юаня (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).



Рис. 1. Юань (сучасна копія стародавнього китайського музичного інструменту)

Автор влучно вказує на характерну рису в схожості конструкцій юаня і гітари, проте не стверджує факту китайського походження останньої, ймовірно у зв'язку з відмінностями у формі корпусу інструментів (кола і цифри «8» відповідно).

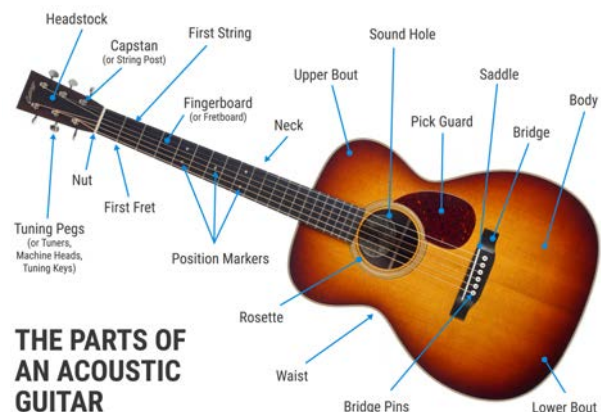


Рис. 2. Будова класичної гітари

Інший дослідник, Михайло Каша, в якості основних ознак гітари називає наявність грифа з ладами, плоских дерев'яних передньої і задньої дек, а також обичайок, увігнутих всередину. Дивно, але схожий інструмент присутній в історії Стародавнього світу. Як приклад М. Каша приводить зображення музиканта, вирізане на камені міських воріт в Аладжа Нйуйк (територія сучасної Туреччини), яке датується XIV століттям до н. е. Корпус інструменту на цьому зображенні дійсно має увігнуті краї, що натякають на майбутні контури «8», а на грифі видно наявність ладів. Цілковито ймовірно, є і обичайки, проте відносно плоскої задньої деки неможливо стверджувати напевно,

так як ця деталь недоступна для розгляду (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).

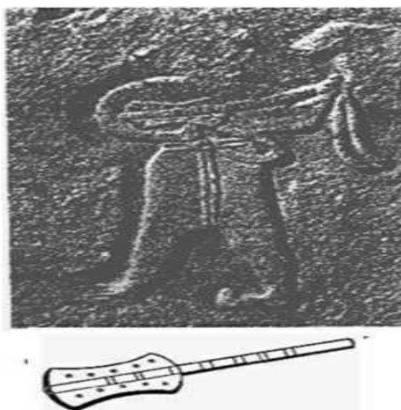


Рис. 3. «Хетський гітарист» XIV ст. до н.е.

Неоднозначним виглядає походження самої назви – гітара. Однією з популярних версій є гіпотеза її походження від назви античного інструменту «кіфара» (грець. *хшада*, лат. *шшага*). Однак, незважаючи на очевидну фонетичну схожість, гітара і кіфара істотно різні. Вивчені джерела, зокрема грецький вазопис та мармурові статуї, показують, що кіфара не лише має відмінну від гітари форму корпусу, але навіть не має грифа (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).



Рис. 4. Апполон кіфаред (так назвав Муза Барберіні)

Даний факт означає, що ми зобов'язані класифікувати кіфару як арфовий інструмент, але ніяк не лютневий, до яких належить гітара.

Серед давньогрецьких інструментів за будовою до гітари набагато ближче пандура (грець. *жаудора*, рим. *ракіта*), яка має гриф і подібну техніку гри. Пандура (*randoura*), як і арфа, інструмент східного походження, і в Грецію проник з Малої Азії. Саме

слово також не грецьке: «пандур» з шумерської «маленький лук» (на арабській досі аналогічний інструмент називається тамбур або тунбур). Однак, на відміну від арфи, яка зберегла в своїх стародавніх формах зовнішню схожість з луком, пандура більше нагадує лютню або мандоліну: корпус у вигляді витягнутої або правильної півсфери і довга шийка, на яку натягнуті струни. На таких інструментах грали і в Шумері, і в Єгипті, а з V ст. до н. е. – також в Атиці. Але більшість збережених зображень відносяться до 330–320 років, до елліністичної та римської епох. На них на пандурі грають в основному жінки – мабуть, тому, що звук інструмента був досить слабкий.



Рис. 5. Дівчина з маленькою пандурою (статуетка з Танагри)

З назвами інструментів повної ясності немає, оскільки зображень збереглося набагато менше, ніж згадок в різних текстах, де практично будь-який струнний інструмент міг іменуватися «пектид», а різницю між пандурою і самбукою ніхто пояснювати не намагався. Втім, винахід самбуки (*sambyke*) належить Івіку із Сікіона, і виглядала вона скоріше як витягнута в довжину арфа, а не як лютня.



Рис. 6. Дівчина з самбукою

Самбука була відомою у VII–VI ст. до н. е. за часів правління Навуходоносора у Вавілонії. Музичний інструмент мав чотири струни, випуклий корпус і гриф з ладами, який, згодом, запозичили стародавні греки та римляни. Перекочовуючи з Азії до Європи,

самбук змінював свою назву на *пектіс*, *магадіс*, і врешті почав називатися *кіфарою*.



Рис. 7. Пектіс або магадіс

У епіграфіки Малої Азії ситуація з пандурою дещо інша: збереглося кілька епітафій знаменитим виконавцям на цьому інструменті – чоловікам, які, ймовірно, були професійними музикантами і кимось на зразок концертуючих артистів.

«Українська бандура, як музичний інструмент з родини арф, гусель та псалтиріонів етимологічно також пов'язана з пандурою, хоча зовні вони не мають майже нічого спільного – кількість струн на бандурі досягала до 30, а музикант, граючи на бандурі, не натискав струни на грифі, а, на кшталт арфи, видобував звук певної струни за допомогою щипка пальців (лівої руки і т. п.) у потрібний момент. Не дивлячись на те, що у XVIII і XIX ст. усі бандури використовували техніку натискання струн до грифа, бандури XVIII століття були більш схожі на німецькі пів-лютні, ніж на сучасні інструменти» (Бандура).



Рис. 8. Старовинна бандура (Музей культурної спадщини)

Також сином давньої пандури вважають грузинський інструмент *пандурі*, який залишився триструнним.



Рис. 9. Пандурі (грузинський музичний інструмент)

В епоху середньовіччя у різних країнах Європи існувало багато подібних на гітару інструментів. Х. Чарнассе посилається на такі документи, як Утрехтський (820–830 н. е.) та Штутгартський (830–860 н. е.) псалтирі, а також Бамбергський та Каролінгський псалтирі, які відносяться також до IX ст. Мініатюра Каролінгського псалтиря показує, що виконавець видобуває звук з інструменту за допомогою плектра, тримаючи інструмент на ліктьовому суглобі правої руки та притискаючи його до плеча (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).



Рис. 10. Каролінгський псалтир IX ст.

Музикант, який зображений на бамбергському псалтирі, також видобуває звук з інструменту за допомогою плектра, але він зображений сидячим із дещо висунутою вперед правою ногою, на якій утримується інструмент майже у вертикальному положенні.



Рис. 11. Бамбергський псалтир IX ст.

На ілюстрації манускрипту під назвою «Тлумачення Апокаліпсису» астурийського ченця Беатуса Льєбана зображені музиканти, які грають на інструментах з шийкою грифа і овальним корпусом.



Рис. 12. Ілюстрація до копії «Тлумачення Апокаліпсису» астурийського ченця Беатуса Льєбана IX ст.

Деталі звуковидобування тут недоступні для розгляду, проте помітно, що всі виконавці тримають інструменти по діагоналі до себе і защіплюють або вдаряють по струнах за допомогою однієї руки, в той час як інша рука контролює гриф. Такий підхід є основою сучасної техніки гри на гітарі.

Починаючи з XIII століття, назва музичного інструменту гітара зустрічається в літературі багатьох країн: *guitarra* – в Іспанії, *chitarra* – в Італії, *guitare* – у Франції, *guitar* – в Англії. Однак Х. Чарнассе, посилаючись на К. Омо, стверджує, що схожу назву вживали єгиптяни в IX ст. н. е. Тут доречно провести паралель між Іспанією та Єгиптом, так як ці обидві держави були в той час частиною Арабського Халіфату і між ними був налагоджений тісний контакт (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).

Говорити про гітару в Іспанії дають право літературні джерела. Сучасні фінські дослідники і гітаристи Х. Аннуло та Х. Метлік доводять наявність таких починаючи з XIII ст. (Annala, 2007: 6). Ті ж часові рамки пропонує Х. Чарнассе (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999: 11). Однак в якості літературного прикладу всі вони посилаються на одне й теж джерело – «Книгу благої любові» іспанського поета і священника Хуана Руїса, написану не раніше 1330-х років. В одному

із розділів цієї збірки віршів дається опис музичних інструментів, присутніх на святі. У ній ми знаходимо яскравий опис лютні та одразу двох видів гітар: *латинської* і *мавританської* (Ruiz, 1997). Х. Аннуло та Х. Метлік описують мавританську гітару як інструмент з опуклою задньою декою і резонаторними отворами на передній, а латинську гітару – як інструмент з грифом, ладами, чотирма струнами і увігнутими обичайками (Annala & Matlik, 2007).

Дещо інший та більш детальний опис пропонує Х. Чарнассе: «Мавританська гітара має овальну форму .., задня дека випукла, металеві струни прикріплені біля основи корпусу, грають на ній переважно плектром. ... їх (мавританських гітар) широкий корпус має кілька декоративних резонаторних отворів. Струни, які кріпляться за допомогою напівкруглого струнотримача або невеликих кнопок, проходять через підставку і намотуються на кілки, вставлені в об'ємну кілкову коробку» (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999: 11).

«Латинська гітара ... овальна в нижній частині, що звужується в сторону грифу, має плоску нижню деку. Жильні струни, зазвичай, защіплюються пальцями. ... вже сформувалися плоский корпус, трохи витягнутий у «талії»; резонаторний отвір, розташований посередині; шийка з грифом, оснащеним поріжками» (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999: 12). У власних описах Х. Чарнассе опирається не лише на манускрипти Беатуса Льєбана, але й на ілюстрації «Кантиги Святої Марії», виданої королем Іспанії Альфонсо X в 1252 році. В останньому джерелі неважко відшукати приклади, що збігаються з описом Н. Charnassé латинської і мавританської гітар (Apel, 2010).



Рис. 13.: 1 – ілюстрація зі зб. «Кантиги Святої Марії» (латинська гітара зліва). 2 – ілюстрація зі зб. «Кантиги Святої Марії» (мавританські гітари)

Порівнявши форму і будову латинської та мавританської гітар, можна зробити висновок, що латинська гітара за своїми характеристиками стоїть набагато ближче до сучасної, ніж мавританська, так як збігається з нею по ряду ключових ознак:

корпусу в формі «8», наявністю обичайок, плоскою задньою декою, пропорціями грифа по відношенню до корпусу, наявністю ладів і круглого резонаторного отвору посередині корпусу. Крім того, якщо взяти до уваги пальцеве звуковидобування і наявність жильних струн, про які говорить Х. Чарнассе, то в латинській гітарі, без сумніву, чітко видно праобраз сучасної класичної гітари.

На жаль, жодне джерело не дає детального уявлення про техніку гри на перших видах гітар. Можна констатувати, що традиційним стає горизонтальне положення інструменту. Логічно припустити, що становлення гітари пов'язане з початком диференціації між фрикційними (відповідно до загальноприйнятої класифікації інструментів Е. М. Хорнбостеля та К. Закса струнні інструменти діляться за способом звуковидобування на щипкові (звук відтворюється ударом або щипком) і фрикційні (звук відтворюється за допомогою тертя)) і щипковими струнними та їх відокремленням один від одного. У той же час на сторінках «Кантиги» присутній інший інструмент – віуела, на якій грають не тільки смичком *da arco*, але і пальцями *da TAPO*.



Рис. 14. Ілюстрація віуели зі зб. «Кантиги Святої Марії» (*da arco* (зліва) і *da TAPO* (праворуч))

Важко встановити точне походження гітари, оскільки безліч інструментів, подібних на гітару, зображено на знайдених малюнках, які датуються століттями до нашої ери. Зокрема, на знайденому глиняному барельєфі був зображений пастух, який грає на інструменті схожому на гітару – *кінор*, який часто згадується у Біблії. Цей глиняний барельєф знайдено на території Шумеро-Вавилонії, і датується він III тисячоліттям до нашої ери. На іншому малюнку, знайденому на території «Нової імперії хетів» (XVI–XV ст. до н. е.), зображено інструмент, корпус якого має вигляд вісімки, з довгим грифом, де розміщені ладові пластинки. Також у Давньому Єгипті був відомим музичний інструмент під назвою «кінор», який потрапив до єгиптян в XV ст. до н. е. і отримав назву «нефера» або «набла».

У VIII–VII ст. до н. е. під час розкопок у м. Ніневії було знайдено барельєф, на якому зображений музикант з інструментом, схожим на гітару. Зображений на барельєфі музичний інструмент має корпус овальної форми з грифом, який в чотири рази довший за корпус. Цей інструмент схожий на латинську гітару і зустрічається тепер в народів Малої Азії під назвою *тамбура* (Тамбура (Індія)).

Нижче зображено кілька різновидів гітар, частково подібних за своєю формою та будовою (рис. 15, 16, 17, 18).



Рис. 15. Гітара конструкції Ретгера



Рис. 16. Гітара у формі ліри Дженнаро. Неаполь 1806 р.

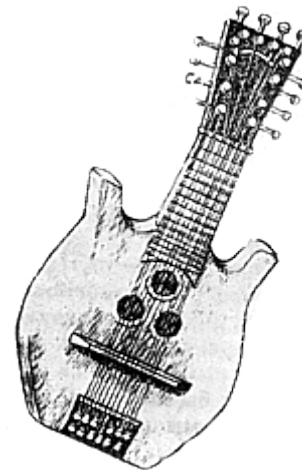


Рис. 17. Гітара у формі ліри



Рис. 18. Гітара XIX ст.
Англія

Оскільки, будучи струнним щипковим музичним інструментом, гітара, подібно до багатьох інших старовинних музичних інструментів, відома своєю поширеністю в Європі та Малій Азії вже з давніх часів, входить до родини лютневих. Тому необхідно сказати кілька слів безпосередньо про лютню» (Лютня).

Лютня – «стародавній струнний щипковий музичний інструмент з ладами на грифі й овальним корпусом. Слово «лютня» ймовірно походить від араб. *al`ud*, «дерево», хоча нещодавні дослідження Екхарда Нойбауера доводять, що *`ud* просто є арабізованим варіантом перського слова *rud*, що має значення струни, струнного інструменту, або лютні. Водночас Джанфранко Лотті вважає, що «дерево» було зневажливим терміном в ранньому ісламі у зв'язку із заборонаю їм будь-якої інструментальної музики» (Лютня).



Рис. 19. Лютня

На багатьох старовинних картинах відомих майстрів, які збереглися до наших днів, можна побачити зображення старовинної лютні – струнного музичного інструменту, який володіє чудовим звучанням. З давніх часів лютні практично повністю виготовлялися з дерева. Дека, яка ство-

рювалася з тонкого листа дерева, мала овальну форму. Як правило, розетки таких старовинних музичних інструментів багато декорувалися майстрами-професіоналами. Корпус лютні було прийнято збирати з окремих частин твердої деревини клена, чорного дерева, вишні або палісандра. Шийка лютні вирізалася з легкої деревини і покривалася чорним деревом.

Походження цього старовинного музичного інструменту залишається невідомим. Різні варіанти лютні використовувалися з давніх часів на території Хетського царства, Єгипту, Риму, Болгарії, Греції, Кілікії, Туреччини та Китаю. На початку XVII століття такий предмет старовини з'явився також в Арабського Халіфату, Персії, Візантії та Вірменії.

На межі XV і XVI ст. багато португальських, каталонських та іспанських лютністів почали використовувати *ручну віуелу* – старовинний музичний інструмент, який відповідав строю лютні. На території Сицилії лютня з'явилася завдяки візантійцям. Оскільки місцеві співаки-лютністи в ті часи були придворними музикантами, лютню часто зображали на розписах стель місцевих соборів.

У XIV ст. лютня набула поширення по всій території Італії. Старовинні лютні епохи Середньовіччя мали по п'ять або по чотири парних струн. Розміри цього інструмента могли варіюватися: згідно зі збереженими документами до кінця епохи Відродження існувало до семи розмірів лютні. Ймовірно, в середні століття лютню використовували для акомпанементу. Спеціально для лютні музичні твори практично не писалися.

В останні десятиліття XV ст. лютністи, відмовившись від плектра, стали використовувати пальцевий спосіб гри на лютні, більш пристосований для виконання поліфонічних творів. У той же час число парних струн було збільшено до шести. В XVI ст. лютня перетворилася в головний сольний інструмент своєї епохи, проте в деяких місцевостях продовжувала служити в якості акомпанементу співакам. Гра на лютні здійснювалася в сидячому положенні, а сам інструмент знаходився на коліні. Правою рукою лютніст защипував струни, а лівою фіксував їх на грифі.

В останні десятиліття епохи Ренесансу число парних струн було збільшено до десяти, а з настанням епохи бароко – до чотирнадцяти – дев'ятнадцяти. Існували інструменти, число струн яких перевищувало 25–35 штук, що призвело до принципової зміни структури традиційної лютні. В епоху бароко лютня знову почала використовуватися як акомпануючий інструмент.

Поступово лютня була витіснена клавішними інструментами. Починаючи з XIX ст., лютня практично перестала використовуватися музикантами, проте її різновиди і раніше були широко поширеними на території Німеччини, України та Швеції. Проаналізувавши форму та будову лютні, а також техніку гри на ній, неможливо не зауважити цілковитої схожості її з гітарою. Саме тому гітара відноситься до струнного щипкового музичного інструменту родини лютневих.

Повертаючись до історії походження гітари, необхідно зауважити, що на думку Х. Чарнассе з XIII по XV ст. інтерес до гітари і подібних їй інструментів у країнах Європи поступово збільшувався. На підтвердження зростання цього інтересу на території Іспанії можна привести ряд іконографічних джерел, серед яких особливий інтерес викликає Саламанкська фреска (Visée, Charnassé, Andia & Rebours, 1999).



Рис. 20. Саламанкська фреска. Іспанія XIV ст.

На зображенні видно інструмент, який має корпус у формі контурів цифри «8» з короткою, неглибокою «талією» посередині. Гриф у пропорції до корпусу має приблизно рівну довжину. Зображення дозволяє розглядіти процес звуковидобування, характерний для латинської гітари: права рука спирається на верхню частину деки, вказівний палець розташований під великим. Положення лівої руки на грифі виглядає дуже природно і пластично, позиція пальців якимось дивом нагадує гітарний соль-мажорний тризвук.

На даний момент складно визначити точні способи настройки середньовічних інструментів. Цілковито ймовірно, найбільш часто зустрічалася настройка з поєднання квартових і терцових інтервалів. У джерелах, що відносяться до XVI століття, настройка гітари виглядає як <^^^ - F>>. До питання про відокремлення щипкових від фрикційних музичних інструментів можна додати, що

всі сучасні академічні смичкові інструменти, за винятком контрабаса (скрипка, альт, віолончель), налаштовуються в квінту, в той час як щипкові інструменти тяжіють до звуження інтервалів між відкритими струнами від кварта до секунди.

Проблемним є дослідження репертуару розглянутих інструментів, так як до XVI століття велика частина музичної інструментальної інформації залишалася не писемною. Сучасне історичне музикознавство не володіє достатніми даними про цей найцікавіший етап розвитку інструментального музичного мистецтва. Гітара, так само як інші лютневі інструменти, тут не стала винятком. Більш того, якщо органні книги зберегли кілька зразків музики XIV–XV ст., то найбільш ранні збережені лютневі твори відносяться вже до XVI століття.

При цьому не викликає сумніву той факт, що культура інструментального виконавства на ранніх етапах була тісно пов'язана з вокально-поетичною творчістю. До числа перших зразків інструментальної творчості, безсумнівно, мали відношення спроби наслідування вокальним жанрами. З цієї причини велика частина сольного репертуару латинської та мавританської гітар є ремінісценції на різного роду пісенні та пісенно-танцювальні жанри: кондукт, кантиги, кансони. Досить часто подібні ремінісценції лише передували вокальному виконанню і слугували йому своєрідним вступом. При цьому вокальна партія також могла виконуватися самим гітаристом, подібна традиція знаходить підтвердження в більш пізніх зразках репертуару для гітари, лютні, віуели. Однак, навіть в разі чисто інструментального виконання, музика безсумнівно несла в собі «генетичний код», закладений в неї текстом і його інтонаціями.

За характером викладу або фактурними особливостями репертуар латинської і мавританської гітар можна розділити на монодійний і поліфонічний. Більшість одноголосих мелодій без спеціальної адаптації цілком можуть бути виконані на одному з цих інструментів. Прикладом такого викладу є уже згадувані «Кантиги Святої Марії», в яких містяться не лише тексти віршів і зображення музичних інструментів, а й записи мелодійних ліній в «чорній квадратній нотації» (Arel, 2010: 126).

Хоча як назва збірки, так і зміст тексту цієї Кантиги пов'язані з релігійною тематикою, характер мелодії асоціюється зі світською піснею. Подібні асоціації виникають насамперед завдяки закладеній в ритміці віршів опори на квадратність, яка в свою чергу бере початок від танцювальності. Оче-

•у ¹	- la Ma-п - а.	\lrc-la ск) <l - й.	Мо* lга- >l - а	Рс - га Осн* с1 по» - а-
7			гк«	\$ш
Си	УС - ег	а - /e1 - о« сг -	<^и рсг - (кг	Го - г ал рсг рс - са lкм
		га - . . l ...	с	-
##=	:■ :	г l ат (к»	Яог: =4= рсг)гг^г** (лив
Еп -	lсп - Лег	<к цис пни си! - ра	тан	11 !*оп рсг-ск) а -
\ a	.	1 1 1 —		
		*"J =й=	/M_	±= * .AyJ^J =?M

Рис. 21. Кантига № 100

видно, що таке підпорядкування тексту симетричній структурі не властиво релігійним жанрами, в яких первинне значення належить слову і його смисловим значенням.

Приклад багатоголосого викладу можна знайти в іншому середньовічному документі Іспанії, «Кодексі Лас Уеглас». Це джерело має аналогічні кантигам принципи нотації і містить не лише вокальні, а й найдавніші інструментальні форми музикування. Серед останніх – естамп, витоки якого лежать в танцювальних піснях трубадурів. Форма естампу зазвичай складається з декількох секцій, кожна з яких в свою чергу складається з двох фраз із проміжною нестійкою зупинкою в кінці першої та стійкою в кінці другої. Таким чином, виникає побудова, яка натякає на період з недосконалим кадансом посередині та досконалим в кінці.

Тому, можна стверджувати, що розвиток первинних форм і жанрів сольного репертуару для лютневих інструментів, в тому числі для гітари, відбувався в рамках усних традицій. П'єси безсумнівно слугували джерелом натхнення для імпровізацій на їх основі. Такі імпровізації могли мати як одноголосий склад, коли обігрувалася тільки головна мелодична лінія, так і поліфонічний, коли до мелодичної лінії в процесі виконання складався контрапункт. Не випадково серед найдавніших джерел, присвячених інструментальному музикуванню, чимало трактатів присвячених саме мистецтву імпровізації.

Висновки. Отже, можна констатувати, що в Іспанії до XIII ст. лютневі щипкові інструменти

сформували історично значущу для класичної гітари гілку генеалогічного дерева, до якої увійшли латинська і мавританські гітари. Серед цих інструментів найбільшу кількість спільних рис із сучасною гітарою має латинська гітара. У загальних рисах сформувалася форма конструкції гітари, а також способи гри – щипком пальців або ударом плектра. Утвердилось горизонтальне або діагональне положення інструмента.

У період між XIII і початком XVI століття набув поширення універсальний інструментальний репертуар, доступний в тому числі гітарі, проте розвиток автентичного репертуару для цього інструменту проходив у руслі усних традицій. Найдавнішими жанрами гітарного репертуару можна назвати різновиди пісень та пісень-танців: кантиги, балади, естампи, а також різного роду імпровізації на основі їх тематичного матеріалу.

Вже в XVI ст. гітара стала народним іспанським інструментом. У неї було п'ять струн (Е, Н, G, D, А), які були подвоєні, і тільки перша струна інколи могла бути одинарною.

Важко беззаперечно стверджувати, від якого саме музичного інструменту походить гітара. Її попередниками вважають багато музичних інструментів: лютню, ліру, грецьку кіфару, італійську віолу, іспанську віуелу. Усі вони між собою подібні за будовою та технікою гри на них. Сучасний вигляд гітара здобула в кінці XVIII ст. в Іспанії. В іспанській гітарі до п'яти попередніх струн додалась шоста (Е), а подвоєні струни замінилися на одинарні. Саме в такому вигляді гітара почала розповсюджуватись по всіх країнах Європи і світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандура. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Бандура>
2. Вільгельміні В. Шестиструнна гітара. 2 клас. Київ : Музична Україна, 1978. 101 с.
3. Лютня. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Лютня>
4. Тамбура (Індія). *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Тамбура_\(Індія\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Тамбура_(Індія))

5. Фолк-гітара. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Фолк-гітара>
6. Юцевич Ю. Музика: словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2003. 352 с.
7. Annala, H., Matlik, H. Handbook of guitar and Lute Composers. USA Mel Bay publication, 2007. 172 p.
8. Apel, W. The Notation Of Polyphonic Music 900–1600. USA Benediction Classics, 2010. 518 p.
9. Flood, W. H. Gratton Correspondence New Facts About John Dowland. The Gentleman's Magazine. 1906. Pp. 287–291.
10. Olshausen, U. Das lautenbegleitete Sololied in England um 1600. *Journal of the Lute Society of America*. 1977. Pp. 5–153.
11. Pinto, D. Dowland's Tears: Aspects of Lachrimae. *The Lute*, XXXVII. 1997. Pp. 44–75.
12. Ruiz, Juan, Arcipreste de Hita. Libro de buen amor. 3 ejemplares disponibles en Sede de Recoletos y Sede de Alcalá. 1997. 157, [78] p. : il. col. y n. ; 32 cm.
13. Turnbull, H. The Guitar from the Renaissance to the Present Day. New York: Charles Scribner's Sons, 1974.
14. Tyler, J., Sparks, P. The Guitar and Its Music: From the Renaissance to the Classical Era. Oxford: Oxford University Press, 2007. 352 p.
15. Visée, R., Charnassé, H., Andia, R., Rebours, G. Les deux livres de guitare: Paris 1682 et 1686: la guitare en France à l'époque baroque. *University of Michigan. Editions Musicales Transatlantiques*, 1999. 237 p.
16. Wade, G., Tradition of the classical guitar London. John Calder Ltd., 1980. 270 p.

REFERENCES

1. Bandura [Bandura]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia*. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Bandura> [in Ukrainian].
2. Vilhelmini, V. (1978). *Shestystrunna hitara. 2 klas* [Six-string guitar. 2nd class]. Kyiv: Muzychna Ukraina. 101 s. [in Ukrainian].
3. *Liutnia* [Lute]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia*. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Lyutnya> [in Ukrainian].
4. *Tambura (Indiia)* [Tambura (India)]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Tambura_\(Indiia\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Tambura_(Indiia)) [in Ukrainian].
5. *Folk-hitara* [Folk guitar]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Фолк-гітара> [in Ukrainian].
6. Yutsevych Y. *Muzyka: slovnyk-dovidnyk* [Music:dictionary-reference]. Ternopil: Navchalna knyha Bohdan, 2003. 352 s. [in Ukrainian].
7. Annala, H., Matlik, H. (2007). Handbook of guitar and Lute Composers. USA Mel Bay publication. 172 p.
8. Apel, W. (2010). The Notation Of Polyphonic Music 900–1600. USA Benediction Classics. 518 p.
9. Flood, W. H. (1906). Gratton Correspondence New Facts About John Dowland. The Gentleman's Magazine. Pp. 287–291.
10. Olshausen, U. (1977). *Das lautenbegleitete Sololied in England um 1600* [The loud accompanied solo song in England around 1600]. *Journal of the Lute Society of America*. Pp. 5–153. [in German].
11. Pinto, D. (1997). Dowland's Tears: Aspects of Lachrimae. *The Lute*, XXXVII. Pp. 44–75.
12. Ruiz, J. (1997). *Arcipreste de Hita. Libro de buen amor* [Archpriest of Hita. Book of good love.]. *3 ejemplares disponibles en Sede de Recoletos y Sede de Alcalá*. 157, [78] p. : il. col. y n. ; 32 cm. [in Spanish].
13. Turnbull, H. (1974). The Guitar from the Renaissance to the Present Day. New York: Charles Scribner's Sons.
14. Tyler, J., Sparks, P. (2007). The Guitar and Its Music: From the Renaissance to the Classical Era. Oxford: Oxford University Press. 352 p.
15. Visée, R., Charnassé, H., Andia, R., Rebours, G. (1999). *Les deux livres de guitare: Paris 1682 et 1686 : la guitare en France à l'époque baroque* [The two guitar books: Paris 1682 and 1686: the guitar in France during the Baroque era.]. *University of Michigan. Editions Musicales Transatlantiques*, 1999. 237 p. [in French].
16. Wade, G. (1980). Tradition of the classical guitar London. John Calder Ltd. 270 p.

UDC 783.2:271. 222]: 17.023. 32(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-10>

Olga SAPOZHNIK,
orcid.org/0000-0003-3510-5817
PhD Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Vocal Art
Institute of Contemporary Art National Academy of Culture and Arts Management
(Kyiv, Ukraine) olgavasylivna08@gmail.com

FEATURES OF ORTHODOX SINGING ART OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY

A cultural and art analysis of musical transpositions of the spiritual foundations of hesychasm is carried out, which influenced the worldview and aesthetic features of the manifestation of domestic Eastern Christianity in the Orthodox culture of Ukraine. A historical retrospective and an essential feature of the development of church singing in Ukraine as a phenomenon of the spiritual culture of Orthodoxy and one of the sources of cultural identification of the nation are revealed; the aesthetic and art features of the development of Orthodox singing art, in particular, Ukrainian church singing, and its influence on the formation of national and cultural identity are clarified. The source base and the degree of elaboration of the problem in the scientific literature are analyzed; some features of the historical development of the Ukrainian Orthodox singing art are clarified; the types of liturgical hymns according to the method of their performance are defined and described; the cultural and historical presence of church music in the modern space of musical culture of Ukraine is characterized.

It is noted that the liturgical singing practice, in particular, Orthodox church chants, influenced the processes of cultural identification and left a characteristic ideological and aesthetic imprint on the ethno-national mentality and spiritual culture of Ukraine over the centuries. Orthodox singing art in Ukraine has constantly coexisted with the singing and vocal achievements of centuries-old folk melodies. As a result of intonation syntheses, church singing acquired the status of a national musical phenomenon, absorbing elements of the ethnogenotype of culture, mentality and way of thinking and feeling, which make up the so-called «identifiers» of the spirit of the nation. The musical and aesthetic content of Orthodox singing art is important for modern art criticism and cultural studies from the point of view of understanding the processes of «transposing» the ideas of hesychia into the worldview and spiritual culture of Ukrainian Orthodoxy.

Key words: spiritual culture, Ukrainian Orthodoxy, liturgical singing practice, vocal art, national identity, hesychasm.

Ольга САПОЖНИК,
orcid.org/0000-0003-3510-5817
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вокального мистецтва
Інституту сучасного мистецтва Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) olgavasylivna08@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРАВОСЛАВНОГО СПІВОЧОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Проведено культурологічно-мистецтвознавчий аналіз музичних транспозицій духовних засад ісихазму, що вплинуло на світоглядно-естетичні особливості вияву вітчизняного східного християнства у православній культурі України. Розкрито історичну ретроспективу та сутнісну ознаку розвитку церковного співу в Україні як феномену духовної культури православ'я й одного з джерел культурної ідентифікації нації; з'ясовано естетико-мистецтвознавчі особливості розвитку православного співочого мистецтва, зокрема, українського церковного співу та його впливу на становлення національно-культурної ідентичності. Проаналізовано джерельну базу та ступінь опрацювання поставленої проблеми в науковій літературі; з'ясовано деякі особливості історичного розвитку українського православного співочого мистецтва; визначено і описано види богослужбових піснеспівів за способом їх виконання; охарактеризовано культурно-історичну присутність церковної музики в сучасному просторі музичної культури України.

Означено, що богослужбова співоча практика, зокрема, православні церковні піснеспіви вплинули на процеси культурної ідентифікації та наклали характерний світоглядно-естетичний відбиток на етнонаціональну ментальність та духовну культуру України упродовж віків. Православне співоче мистецтво в Україні постійно співіснувало з пісенними та вокально-виконавськими набутками багатовікового народного мелосу. Унаслідок інтонаційних синтезів церковний спів набрав статусу національного музичного явища, вбираючи у себе елементи етногенотипу культури, ментальності та способу мислення і почування, які складають так звані «ідентифікатори» духу нації. Музично-естетичний зміст православного співочого мистецтва, важливий для сучасного мистецтвознавства та культурології з точки зору розуміння процесів «транспонування» ідей ісихії у світоглядну і духовну культуру українського православ'я.

Ключові слова: духовна культура, українське православ'я, богослужбова співоча практика, вокальне мистецтво, національна ідентичність, ісихазм.

Statement of the problem. In the historical retrospective of the singing art of Ukraine in the context of the formation of national identity, Orthodox sacred music is of particular importance, which permeates the national musical culture from Kyivan Rus to the Modern Age and the present, which is partially covered in our previous studies (Sapozhnik, 2020: 53; Sapozhnik, 2023: 44). Since its inception, the tradition of ancient Russian church singing of the Kyivan genesis has been continuous: Strengthening and weakening, it was constantly revived and acquired new qualities in different cultural and historical epochs. However, the Orthodox singing art of Rus-Ukraine, in particular the liturgical church chants, the originality of their methods of performance, to this day remain a partially illuminated object in the art and cultural analysis of the church art of the Kyivan Rus.

The Byzantine traditions of spiritual culture, which were manifested in divine services during church services, influenced the aesthetic consciousness of an Orthodox person. With the help of church hymns, in the synthesis of arts and sacred acts, a connection between music and spiritual preaching was ensured, which saturated liturgical practice and the entire religious sphere of the spiritual culture of Rus-Ukraine with high meanings. In our hour of spiritual and religious vision, the problems are both practical and scientifically relevant. However, in general, it is necessary to emphasize the insufficiency of interdisciplinary complex art history, historical and cultural, religious and aesthetic, musicological studies, especially from the point of view of analyzing the spiritual culture of Orthodoxy, in particular its liturgical singing art.

Analysis of studies. The theoretical basis of the research, reflecting the spiritual, religious and aesthetic features of that era, is highlighted in many works – both historical and cultural (M. Hrushevsky, D. Likhachov, L. Dovha, Metropolitan I. Ohienko, V. Pishchanska, I. Franko, I. Yudkin-Ripun and others), as well as special spiritual and musical ones (N. Gerasimova-Persidskaya, L. Korniy, I. Lozovaya, N. Seryogina, O. Tsalai-Yakymenko, Y. Yasinovsky and others).

The formation of Ukrainian musical culture at the level of spiritual and religious ties between Kyivan Rus and Byzantium since the adoption of Christianity (988) is studied by I. Hryhorchuk, S. Shumylo, L. Tereshchenko-Kaidan, A. Tsarenok, V. Pishchanska and others. The methodology of the dialogue between the two cultures of Byzantium and Kyivan Rus in aesthetic research is developed in the works of Y. Afanasiev, Y. Legenky, V. Malakhov, I. Syundyukov, P. Shevchuk, and Y. Yukhymyk. The culturological aspect of this problem is partially covered in the

research of L. Bilozub, M. Zagorulko, F. Makarevsky, O. Yazvinska, Z. Yaropud and others. (Ihnatenko, 2017; Kornii, 2010; Sapozhnik, 2023; Fedoriv, 1997).

In Ukrainian musical medievalistics, the formative principles of church monody were considered by M. Antonovych, O. Zosim, L. Korniy, P. Matsenko, N. Syrotynska, O. Tsalai-Yakymenko, O. Shevchuk, Y. Yasinovsky and others. The issues of the structural organization of church monody chants on the basis of a comparative analysis of Byzantine, Slavic and Kyivan notations are dealt with by the art critic M. Kachmar.

Along with many problems of the development of the art of music, the question of the originality of church singing in the style of Kyiv chant aroused great interest both in the nineteenth and twentieth centuries. It was most thoroughly worked out in its time in the aspect of comparing it with the starokyivskyi “znamenny chant” and received a rather unanimous interpretation. The range of interpretations of the authenticity of Orthodox church singing ranges from the definition of its individual distinctive features and the recognition of the national features of its stylistics to the assertion of the identity of the late examples of the original church singing of Ukraine and the znamenny chant and the statement of its dependence on the significant (Kornii, 2010: 252; Fedoriv, 1997: 50).

Purpose of the study – to reveal the essence and history of the development of Orthodox singing art, in particular liturgical church singing in Ukraine as a phenomenon of the spiritual culture of Orthodoxy and one of the sources of cultural identification of the nation; to find out the aesthetic and art features of the development of Ukrainian church singing and its influence on the formation of national and cultural identity.

Among the main objectives of our research: analysing the basis of the project and the stage of the process of posing problems in the scientific literature; to find out some features of the historical development of Ukrainian church singing; to characterize the cultural and historical presence of church music in the current expanse of musical culture in Ukraine.

The Main Material Archive. To the penetration of Orthodox church music, Rus volodil was self-designed by the pre-Christian singing culture. It should be noted that the Orthodox vocal art, which developed in symbiosis with the authentic centuries-old folk melodies, From the very beginning of the introduction of Christianity, it acquired the status of a Ukrainian national musical phenomenon. This process was polished and crystallized throughout the Middle Ages and the Baroque period in Rus-Ukraine.

With the advent of Christianity, singers, Orthodox liturgical books, and schools of liturgical church singing appeared in Kyivan church practice. The reign of Prince Volodymyr the Great is characterized by the opening of parochial schools that trained singers for the church. Schools of church singing recruited the most talented singers from the baptized (1015), who sang in their ancient ritual and folk way and even added their traditional musical chants to the monophonic (monodious) singing of Greek singers, creating original church music with a purely Ukrainian mental character.

In early Christian times, all Christians present at the Divine Service sang and read the Liturgical texts at prayer meetings. There were no specially designated singers and readers. However, over time, singers and priests began to be chosen by lot from among the most talented and worthy parishioners in the religious, moral and aesthetic sense, who later became known as clerics. It should be noted that in modern Ukrainian church practice, singing during the Divine Liturgy by all parishioners of the Orthodox Church is becoming more and more widespread.

At that time, the Russians used the Byzantine system of church music, which was similar to a set of chants-formulas, which also served as a major or minor mode. They were written down by John of Damascus in the VIII century, introducing them into church practice in the form of the Octoichus. Octoichus was a kind of manual for singers, as it established the number and order of chants used during the service. It is worth noting that the quality of performance of these chants depended on the skill and skill of the singers-clerics and the leader of the choir – the protopsalt. As new texts of prayers appeared, and melodies were defined, the clerics sang them in different manners, using, as is now understood, enharmonism, the diatonic and chromatic system of singing, major-minor.

The texts were sung on the basis of chants, the melodies were tonally different and the chants ended with different degrees of scale, most often on tonic and dominant. At the end of the sixteenth century. The chants of Octopus are translated from the significant notation to the five-line one. The earliest editions are the Lviv Irmologies of 1700 and 1709.

The transfer of church hymns to the system of octopus is of great importance, since it enables each singer to sing a large number of church hymns that were previously learned by heart, creates the foundation for a strong singing tradition, gives everyone who knows the melodic lines of the voice the opportunity to unite in singing any spiritual music, to lead a common ensemble singing. The scheme of the voice melody remains in the auditory memory of any person who has an ear for music and attention.

Thus, the system of ordering the melodies of the Octopus is important among other liturgical schemes. It gives order and unity to the liturgy in singing, promotes the introduction of new and diverse chants, and establishes them for stichera, troparia, kontakions, dogmatics, and irmos of the Canon (Matviienko, 2013: 75). Learning the necessary church song repertoire, local parishes simplified and shortened it, giving it regional melodic features, which democratized and brought church singing closer to broader needs. This accelerated the ethno-national process of creating its own liturgical and liturgical style, although the episcopal sees of Kyiv continued to be the main centers of church singing, Chernihiv, Volodymyr, Lutsk, Kholm, Przemysl, Halych, as well as large monasteries, and first of all, Kyiv-Pechersk.

From the point of view of aesthetic nature, it is worth noting that in Orthodox church music, all liturgical hymns are divided into the following types according to the way they are performed: antiphonal, responsorial, epiphonic, canon, and hymnic.

Antiphonal view – from the Greek “which sounds in response” – the alternating singing of one work by two church choirs (for example, choirs and bishops) or a soloist and a choir, in which each of the choirs alternately sings a verse and a sticheron or a melodic fragment and a chorus in a certain prayer work. This specific way of performing creates the effect of a dialogue between two choirs. At the same time, the choirs occupy places on both sides of the solea, to the right and left of the iconostasis. The choir always begins singing, which is located on the right side of the iconostasis. For example, in the prayer “Blessed is the man,” each sticheron is sung in turn by a separate choir: First chorus: “Blessed is the man who does not go into the counsel of the wicked. Alleluia,” the second: “For the Lord knows the way of the righteous, but the way of the wicked shall perish. Hallelujah,” etc. It is possible to sing the chorus «Hallelujah» simultaneously by two choirs (tutti). The antiphonal hymns from the Vespers and Morning services also include “From My Youth”, “Lord, I Call on Thee, Hear Me”, “Magnification”, from the Liturgy: “Bless the Lord, O my soul”, “Praise the Lord, O my soul”, “Remember us in Thy Kingdom, O Lord”, etc.

Responsorial species focuses on its key feature associated with the response (from Latin. *responsum* is the answer). The essence of this hymn is that the singers, each time using the same text, respond to every request of the priest. In this way, the Litanies are performed: Great, Small, Triple, Mortuary, The Litany of the Announced, of the Faithful, Supplication and Supplication. For example, a priest pronounces the Great Litany: «For this holy Temple..., let

us pray to the God», the choir answers: «God, have mercy»; each subsequent pronouncement (request) of the priest is accompanied by the choir with the singing of « God, have mercy,» etc. The singing of the choir should be continuous, with chain breathing.

Another type of responsorial singing includes, for example, the Prokeimna, read at the Early and Liturgical services; according to the logic of which the reader pronounces the verses of the psalm according to the rite (in liturgical practice, “verses” are usually called “verses”; “verse” is a short phrase from the books of Scripture). From «stikha» comes the name of a variety of church hymns – «stichera» – an explanation of what the verse sums up; After that, the singers respond by singing the first verse pronounced by the reader. At the end, the reader psalmodizes (reads, pronounces) the first half of the verse, and the singers respond by singing the second half of it.

Epiphonic (hiphonic) view (epiphon – introduction, singing), it is a verse of a psalm, a kind of chant that joins a certain verse of the psalm first, for example, the troparia on the immaculate of the fifth voice: “Blessed art thou, O God, teach me thy commandments.” A hypophone is a chorus. The essence of this church music-making is to join the chant to a certain verse-psalm at the beginning or at the end of it. At the same time, the chorus is sung by a choir, and a constant verse is psalmodized by one singer. The chorus can also be sung together with a verse of a psalm, in one chorus, or antiphonally. For example, at the Early Mass, the song of the Mother of God «My soul magnifies the Lord, and my spirit rejoices in God My Savior» – The soloist or cleric sings the first verse, and the choir sings the chorus: «Fairer than the cherubim...», the soloist sings the second verse: «For I have looked upon the humility of my servant, for from now on all generations will delight me,» chorus: «More honorable than the cherubim...» and so on until the end of the hymn.

Canonical View Chants involve such music-making, in which the musical phrase is first pronounced on the same tone of the canons (there may be a member of the choir or a choir director), and the singers then repeat the verbal text melodically. In this way, stichera are performed, in particular, before the sound of the hymn itself, the canonarch announces the voice (from Church Slavonic – «voice», which also implies a specific melody inherent in this voice, or a certain tone is set), after which you need to sing a stichera, after which he immediately pronounces the initial phrase of the text, and the singers superimpose on this phrase already melodic text and so on phrase by phrase. The canonarch actually acts as prompter, and the choir duplicates him accordingly. Such church

singing is practiced mainly in monasteries, when the choir is divided into two on either side of the solea, then the canons stand in the middle of the church or solea so that all the singers can hear, or in cases where all the parishioners in the church sing. This type of performance is practiced when the texts of the stichera are often changed, and the singers know the melodies of the Voices by heart. In the modern Orthodox Church, singing with a canonarch is almost never practiced, as a modified version there is a tradition of public singing under the direction of a canonarch (whose role is played by a deacon) of the most common prayers: “Our Father”, “I believe”, etc.

Hymnic (song) view hymns are reduced to their performance from beginning to end without interruption as a separate work (prayer). This type is the most used and practiced in all Orthodox services, since it only requires the study of a piece of music with a fixed text. Such hymns include «O Quiet World», «Now You Let Go», «Praise the Name of the Lord», «Small Doxology», «Great Doxology», «Only-begotten Son», «It Is Worthy» and others. It is worth noting that it is the hymnal chant, which implies the immutability and relevance of the texts of prayers, that is the most used in the church heritage of both professional choral composers of the Baroque era and choir directors-demestics, it remains dominant in Orthodox liturgical worship to this day. Among the prayers for hymns, the most common are: «Our Father», «Cherubic», «Mercy of Peace», «One Holy», «Alleluia», «Praise the Lord from Heaven» and others.

Hymnic church hymns in church liturgical practice are the prototype of a new style of performance – a concerto, which was performed as a separate work at the end of the Liturgy before Holy Communion (Eucharist). At this time, the Royal Doors were closed with a katapetasma (a special screen, cloth), the clergy in the Altar were preparing for Communion, and the church choir sang a concerto corresponding to the feast of the church calendar.

This type of church hymn – the concerto – gave the name to the new church style of music that dominated in the Baroque era – the Ukrainian partes concert, which represented the “high” Baroque and was the most outstanding achievement of the musical culture of Ukrainian Orthodoxy of the “golden age” (according to L. Korniy) (Kornii, 2010: 252). However, the style and ecclesiastical presentation of the work was adhered to.

In church singing practice, the most important and in demand at all times was and still remains the profession of a choir director (head of a church team). The institution of regency is the basis of this specific and extremely complex activity, which primarily determines the process of

aesthetic communication with God during prayer in the Temple. The vast majority of composers, choral conductors, and music teachers in the past were leaders of church choirs. Among them are world-famous: M. Berezovsky, D. Bortnyansky, A. Vedel, O. Arkhangelsky, P. Chesnokov, O. Kastalsky, K. Pigrov, G. Lomakin, S. Degtyarev and others. The function of the choir leader in the church service was performed by domestics or protopsalts – the leaders of choral singing and responsible for the singing part of the Divine Liturgy.

Blessed Aurelius Augustine, in his exhortation «Confessions», gives an interpretation of the spiritual meaning of church hymns: “I remember the tears that I shed to the sound of church singing when I first found my faith, and although now I am touched not by singing, but by what is being sung, yet here it is sung with pure voices... and I again acknowledge the great benefit of this established custom. And so I hesitate: both pleasure is dangerous, and the salutary effect of singing has been proved by experience. Being inclined not to pronounce a final judgment, I nevertheless rather approve of the custom of singing in the Church: let the weak soul, reveling in the sounds, wake up, gaining piety» (Blazhennyi Avhustyn Avrelii, 2012: 202).

St. Basil the Great explains the need to use church singing both during divine services and in private prayer by saying that “the Holy Spirit saw how difficult the path of virtue is for the human race and how we are drawn to pleasure, forgetting about the righteous life. And what is He doing here? He mixes the sweetness of melody with the dogmas, so that we may unknowingly benefit from words that slowly and gently caress the ear, just as intelligent physicians, when the sick turn away from very acidic medicines, serve them to them in a bowl smeared with honey. That is why these modes of psalms were invented for us, so that both children and young people in spirit, carried away by singing, would educate their souls” (Matviienko, 2013: 75).

St. John Chrysostom in his work “Discourse on Psalm 41” notes that “nothing elevates and inspires the soul so much, does not separate it from the earth, does not free it from the fetters of the body, does not set it up for reflection to despise all earthly things, as harmonious singing and a well-composed Divine song” (Sapozhnik, 2023: 77). The theologian emphasizes that our soul has a tendency to various kinds of pleasures, including sinful songs, so God, in order to protect against them, established church psalms, from which there is both pleasure and benefit.

In the Epistle to the Ephesians, the holy Apostle Paul calls to prayer by singing spiritual songs, “be filled with the Spirit, instructing yourselves with Psalms and praises, and spiritual hymns, singing and glorifying the Lord in your hearts” (Eph. 5:18-19). As the

Apostle stated, whoever sings them with humility of spirit, with awareness of the essence, with repentance, invokes the grace of the Holy Spirit. “Where there are spiritual songs, the grace of the Spirit descends and sanctifies the mouth and the soul,” so “do not get drunk with wine, from which fornication occurs, but be filled with the Spirit.” And then he points to the way of being filled with the Spirit: «singing and glorifying the Lord in your hearts» (Eph. 5:18-19).

The same opinion is held by the hesychast monks, who promote prayerful singing «with the heart», that is, silently, since in order for the soul to listen to what the mouth says, it is possible to sing with the thought in any place and at all times. «Whether you are walking..., whether you are on a journey, or sitting in a community of friends, everywhere you can touch the soul, you can cry out silently» (Ihnatenko, 2017: 151).

In prayer practice, according to the preachers of hesychasm, the state of a person is inspired and God-pleasing, when the soul inside makes sounds, then it is possible to sing without a voice, because we sing not for people, but for God, Who can hear hearts and penetrate into the secret depths of our soul. This is evidenced in the Epistle to the Romans by the holy Apostle Paul: “The Spirit also strengthens us in our infirmities: for we do not know what to pray for as we ought, but the Spirit himself prays for us with unutterable sighs. But he who examines hearts knows what the mind of the Spirit is, because he intercedes for the saints according to the will of God” (Rom. 8:26-27). The word and the music must be merged into one so that it can be said that the word sings and the music announces.

As a conclusion It is worth noting that spiritual hymns are intended to pacify life’s concerns, passions, concerns, to give instruction and sanctification, to be a guide to all wisdom, because their words purify the soul, and the Holy Spirit immediately descends into the soul that sings these songs. With the help of church hymns, Orthodox believers rise above everything worldly, vain, reconcile with themselves and their neighbors, heal infirmities, ward off sadness and depression, warming their hearts with heavenly grace.

Scientific research in the unity and complementarity of art and cultural approaches has made it possible to single out the historical and cultural meaning and spiritual content of Orthodox singing art, in particular, church music as a phenomenon that embodies the type of thinking and feeling of an Orthodox person and expands the idea of his worldview. The phenomenon of church music is also revealed as a specific way of spiritual development and emotional-figurative reflection of the worldview, which gives rise to the ethno-national type of artistic thinking and cultural self-identification of a person.

The musical-aesthetic and historical-cultural analysis of Orthodox church singing in Ukraine provides grounds for further research of church singing as an expression of Ukrainian spiritual culture, which requires its preservation as an important component of the process of cultural and religious identification in modern Orthodox churches of Ukraine. In particular, the musical and aesthetic content of church music is important for modern art criticism and cultural studies from the point of view of understanding the processes of “transposing” the ideas of hesychia into the worldview and spiritual culture of Ukrainian Orthodoxy.

The musical culture of Ukraine is an exponent of religious and aesthetic ideals and mental-ideological attitudes of Eastern Christianity in its ancient Russian form, which influenced the processes of ethno-national identification. As a result of cultural transposition, this music of spiritual beauty and purity, the music of repentance, teaches Orthodox Ukrainians intimate silence, listening to the synergy of their soul with the God. It is addressed to God and to every believer at the same time. This has left a characteristic imprint on the ethno-national mentality and spiritual culture of Ukraine throughout the entire period of its existence and until now.

BIBLIOGRAPHY

1. Блаженний Августин Аврелій. Творіння. Том 1. Київ: Видавничий відділ УПЦ КП, 2012. 372 с.
2. Ігнатенко С. В. Ісихазм і грецький спів на українських і білоруських землях у другій половині XVI – XVII ст. // Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. Вип. 119. 2017. С. 149 – 169.
3. Історія української естетичної думки: монографія / за ред. проф. В.А. Личковаха. К.; 2013. 386 с.
4. Корній Л. Еволюція музичної виразності православного співу української традиції у зв'язку зі змінами нотного письма // Музична україністика – сучасний вимір: зб. наук. ст. на пошану з. д. м. України, композиторки, канд. мист. Богдани Фільц. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2010. С. 252 – 255.
5. Сапожник О. В. Бароковість у літургійній музиці України XVII-XVIII століття. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку (напрямок: Мистецтвознавство): наук. зб. Том 34. Вип. 34 (2020) / упоряд. і наук. ред. В. Г. Віткалов; редкол.: Ю. П. Богуцький, В. Г. Віткалов, С. М. Волков та ін.; наук.- бібліогр. редагування наукової бібліотеки РДГУ. Рівне: РДГУ, 2020. 271с. С. 50-56.
6. Сапожник О.В. Ісихазм і духовна культура православ'я в Україні : монографія. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. 190 с.
7. Тропарі, богородичні і стихири воскресні для чоловічого хору / Київська православна богословська академія УПЦ КП; упорядкування українською мовою для чоловічого хору Вероніки Матвієнко. Київ. Видавничий відділ УПЦ Київського Патріархату, 2013. 80 с.
8. Федорів М. Українські Богослужбові співи / М.Федорів. Звідки прийшло християнство на Україну. Івано-Франківськ, 1997. С. 46-55.

REFERENCES

1. Blazhennyi Avhustyn Avrelii (2012). Tvorinnia. [Creation] Tom 1. Kyiv: Vydavnychiy viddil UPTs KP, Volume 1. Kyiv. – Publishing Department of the UOC-KP. [in Ukrainian]
2. Ihnatenko Ye. V. (2017). Isykhazm i hretskyi spiv na ukrainskykh i biloruskykh zemliakh u druhiy polovyni XVI – XVII st. [Hesychasm and Greek Singing in the Ukrainian and Belorussian Lands in the Second Half of the XVI – XVII Centuries]. Naukovyi visnyk NMAU im. P. Chaikovskoho. Vyp. 119. 2017. S. 149 – 169. – Scientific Bulletin of NMAU. P. Tchaikovsky. Vyp. 119. [in Ukrainian].
3. Istoriiia ukrainskoi estetychnoi dumky (2013). [History of Ukrainian Aesthetic Thought]. monohrafiia / za red. prof. V.A. Lychkovakha. K.; Monograph / edited by Prof. V.A. Lichkovakh.[in Ukrainian].
4. Kornii L. (2010). Evoliutsiia muzychnoi vyraznosti pravoslavnoho spivu ukrainskoi tradytsii u zviazku zi zminamy notnoho pysma. [The Evolution of Musical Expressiveness of Orthodox Singing of the Ukrainian Tradition in Connection with Changes in Musical Notation]. Muzychna ukrainistyka – suchasnyi vymir: zb. nauk. st. na poshanu z. d. m. Ukrainy, kompozytorky, kand. myst. Bohdany Filts. Kyiv: IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, -Musical Ukrainian Studies – Modern Dimension. Sciences. Century. in honor of the z. d. m. of Ukraine, composer, Ph.D. Mist. Bohdana Filts. Kyiv: IMFE them. M. T. Rylsky of the National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].
5. Sapozhnik O. V. (2020). Barokovist u liturhiinii muzytsi Ukrainy XVII-XVIII stolittia. [Baroque in the liturgical music of Ukraine of the XVII-XVIII centuries], Ukrainiska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku (napriam: Mystetstvoznnavstvo): nauk. zb. Tom 34. Vyp. 34 (2020) / uporiad. i nauk. red. V. H. Vytkafov; redkol.: Yu. P. Bohutskyi, V. H. Vytkafov, S. M. Volkov ta in.; nauk.- bibliohr. redahuvannia naukovoii biblioteki RDHU. Rivne: RDHU. – Ukrainische Kultur: Vergangenheit, Gegenwart, Entwicklungswege (Richtung: Kunstgeschichte): Wissenschaft. Coll. Band 34. Vyp. 34 / Bestellung. und Naturwissenschaften. Ed. V. G. Vitkalov; Herausgeber: Y. P. Bogutsky, V. G. Vytkafov, S. M. Volkov u.a.; Sci.- Refs. Redaktion der wissenschaftlichen Bibliothek der RSUH. Rivne: RSUH. [in Ukrainian].
6. Sapozhnik O.V. (2023). Isykhazm i dukhovna kultura pravoslavia v Ukraini. [Isykhazm i duchovna kul'tura pravoslav'ya v Ukraini]. monohrafiia. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K. 190 s. – Monographie. Kiew: Lira-K Verlag, 2023. 190 s. [in Ukrainian].
7. Matviienko V. (2013). Tropari, bohorodychni i stykhyry voskresni dlia cholovichoho khoru [Troparia, Theotokos and Resurrection Stichera for Male Choir]. Kyivska pravoslavna bohoslovska akademiia UPTs KP; uporiadkuvannia ukrainskoiu movoiu dlia cholovichoho khoru Veroniky Matviienko. Kyiv. Vydavnychiy viddil UPTs Kyivskoho Patriarkhatu, 2013. 80 s. – Kyiv Orthodox Theological Academy of the UOC-KP; arrangement in Ukrainian for the male choir by Veronika Matviienko. Kiev. Publishing Department of the UOC of the Kyiv Patriarchate. [in Ukrainian].
8. Fedoriv M. (1997). Ukrainski Bohosluzhbovi spivy. [Ukrainian Liturgical Chants]. Zvidky pryshlo khrystyianstvo na Ukrainu. Ivano-Frankivsk, S. 46-55. – Where did Christianity come to Ukraine. Ivano-Frankivsk, P. 46-55. [in Ukrainian].

УДК 39(=161.2):793.31]:25
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-11>

Віра СИНЄОК,
 orcid.org/0000-0003-0623-1718
 заслужена артистка України,
 доцент кафедри хореографії
 Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) v.synieok@kubg.edu.ua

Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ,
 orcid.org/0000-0003-4202-4222
 аспірант кафедри режисури та хореографії
 Львівського національного університету імені Івана Франка,
 викладач кафедри хореографії
 Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) k.kaliievskiy@kubg.edu.ua

ВПЛИВ ДОХРИСТІЯНСЬКИХ ВІРУВАНЬ НА ЗВИЧАЇ ТА ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Мета роботи – проаналізувати вплив дохристиянських вірувань на традиції та звичаї українського народу. Дослідити синкретичні явища в площині формування історико-культурної спадщини. Звернути окрему увагу на стародавній вірування задля глибшого та повнішого розуміння історії культури і літератури, що ґрунтується на духовних засадах наших пращурів. Розглянути трансформацію ритуально-обрядового ігрового дійства в народні ігри, що відображали світогляд наших попередників, і залишається дієвим фактором культурного діалогу між минулим буттям і сучасною культурою.

Акцентується увага на розгляді нових векторів підходу до історіографічної спадщини минулого задля створення нових стилів і напрямків в царині хореографічного мистецтва.

Методологія роботи. Застосовані методи загально-наукового характеру: системний підхід (обґрунтовано існування синкретичних явищ в площині стародавніх вірувань), синергетичний підхід (стилізована хореографічна постановка «Родинний оберіг» в контексті збереження і популяризації стародавніх традицій і звичаїв; саме через висвітлення стародавніх вірувань хореографія здатна транслювати в сучасний простір рухливі архетипи духовної ментальності наших пращурів, занурюючи молоде покоління в національну культуру), структурний підхід (хореографія розглядається як ретранслятор фольклорної спадщини в культурний простір).

Наукова новизна полягає у виявленні сучасного бачення стародавніх вірувань та традицій через призму хореографічного мистецтва.

Висновки. Національна хореографічна культура має продукувати українські цінності, опрацьовуючи фольклорні джерела національної спадщини. Тому необхідно досліджувати духовну скарбницю народу, її історико-культурне тло задля створення нових стилів та напрямків української сучасної хореографії. Володіння різноманітними техніками та стилями хореографічної майстерності може стати запорукою появи нових видів саме українського сучасного танцю, сформованого на підґрунті народного мистецтва із духовною ціннісною складовою.

Ключові слова: дохристиянська віра, стилізація народно-сценічного танцю, український народний танець, хореографія.

Vira SYNIEOK,
 orcid.org/0000-0003-0623-1718
 Merited (Performing) Artist of Ukraine,
 Associate Professor at the Department of Choreography
 Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
 (Kyiv, Ukraine) v.synieok@kubg.edu.ua

Kostiantyn KALIEVSKYI,
 orcid.org/0000-0003-4202-4222
 Postgraduate at the Department of Directing and Choreography
 Ivan Franko Lviv National University,
 Lecturer at the Department of Choreography
 Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
 (Kyiv, Ukraine) k.kaliievskiy@kubg.edu.ua

THE INFLUENCE OF PRE-CHRISTIAN BELIEFS ON THE CUSTOMS AND TRADITIONS OF UKRAINIAN CULTURE

The aim of the paper is to analyse the influence of pre-Christian beliefs on the traditions and customs of the Ukrainian people. To explore syncretic phenomena in historical and cultural heritage development. To pay special attention to

ancient beliefs for a deeper and more complete understanding of the history of culture and literature based on the spiritual foundations of our ancestors.

To consider the transformation of ritual and ceremonial game action into folk games that reflected the outlook of our predecessors and remain an effective factor in the cultural dialogue between past life and modern culture.

The focus is on considering new vectors of approach to the historiographical heritage of the past in order to create new styles and trends in the field of choreographic art.

Methodology. Scientific methods were used: systematic approach (the existence of syncretic phenomena in the field of ancient beliefs is substantiated), synergistic approach (stylised choreographic performance «Family Amulet» in the context of preserving and promoting ancient traditions and customs; it is through the presentation of ancient beliefs that choreography is able to transmit the moving archetypes of the spiritual mentality of our ancestors into the modern space, immersing young generation into national culture), a structural approach (choreography is seen as a transmitter of folklore heritage into cultural space).

The scientific novelty lies in the identification of a modern vision of ancient beliefs and traditions through choreographic art.

Conclusions. The national choreographic culture should produce Ukrainian values, basing on the folklore sources of national heritage. Therefore, it is necessary to explore the spiritual treasury of the people, its historical and cultural background in order to create new styles and trends in Ukrainian contemporary choreography. Mastery of various techniques and styles of choreographic skill can become the key to the emergence of new types of Ukrainian contemporary dance, formed on the basis of folk art with a spiritual value component.

Key words: pre-Christian faith, stylisation of folk-stage dance, Ukrainian folk dance, choreography.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку та збереження національних традицій та звичаїв постає завдання ретельного дослідження впливу дохристиянських вірувань на формування фольклорно-етнографічної спадщини національного мистецтва. В підвалинах історичного минулого зберігаються етнічні коди, які формували менталітет нашого народу, вибудовуючи феномен духовного світосприйняття національних цінностей. Дослідження синкретичних явищ у площині стародавніх вірувань мають пролити світло на процес формування історико-культурної спадщини в галузі хореографічного мистецтва, що сприятиме поглибленому інтересу до витоків й особливостей національної культури.

Аналіз досліджень. Грунтовне дослідження тематики дохристиянських вірувань українського народу належить відомому політичному, громадському й церковному діячу, мовознавцю, педагогу, історик церкви Івану Огієнку. За його словами: «... знати свої дохристиянські вірування неодмінно треба, бо без них немає можливості глибше й повніше зрозуміти чисте Християнство, а також історію культури й історію літератури, заснованих на духові народу» (Огієнко, 2021: 6). Сучасний дослідник С. Куценко в статті «Хореографічний фольклор України як засіб відродження національної культури суспільства» розглядає проблеми дослідження хореографічного фольклору в контексті відродження національної культури, наголошуючи на духовній кризі України, пов'язаній із занепадом національної самосвідомості. Торкаючись теми дохристиянських вірувань, С. Мудрик та інші автори в колективній статті «Українські народні ігри як свідчення давності язичницьких обрядових дійств» розглядають трансформацію ритуально-обрядового ігрового дійства в народні ігри, що є залишками

міфічного бачення світу давніх українців. В своїй статті О. Бойко «Історіографія української хореографічної культури: сучасний стан та проблеми» скористалася міждисциплінарним характером дослідження на межі культурології, філософії та соціології. Вона зазначає необхідність вивчення автентичних танців, осмислення образних архетипів, регіональних культурних кодів. За її словами: «Сучасні дослідники української народної та народно-сценічної хореографії спираються на історіографічну спадщину минулого, поглиблюючи намічені вектори, створюючи нові напрямки» (Бойко, 2020: 97).

Мета дослідження – проаналізувати вплив дохристиянських вірувань на формування історико-культурної спадщини українського народу.

Наукова новизна полягає у відтворенні дохристиянських вірувань через стилізований український народно-сценічний танець, що є актуальним викликом сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Кожен народ має свої звичаї, обряди, традиції, вірування, легенди, які тісно пов'язані з його духовним життям. В основі давніх буденних звичаїв лежали, перш за все, людські страхи та фантазії, які з часом перетворившись на міфи карбувалися в стародавніх віруваннях. Мистецтвознавець О. Плахотнюк, виділяючи перспективну тезу дослідження фольклорного танцю, зазначає: «Усвідомлення важливості збереження етнічного народного танцю кожної етнічної групи, як самобутньої неповторної культури вбачається суттєво важливим на міжнародному рівні» (Плахотнюк, 2021: 4).

Досліджуючи тему стародавніх традицій, приходимо до висновку, що в основі буденних звичаїв лежали перекази, які віками доповнювалися, створюючи власну дохристиянську віру. За словами І. Огієнка: «Віра народу лежить в основі

його культури, і цієї культури годі нам зрозуміти без вивчення народної віри. А в основі цієї народної віри – більше чи менше – лежить таки його віра дохристиянська» (Огієнко, 2021: 4).

Необхідно відзначити, що стародавні традиції не припинили своє існування в процесі прийняття й поширення християнства, створюючи, таким чином, синкретизм вірувань. Дослідження цієї теми спирається на два аспекти: 1) історія християнства й становлення Української церкви; 2) стародавні вірування, етнографічний матеріал. Тож саме це стало передумовою появи двовір'я.

Розглядаючи дохристиянські вірування, можна побачити міцний зв'язок людини з природою, яка боролася за своє існування. Стародавні люди у своїх традиціях обожнювали сонце, воду, землю, каміння, рослини, звірів і ін. Тісний зв'язок прослідковується між людиною і її працею. Внаслідок того можна вважати, що це була релігія реального життя. «... слово релігія, religio – зв'язок з божеством від лат. religere – зв'язувати» (Огієнко, 2021: 8).

Яскравим прикладом поклоніння небесним світилам є українські пісні, де оспівується «небесна родина»: сонце – жінка, місяць – чоловік, а дітки – то зорі, як співають в українських колядках. Культ природи був основою первісного релігійного світогляду, а релігія одухотворяла все довкілля. Віра ставала антропоморфічною і поєднувалася з анімїзмом – оживленням, анімїзмом – одухотворенням й антропоморфізмом – очоловіченням, ставши основою дохристиянського вірування.

Навіть до наших часів дійшли вислови: «Сонце сходить, заходить, сідає, ударив грім, буря віє, вітер свище, несе його, небесне світило». Вони живуть в давніх українських піснях, казках, загадках, приказках.

Існує дуже багато стародавніх легенд і оповідань. В одному апокріті читаємо: «Како огонь зачася? – Архангел Михаїл задже огонь от зніца Господня, і снесе на Землю». Так Прометей народна фантазія переробила в Архангела Михаїла (Огієнко, 2021: 24).

Протилежно вогню в народному віруванні є й Мороз – це старезний дід, що все морозить своїм подихом. Він дуже лютий на тих, хто не кличе його на кутю в Святий вечір, у вечір під Різдво і виморожує їм збіжжя на полі. Щоби того не сталося, на кутю завжди кличуть: «Діду Морозе, діду Морозе – іди до нас куті їсти!»

Також і вода мала велику силу і була обожнена. Ще й зараз побутує народна приказка: «Будь багатий, як земля, а здоровий, як вода!». Вода є найзагадковішою субстанцією на землі. Про неї часто писали стародавні автори. Про живу воду можна дізнатися з міфів, народних казок і переказів. Одна стародавня легенда про цілюще джерело була записана В. Дрізо від мешканки Корабельного району, що на Миколаївщині: «Це було, мабуть, у ті часи,

коли Бог ходив по світу і прийшов на наші землі. Тоді тут жили різні племена й з'явилися між них чаклуни. Все б нічого, але ті чаклуни таке нароби́ли, що зовсім не стало доброї води: пити й варити її неможливо. От люди й хотіли ці землі покинути, тому що ріка й всі джерела стали гіркими.

Вирішили люди вже переходити в інший край, зібрались вже на тім місті, де в даний момент розкинувся парк. Коли бачать – іде чоловік, літній, із ціпком у руці і запитує: «А чого це ви, люди, зажурились, чи трапилось що?» А вони й відповіли, що от води немає, щоб пити й варити. Тоді незнайомиць ударив ціпком по землі. Йї заби́ло джерело. А він і говорить: «Не журіться, люди, тому що вода під вашими ногами!»

Він нахилився, напився й попросив рушник утерти обличчя. Люди дали рушник і швиденько до води. Коли ж згадали про незнайомця, то побачили замість нього лише рушник, що висів на дереві, і на якому був відбиток обличчя мандрівника. І зрозуміли люди, що це був сам Бог. На честь чуда і була побудована церква Богоявлення, а поселення назвали Богоявленськ, а ріку Бог (Буг)» (Етика, 2014: 68).

«Християнство спочатку сильно боролось з цим шануванням води, але не змогло його перемогти, і зрештою прийняло й освятило його, і в нас тепер ставлять каплички над криничками, джерельцями, потоками, і власне тут часто проявляються чудотворні ікони» (Огієнко, 2021: 34).

На святах завжди віддавалася велика шана сонцю та воді, і це перейшло до християнства. Свято до народження сонця перетворилося пізніше на Різдво, а сила цілющої води з купанням в Йордані стала називатися Водохрещам.

Вода в Старому Заповіті, як і в Новому, мала велику силу освячувати все осквернене. В стародавніх приповідках: «Боїться, як чорт свяченої води», «Не боїться чорт кадила, але кропила».

Стародавні вірування тісно переплелися з християнськими оповіданнями. «Коли готували розп'яття Ісуса, то виявилось, що сосна не здатна ані на хреста, ані на цвяхи для нього. І Бог благословив її, і тому сосна вічно зелена і радісно шумить. Соснові шишки стали символом родючості та плодючості, і тому шишки печуться на весіллі». «Коли зрадник Юда постановив повіситися, він перше пішов до берези, але вона налякалася та побіліла, проте не прийняла зрадника. Біла береза здавна стала символом дівочої чистоти. Нарешті Юда вдавсь до осики, і вона прийняла Юду, і зрадник на ній повісився. Через це осика нечиста, проклята і вічно дрижить і без вітру, а люди жахаються її й оминають» (Огієнко, 2021: 40).

Стародавні перекази, просякнуті багатьма народними звичаями, збереглися і до наших днів, ставши цінним етнографічним матеріалом для дослідження вокального та хореографічного мистецтва.

27 жовтня 2023 року в місті Києві відбувся Всеукраїнський семінар-практикум «Основи стилізації народного танцю» на базі Національного заслуженого академічного ансамблю танцю України імені Павла Вірського та Дитячої хореографічної школи при Національному заслуженому академічному ансамблю танцю України імені Павла Вірського. Робота семінару-практикуму складалась з двох частин. Першу частину на тему «Стилізація українського танцю» проводила Ірина Гутник. Теоретична складова містила аналіз творчого доробку провідних митців хореографічного мистецтва. Було висвітлено проблему стилізації українського народного танцю на сучасному етапі його розвитку. Багато молодих та досвідчених балетмейстерів зверталися до теми стилізації народного танцю, але результат не завжди справляв позитивне враження. Тож методичний аналіз доцільних підходів до цієї проблематики набуває загострення. Також було окреслено вплив музичного матеріалу на створення лексики хореографічного твору. Підпорядкування стилізованої композиції музичній основі має бути головуючим аспектом творчого процесу.

Актуальними залишаються словами Гутник І.: «Беручись до стилізації народних танців, слід насамперед пам'ятати, що кожен із них є надбанням певної національності, народності чи регіону, він виник на основі народних танцювальних традицій, має власну хореографічну мову і своєрідну пластичну виразність. Відповідно, стилізований народний танець мусить зберігати всі фольклорні особливості свого першоджерела» (Теорія і практика, 2014: 14).

Досліджуючи виступи хореографічних колективів на обласних та міжнародних фестивалях-конкурсах приходимо до висновку, що постає необхідність проаналізувати найбільш розповсюджені помилки, яких припускаються хореографічно-постановники.

По-перше, потрібно наголосити, що створення хореографічного тексту – це складний творчий процес, який вимагає від постановника розуміння сенсу кожного руху, вміння поєднувати пластику та пози задля розуміння теми, ідеї, образу твору. По-друге, необхідно володіти музичною грамотою, уважно, вдумливо працювати з музичним супроводом. По-третє, потрібно вміти підбирати доцільні пози та рухи, що передають яскраву виразність створеного образу. В-четверте, постановник має враховувати побудову танцю за законами драматургії.

За словами Бойко О.: «Натомість, безсумнівно, позитивними є популяризація українського народно-сценічного танцю серед молоді, оскільки високопрофесійна художня стилізація, в процесі створення якої хореографом, завдяки розумінню естетики українського фольклору, збережено

необхідне співвідношення автентичних та новітніх елементів хореографічної лексики, сприяє осмисленню стародавніх традицій танцювальної культури поколінням, яке у більшості орієнтоване на західну популярну культуру» (Бойко, 2018: 108).

З повномасштабним вторгненням росії на терени України прийшло глибоке переконання, що саме культура нашого народу є найціннішим скарбом нації. Зберегти український танець та сприяти його сучасному розвитку стає першочерговим завданням хореографічної спільноти.

Другу частину семінару-практикуму на тему «Авторське бачення інтерпретації сучасної хореографії (модерн джаз) через призму українського народно-сценічного танцю» провели Віра Синеок та Костянтин Калієвський.

Беручи до уваги той факт, що більшість хореографічних колективів спрямовують свій розвиток в сучасні стилі танцю, з'явилась ідея взяти за основу хореографічного номеру стиль «модерн джаз» та стилізувати його українським народно-сценічним танцем. Головною ідеєю композиції було відтворення стародавнього свята «Обжинки», яке увінчується родинним оберегом «Дідухом».

У слов'янських народних традиціях «Дерево життя» пов'язане насамперед з безсмертям та життєвою силою. Створена хореографічна композиція «Родинний оберег» закінчується картинкою у вигляді Різдвяного Дідуха, що символізує взаємозв'язок стародавніх вірувань і традицій з вічним життям. Танець відтворює виробничі процеси, які перетворились на яскраві танцювальні комбінації завдяки сучасному стилю хореографії. Студентська молодь із захопленням опанувала стилізований танцювальний матеріал, одночасно вивчаючи стародавні звичаї та традиції. «Історіографія сьогодення у площині українського народного танцю в молодіжній інтерпретації розгортається як регулятор соціальних, освітніх, культурних цінностей» (Савчин, Самохвалова, 2021: 103).

Досліджуючи дохристиянські вірування та традиції, знаходимо інформацію, що закінчення збору врожаю перетворювалось на велике свято, під час якого останній обжинковий сніп «Дідух» несли в оселю і ставили поруч з іконами. Наші пращури дуже шанували його, бо він захищав дім від злих духів, приносив злагоду до родини, сприяв затишку та миру в громаді. В народі казали: «Дідух до хати – біда з хати». Українці – це нація хліборобів, а «Дідуха» можна вважати аграрною магією. Його основною функцією було пошанування померлих пращурів і забезпечення багатого врожаю. О тож «Дідуха» вважали культом роду і називали колядним сніпом і «раєм». Для його виготовлення використовували різне збіжжя, яке росло в регіоні. Зазвичай це було просо, пшениця,

жито, овес, ячмінь і льон. Наші пращури вірили, що в рослинах живе дух рослинності і коли закінчувались жнива то на полі залишали декілька колосків, або сніп, який зламували. Його називали «спасова борода», або «дідо». Цей сніп був символом родючості, бо вмираючи, падаючи в землю зерно народжується і проростає новою рослиною, новим життям.

Слово «Дідух» прийшло зі старослов'янського і в перекладі означає «дух предків». Це символ святого відродження, модель світу. У скандинавській міфології його вважають об'єднуючим та підтримуючим всі світи. Адаже у «Дідуха» є «ноги», на яких стоїть фігура – такий собі підземний світ. Далі пучки, у кожному по сім штук колосків, що символізують середній світ – світ людей. Сім колосків це сім поколінь, сім днів тижня, сім відомих древнім людям планет. А далі зернятка в колосках – верхній світ з божеством, птахами та символами. Серед наших пращурів існувало повір'я: чим багатшим виглядає «Дідух», тим більш урожайним буде прийдешній рік, тому його прикрашали дуже пишно засушеними квітами, ягодами, стрічками, горішками, навіть додавали цілющі трави (мак – дарує гроші; звіробій – здоров'я і т. п.). Після свята його спалювали, щоб зима закінчилась і можна було сіяти, а душі предків після гостювання на Різдво, могли повернутися на небо. Перед спаленням «Дідух» обробляли, обмолочували, зерно висівали, а вже соломку, яка залишилась спалювали на дорозі.

В українських повір'ях дуже багато господарських обрядів про погоду і врожай, які в свою чергу складають хліборобський календар. Наші святкові обряди були дуже широкі і багаті, про що свідчать обрядові пісні: гайлики, купальські пісні, колядки, щедрівки. В зміст обрядових пісень входило, так би мовити, закляття на родючість плодів та збіжжя. Танками, піснями та ритуальними діями проводили магічні обряди задля щедрого врожаю.

За словами С. Куценко «Народне танцювальне мистецтво України сягає своїм корінням у народну творчість. У всі часи він супроводжує український народ, відображає зміст суспільних відносин, його звичаї, традиції, моральний та духовний світ, національні особливості» (Куценко, 2019: 863).

Необхідно також визнати вплив ритуально-обрядових ігрових дійств на виховання молодого покоління. Саме завдяки народним ігровим забавам збереглися ритуальні дійства, що просякнуті історичною пам'яттю та ідентичним кодом української спадщини. Першочергове завдання народних стародавніх розваг було спрямоване на розпалювання життєвої енергії, спрямування рухової активності учасників дійства на переживання колективних емоцій з неймовірним бажанням вплинути на магічні і могутні сили природи. Так звана гра «Кривий танець» відкривала першу

календарну сторінку весняних свят. В цьому ритуально-ігровому дійстві молодь рухається єдиним безперервним ланцюгом, який нагадує нестримний потік гірської річки, оминаючи три величні скелі у вигляді трьох дітей. Магічний трикутник символізує три пори року – весну, осінь, зиму, які омивають цілющі сили водяних потоків, наповнюючи всю природу життєвою енергією. За словами С. Мудрик «Життя близьке до природи, започаткувало виникнення самобутніх і неповторних народних ігор. Особливо ті ігри, які супроводжували наших предків на кожному місці й у кожному часі – у праці, на родинних святах, у релігійних обрядах, під час військових походів, перемог» (Мудрик та ін., 2018: 40).

Народні звичаї і традиції через ритуально-ігрове дійство транслують бачення світобудови наших пращурів, де щільно переплетені реалії та уявлення. Серед великого розмаїття ритуально-ігрових дійств зустрічається така гра, як «Дідух». Відображення міфічних образів через гру-забаву дозволяє виявити характерні риси стародавніх вірувань, а саме їх зв'язок із землею. Прадавні народні обряди були невід'ємною складовою життєвого шляху людини, де головним і незмінним релігійним культом була природа.

Висновки. Сучасна духовна культура українського народу увібрала в себе дохристиянські вірування, тісно об'єднавшись з християнством, створюючи унікальний синтез національної ментальності. Саме жива народна українська мова, традиції і обряди зберігають унікальність і самобутність нашої культури.

Народне хореографічне мистецтво зберігає розмаїття творчих доробків видатних хореографів, створюючи унікальне підґрунтя для виховання молодого покоління. Але головним чинником подальшого розвитку і популяризації українського танцю є пошук нових, авторських бачень та інтерпретацій в процесі поєднання народного танцю із сучасними стилями. Синкретизм двох вірувань на теренах нашої країни призвів до народження унікальних традицій і звичаїв, так само і народне хореографічне мистецтво має трансформуватися, вбираючи в себе сучасні характерні особливості танцювального мистецтва.

Молодь прагне опанувати різні напрямки хореографії, що надалі буде сприяти універсальному розвитку виконавців і балетмейстерів. Володіння різноманітними техніками та стилями хореографічної майстерності стане запорукою появи нових видів саме українського сучасного танцю, сформованого на підґрунті народного мистецтва із духовною ціннісною складовою.

В стародавніх віруваннях та звичаях закарбовані життєдайні сили творчого натхнення, що здатні стимулювати молодь до створення унікальних хореографічних композицій. Необхідно

транслювати народні традиції, звичаї та цінності в сучасний культурний простір задля популяризації українського народного мистецтва. Закон хати молодь в традиції свого народу, дивовижний світ минулого – першочергове завдання кожного патріота та справжнього українця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. Історіографія української хореографічної культури: сучасний стан та проблеми. *Вісник національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2020. №4. С. 94-98.
2. Бойко О. Контамінація як прояв еkleктичності в сучасній стилізації українського народно-сценічного танцю. *Вісник КНУКіМ. Серія : Мистецтвознавство*. 2018 (39). С. 106-111. <http://arts-series-knukim.pp.ua/article/view/153668/153205>
3. Етика Рідної Віри : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Морально-етичні норми життя слов'ян: рівновірська етика», м. Ужгород, 12-13 липня 2013 р. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 120 с.
4. Куценко С. Хореографічний фольклор України як засіб відродження національної культури суспільства. *Народознавчі зошити*. Львів, 2019. №4 (148). С. 861-866. <https://nz.lviv.ua/archiv/2019-4/11.pdf>
5. Мудрик С., Кліш І., Навроцький Е., Гаврилюк А. Українські народні ігри як свідчення давності язичницьких обрядових дійств. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. Луцьк : СЛУ ім. Лесі Українки, 2018. №3 (43). С. 36-40.
6. Огієнко І. Дохристиянські вірування українського народу. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 320 с.
7. Плахотнюк О. Етносвітгляд фольклорного танцю в мистецькому просторі сучасності. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2021. Вип. 35. Т. 5. С. 4-8. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1>
8. Савчин Л., Самохвалова А. Український народний танець у сучасній молодіжній інтерпретації: Історіографія етносогодення. *Науковий журнал Художня культура. Актуальні проблеми*. 2021. Вип. 17. Ч. 1. С. 98-105. <http://hudkult.mari.kyiv.ua/article/view/247980>
9. Теорія і практика викладання фахових дисциплін: *Зб. наук.-метод. Праць кафедри народної хореографії КНУКіМ*. Київ : ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост-Прим»», 2014. 216 с.

REFERENCES

1. Boiko O. (2020) *Istoriografii ukrainskoi khoreografichnoi kultury: suchasnyi stan ta problemy*. [Historiography of Ukrainian choreographic culture: current state and problems.] *Visnyk natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv : nauk. zhurnal*. №4. S. 94-98. [in Ukrainian].
2. Boiko O. (2018) *Kontaminatsiia yak proiav eklektychnosti v suchasni stylizatsii ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu*. [Contamination as a manifestation of eclecticism in the modern stylization of Ukrainian folk-stage dance.] *Visnyk KNUKiM. Serii : Mystetstvovnavstvo*. (39). S. 106-111. [in Ukrainian]. <http://arts-series-knukim.pp.ua/article/view/153668/153205>
3. *Etyka Ridnoi Viry : materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Moralno-etychni normy zhyttia slovia: rivnovirska etyka»*. (2014) [Ethics of the Native Faith: materials of the International Scientific and Practical Conference «Moral and Ethical Norms of the Life of the Slavs: Equifaith Ethics»] m. Uzhhorod, 12-13 lypnia 2013 r. Ternopil : Mandrivets. 120 s. [in Ukrainian].
4. Kutsenko S. (2019) *Khoreografichniy folklor Ukrainy yak zasib vidrodzhennia natsionalnoi kultury suspilstva*. [Choreographic folklore of Ukraine as a means of reviving the national culture of society.] *Narodoznachvi zoshyty*. Lviv. № 4 (148). S. 861-866. [in Ukrainian]. <https://nz.lviv.ua/archiv/2019-4/11.pdf>
5. Mudryk S., Klish I., Navrotskyi E., Havryliuk A. (2018) *Ukrainski narodni ihry yak svidchennia davnosti yazychnytskykh obriadovykh diistv*. [Ukrainian folk games as evidence of the antiquity of pagan rituals.] *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zb. nauk. prats Skhidnoievrop. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky*. Lutsk : SNU im. Lesi Ukrainky. №3 (43). S. 36-40. [in Ukrainian].
6. Ohiienko I. (2021) *Dokhrystyianski viruvannia ukrainskoho narodu*. [Pre-Christian beliefs of the Ukrainian people.] Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. 320 s. [in Ukrainian].
7. Plakhotniuk O. (2021) *Etnosvitohliad folklornoho tantsiu v mystetskomu prostori suchasnosti*. [Ethnview of folklore dance in the artistic space of modernity.] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych*. Vyp. 35. T. 5. S. 4-8. [in Ukrainian]. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1>
8. Savchyn L., Samokhvalova A. (2021) *Ukrainskyi narodnyi tanets u suchasni molodizhni interpretatsii: Istoriografii etnosohodennia*. [Ukrainian folk dance in modern youth interpretation: Historiography of ethno-present.] *Naukovyi zhurnal Khudozhnia kultura. Aktualni problemy*. Vyp. 17. Ch. 1. S. 98-105. [in Ukrainian]. <http://hudkult.mari.kyiv.ua/article/view/247980>
9. *Teoriia i praktyka vykladannia fakhovykh dystsyplin: Zb. nauk.-metod. Prats kafedry narodnoi khoreografii KNUKiM*. (2014) [Theory and practice of teaching professional disciplines: Collection. science and method Proceedings of the Department of Folk Choreography of KNUKiM.] Kyiv : TOV «Vydavnychiy budynok «Avanpost-Prym»». 216 s. [in Ukrainian].

УДК 75.071.1:091.5(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-12>**Ірина СИТНИК,**

orsid.org/0000-0003-4501-9541

доцент кафедри образотворчого мистецтва

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) stivi.master.777@gmail.com

АВТОРСЬКИЙ ПІДПИС ТЕТЯНИ ЯБЛОНСЬКОЇ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ТА ІДЕНТИФІКАЦІЯ

У статті досліджуються формально-стилістичні особливості у накресленні авторських підписів української художниці Тетяни Яблонської (1917–2005), розташованих на живописних і графічних творах. Увагу зосереджено на підписах (графемах), накреслення яких змінювалося паралельно з трансформаційними процесами пластичної мови художниці. Представлений матеріал аналізує маркери авторства, починаючи з періоду навчання мисткині, її становлення й розквіту творчості – від соціалістичних живописних полотен до творів, виконаних в техніці пастелі останнього десятиліття. Актуалізовано питання авторського підпису як частини композиції, окреслено його співвідношення з періодизацією творчості Тетяни Яблонської. Представлений матеріал сприятиме фаховому й поглибленому підтвердженню атрибуції творів художниці та свідоцтва про авторство.

Предмет дослідження – авторський підпис на творах Тетяни Яблонської, виконаних в техніці олійного живопису протягом 1940-х – 1990-х років, а також у техніці пастелі 2000-х років, як відомих, так і опублікованих вперше в даному дослідженні завдяки пошуковій роботі в музейних та культурних установах. **Мета** статті полягає у виявленні й аналізі формально-стилістичних аспектів авторських підписів та їх зв'язку з характерними рисами творчих періодів. **Методологія** роботи базується на комплексному використанні загальнонаукових і фахових методів. Зокрема, історико-порівняльний (компаративний) дозволив шляхом порівняння встановити особливості накреслення авторських підписів окремих періодів творчості. Мистецтвознавчий метод було спрямовано на опис та аналіз художньо-стилістичних особливостей накреслення графем. **Вперше** науковій спільноті пропонуються до розгляду аналіз авторського підпису Тетяни Яблонської, що набуває змін паралельно з еволюційними процесами творчості мисткині та виступає невід'ємним фактом атрибуції задля збереження спадщини художниці та підтвердження авторства твору.

Ключові слова: українське образотворче мистецтво ХХ століття, авторський підпис, графема, атрибуція твору, Тетяна Яблонська.

Iryna SYTNYK,

orsid.org/0000-0003-4501-9541

Associate Professor at the Department of Fine Arts

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv City, Ukraine) stivi.master.777@gmail.com

AUTHOR'S SIGNATURE OF TETIANA YABLONSKA: TRANSFORMATION AND IDENTIFICATION

The article researches the formal and stylistic peculiarities in drawing the author's signatures of Ukrainian artist Tetiana Yablonska (1917–2005), placed on paintings and graphic works. The attention is paid to signatures (graphemes), the drawing of which was changing simultaneously with the transformational processes of the artist's plastic language. The provided information analyzes the authorship markers, from the period of the artist's training, her development, and the flowering of her creativity – from socialist realist paintings to works created in pastel technique in the last decade. It actualized the issue of the author's signature as a part of the composition and determined its relation to the periodization of the creative work of Tetiana Yablonska. The provided information will facilitate professional and in-depth confirmation of the attribution of the artist's works and the certificates of authorship.

The research **subject** is the author's signature on the works of Tetiana Yablonska on works done in oil painting techniques during the 1940s - 1990s, as well as on pastels of the 2000s and newly published in this study based on the research work in museums and cultural institutions. The article's **aim** is to reveal and analyze the formal and stylistic peculiarities of the author's signatures and their relation to characteristic features of creative periods. **The methodology** of the work is based on the complex use of general scientific and specific methods. In particular, the historical and comparative (comparative) method allows comparing the peculiarities of the author's signatures of certain creative periods. The art criticism method was applied to describe and analyze the artistic and stylistic peculiarities of graphemes. The scientific community **for the first time** is offered to review the analysis of the author's signature of Tetiana Yablonska, which was changing simultaneously with the processes of evolution of the artist's creative work and is an essential fact of attribution for preserving the artist's heritage and confirmation of the authorship of works.

Key words: Ukrainian fine art of the 20th century, author's signature, grapheme, attributions of work, Tetiana Yablonska.

Постановка проблеми. Творчість Тетяни Яблонської (1917–2005), всесвітньо відомої української мисткині, є взірцем високопрофесійної майстерності для багатьох теперішніх і майбутніх поколінь. В ході багатьох досліджень мистецтвознавців поза увагою залишився аналіз та характерність авторських підписів художниці, якими вона супроводжувала свої твори. Індивідуальне накреслення підпису є важливою складовою твору, що вказує на додаткові конотації в певні періоди творчості мисткині, зокрема, в період неофольклорних уподобань 1960-х років, камерних пастельних творів 2000-х років. Також авторський підпис є важливою складовою під час визначення атрибуції твору й виступає одним з головних інструментів у підтвердженні авторства.

Твори Тетяни Яблонської зазнавали підробки з метою легалізації (Демко, 2006: 119), презентувались в експозиціях (Атаян, 2021), викрадались з музею (Ситник, 2021), неправомірно копіювались з подальшим виставленням на аукціонах (Константинова, 2008). Все це мало місце і реально відбувалося, і жодна справа законодавчо досі не врегульована та винні не покарані. Питання підробок художніх творів вкрай необхідне до врегулювання на законодавчому рівні. Відтак, набуває актуальності мистецтвознавча атрибуція творів та зростає інтерес до мистецької експертизи (Федорук, 2023).

Аналіз досліджень. Важливі та актуальні питання розгортає у науковій розвідці Олександр Федорук стосовно фальсифікації підписів на творах образотворчого мистецтва. Автор актуалізує проблеми статусу експертизи, визначення авторства твору (Федорук, 2023: 270). Резонансною є історія підробки творів Тетяни Яблонської, які експонувались у 2004 році на виставці з приватних колекцій у Київському музеї російського мистецтва (нині Національний музей «Київська картинна галерея»), яка мала факти фальсифікації творів мисткині та залишилась без вирішення проблеми (Атаян, 2021).

Мета дослідження полягає у виявленні й аналізі характерних формально-стилістичних ознак авторських підписів Тетяни Яблонської як маркера творчих періодів. Поставлена мета сприятиме поглибленій атрибуції творів задля актуалізації збереження спадщини художниці.

Наукова новизна. У дослідженні вперше проаналізовано зміни авторського підпису Тетяни Яблонської в процесі еволюції пластичної мови протягом творчого шляху мисткині. Розглянуто авторський підпис як невід’ємну складову композиційного рішення. Питання авторства творів

Тетяни Яблонської актуально і на сьогодні як таке, що має негативні прецеденти.

Виклад основного матеріалу. Тетяна Яблонська є унікальним митцем епохи, її творчість охопила значну частину ХХ століття, час становлення та розвитку української образотворчості. Протягом творчої діяльності художня мова мисткині змінювалась від академічного виконання, соцреалістичних парадигм до декоративно-етнографічних пошуків та занурення в епоху Ренесансу.

Підпис на перших творах учбового періоду 1935–1941 рр. (навчання в Київському художньому інституті) має розмашистий характер, прописаний здебільшого печатними літерами темною, контрастною фарбою (рис. 1, 2). Перша ідентифікація творів мисткині, авторський підпис студентки Яблонської вимагає саме чіткості й впізнаваності – робота над учбовими завданнями та їх подальша демонстрація викладачам інституту під час перегляду обумовила написання прізвища без скорочень, інколи з першою літерою імені.



Рис. 1. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Оголена натурниця, що лежить». 1937, п., о., 84x136. НАОМА, № 11815634 (б). Фото І. Ситник (НАОМА, Київ)

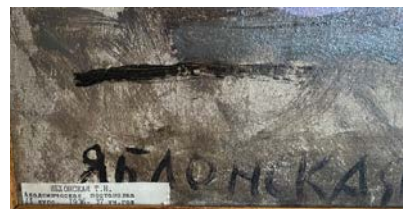


Рис. 2. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Стара в зимовому коричневому пальто», 1938, полотно, олія, 99x76,5, НАОМА, № 11815618 (б). Фото І. Ситник (НАОМА, Київ)

Надалі, в період виваженої роботи в академічній манері соцреалізму підпис набуває легкості, зникають друковані літери, замість них з’являється витончене накреслення першої літери імені, сполученої з прізвищем. Саме такі підписи спостерігаються на головних, найбільш відомих полотнах 1940–1950 рр. (рис. 3, 4). Якщо порівняти авторський підпис із офіційним автографом художниці (рис. 5), можемо відзначити схожість у накресленні літер – незначний натиск на літері «Т» і легкий розчерк наприкінці прізвища з додаванням року створення полотна. Враховуючи певну пастозність

живописної поверхні, графеми на полотнах мають незначну хвилеподібну лінеарність.

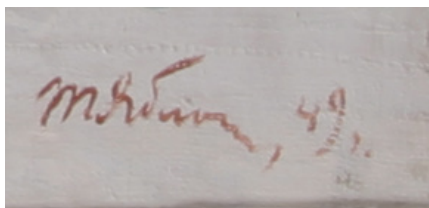


Рис. 3. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «У парку». 1949 р., п., о., 121x221, № Жс – 511, ХХМ. Фото І. Ситник (ХХМ, Харків)

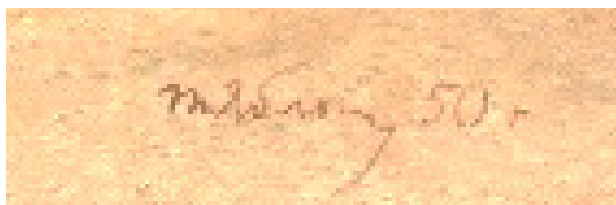


Рис. 4. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Хліб (повторення)». 1950. П., о., 167x298, № ЖС – 101, НХМУ, фото НХМУ



Рис. 5. Яблонська Т. Автограф (Яблонська, 2023)

Варто відзначити, що еволюція художнього мислення Яблонської сприяла трансформації авторського підпису в період декоративно-етнографічних пошуків. Особливо це помітно з 1960-х рр., коли підпис на полотнах набуває значних змін. Якщо у 1950-х роках накреслення певною мірою повторювало офіційний розпис із чітким натиском на перших літерах імені та прізвища й нагадувало розчерк пера, у 1960-х роках підпис трансформувався у монограму «ЯТ» (рис. 6, 7). Варто відзначити оригінальне авторське накреслення літер: друкована «Я» об'єднується спільною вертикальною лінією з літерою «Т», схожою на «т». Лаконізм накреслення підпису відповідає загальній тенденції творчості Яблонської 1960-х років, пошуку стилізації й чистоти форм фольклорного періоду. Колір монограми урізноманітнюється й залежить від палітри живописного поля, відтак, підпис стає невід'ємною частиною загальної композиції. Під монограмою художниця зазначає дату написання твору. Загальна композиція підпису еволюціонує від горизонтальної до вертикальної, що вписується в прямокутник.



Рис. 6. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський знак) «В гості до онуків». 1964 р., п., о., 96x87, № Ж – 1910. ОХМ. Фото ОХМ

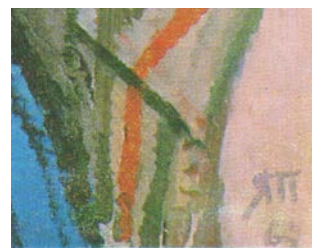


Рис. 7. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський знак) «Молода мати». 1964 р., 100x90, п., о. (Агаян, 2017)

Починаючи з 1970-х років Тетяна Яблонська повертається до академічного живопису, і знову використовує авторський підпис дофольклорного періоду 1940-х–1950-х рр., схожий на розчерк пером. Незначна відмінність полягає у характері накреслення – наче підпис проставлявся «скорописом», легко, невимушено, без ретельного виписування всіх літер. Адже тепер ім'я художниці відомо далеко за межами держави, і немає потреби додатково маркувати твір чітким написом прізвища. Підпис виглядає як бренд, що гарантує високопрофесійну якість твору, як знак високої якості, що прикрашає роботу і є його невід'ємною складовою.

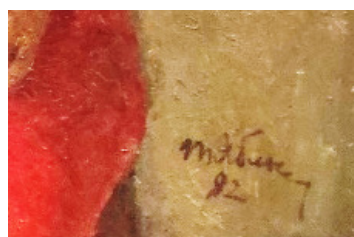


Рис. 8. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Гаяне очікує». 1982, п., о., 119,5x86, № Ж-6165, ЛНГМ, фото ЛНГМ

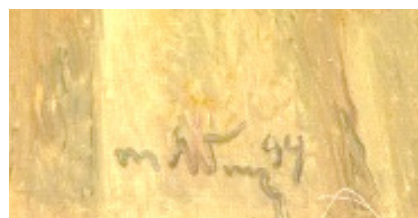


Рис. 9. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Золото осені». 1994. П., о., 70x60, № ЖС-2748, НХМУ, фото НХМУ

Підпис виконується фарбою з палітри полотна. Дата створення прописується вільно – над підписом чи нижче підписа, по центру.

На живописних пастельних композиціях пізнього періоду (2000–2005) знову з'являється монограма «ЯТ» з неофольклорних творів 1960-х років (рис. 10, 11) (Мамаєв, Атаян, 2006). Лаконізм вишуканих натюрмортів і фрагментів інтер'єру підтримувався чітким геометризованим підписом. До того ж видатній художниці поважного віку легше було підписувати роботи саме в такий спосіб. Колір графем завжди узгоджувався з палітрою творів.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо беззаперечну важливість дослідження підпису Тетяни Яблонської як ідентифікатора авторства. В живописних і графічних творах він набував трансформацій і змінювався разом з еволюцією пластичної мови художниці. Від перших студентських чітких накреслень прізвища, віртуозного розпису-автографа і подальшого лаконізму монограми – Яблонська не просто констатувала авторство. Художниця демонструвала глибоке розуміння синкретизму

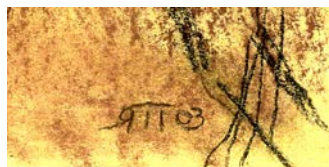


Рис. 10. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Вечір. Снігопад». 2003. 31X40



Рис. 11. Яблонська Т. Фрагмент твору (авторський підпис) «Рослина». 2004. 32X29,5

мистецької творчості, коли через кольори й форми виявляється прояв індивідуальних прагнень і внутрішньої впевненості. Питання атрибуції художнього твору в контексті авторського підпису набуде подальшого розвитку та є вкрай необхідним в галузі мистецтвознавчої експертизи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаян Г. Тетяна Яблонська, Іван Драч, книга, яку знищили / вступ. ст. І. Драча. Київ : Мистецтво, 2017. 56 с.
2. Гаєне Атаян: "Гілка, що виросла з яблуні". Інтерв'ю Валентини Клименко, від 28.02.2021. *Korydor*. URL : <http://www.korydor.in.ua/ua/stories/haiane-ataian-hilka-shcho-vyroslo-z-iabluni.html> (дата звернення: 20.03.21).
3. Демко О. Дещо з аукціонів світу. *Образотворче мистецтво*. 2006. № 3. С. 119.
4. Константинова К. Арт-відступ. Чому держава стала пропагандистом кітчю. *ProMuseum*. 2008. 8 грудня. URL: <http://prostir.museum.ua/post/28297> (дата звернення: 20.06.2022).
5. Ситник І. В. Твори Тетяни Яблонської з колекції Кмитівського музею образотворчого мистецтва імені Й. Буханчука. *IX Платонівські читання пам'яті академіка Платона Білецького* : 20 листопада 2021 р. Київ : НАОМА, 2021. С. 144.
6. Тетяна Яблонська. Пастель 2003–2005 : кат. вист. / Націон. худ. муз. України; уклад.: С. Мамаєв, Г. Атаян. Київ : ВХ студіо, 2006. 40 с.
7. Федорук О. Мистецький твір та ствердження його авторської правдоподібності. *Українська академія мистецтва*. 2023. № 33. С. 270–277.
8. Яблонська Тетяна Нилівна. Автограф. *Wikipedia*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B1%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0_%D0%9D%D0%B8%D0%BB%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0 (дата звернення: 21.11.2023).

REFERENCES

1. Ataian H. (2017). Tetiana Yablonska, Ivan Drach, knyha, yaku znyshchyly [Tatyana Yablonska, Ivan Drach, the book that was destroyed]. Kyiv : Mystetstvo. 1–56. [in Ukrainian].
2. Klymenko V. (2021). Haiane Ataian: "Hilka, shcho vyroslo z yabluni" [Gayane Atayan: «A branch that grew from an apple tree»]. *Korydor*. URL: <http://www.korydor.in.ua/ua/stories/haiane-ataian-hilka-shcho-vyroslo-z-iabluni.html> [in Ukrainian].
3. Demko O. (2006). Dshcho z auktsioniv svitu [Something from the auctions of the world]. *Obrazotvorche mystetstvo – The Art*, 3, 1–119. [in Ukrainian].
4. Konstantynova K. (2008). Art-vidstup. Chomu derzhava stala propahandystom kitchu [Art retreat. Why the state became a propagandist of kitsch]. *ProMuseum*. URL: <http://prostir.museum.ua/post/28297> [in Ukrainian].
5. Sytnyk I. V. (2021). Tvory Tetiany Yablonskoi z koleksii Kmytivskoho muzeiu obrazotvorchoho mystetstva imeni Y. Bukhanchuka [Works by Tetyana Yablonska from the collection of the Kmytiv Museum of Fine Arts named after Y. Bukhanchuk]. *IKh Platonivski chytannia pamiati akademika Platona Biletskoho – IX Platonic readings in memory of Academician Platon Biletskyi*. Kyiv : NAOMA. 144. [in Ukrainian].
6. Mamaiev S., Ataian H. (Uklad.) (2006). Tetiana Yablonska. Pastel 2003–2005: kat. vyst. [Tetiana Yablonska. Pastel 2003–2005: cat. vyst.]. Kyiv: VKh studio. 1–40. [in Ukrainian].
7. Fedoruk O. (2023). Mystetskyi tvir ta stverdzhenia yoho avtorskoi pravdopodobnosti [A work of art and assertion of its authorial plausibility]. *Ukrainska akademiia mystetstva – Ukrainian Academy of Arts*, 33, 270–277. [in Ukrainian].
8. Yablonska Tetiana Nylivna. Avtohrاف [Tatyana Nylivna Yablonska. Autograph]. *Wikipedia*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B1%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0_%D0%9D%D0%B8%D0%BB%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0 [in Ukrainian].

УДК 27-525.4:746.327(477.83/.86)2-282.3
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-13>

Оксана СОРОКА,
orcid.org/0000-0001-9699-4406
аспірант кафедри дизайну і теорії мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) oksana.soroka@pnu.edu.ua

ГЕОМЕТРИЧНІ Й ФЛОРАЛЬНІ МОТИВИ В ОЗДОБЛЕННІ СВЯЩЕНИЧОГО ВБРАННЯ ГАЛИЧНИНИ (ХУДОЖНІЙ ТА СИМВОЛІЧНИЙ КОНТЕКСТ)

Згідно досліджень та спостережень багатьох мистецтвознавців, українська вишивка є однією із видів декоративно-прикладного мистецтва, де спостерігаються найрізноманітніші орнаментальні мотиви. В одному виробі можна виявити до кільканадцять поєднань різних мотивів утворених з найпростіших елементів.

Об'єктом дослідження є священниче вбрання, яке відноситься до важливих складових ритуалу християнсько-богослужіння. У літературних джерелах з богослов'я зазначається, що представникам духовенства не дозволяється проводити святі Таїнства без відповідного канонічного вбрання (або окремих його частин), виражальні особливості якого вказують на не буденність. Спеціальна тканина, форма, змістовне декоративне оздоблення, сюжетні та орнаментальні композиції, що використовуються для виготовлення священничих риз повинні відображати божественність літургії та через символіку демонструвати біблійне життя святих.

Оздоблення священничого одягу і церковного текстилю загалом розділяють на сюжетне (фігуральне) та орнаментальне. Сюжетне шитво – це масштабні композиції із зображенням вищих Небесних Сил: Богородиці, Ісуса, апостолів, ангелів, різних біблійних та історико-церковних осіб, подій, які розміщуються на конкретних частинах вбрання (опліччя фелона, епитрахиль) й відповідають іконографічним канонам. Таке шитво виявляє сакральний зміст, демонструє красу непередметних, божественних явищ. Орнаментальна вишивка складається з комбінацій геометричних та флоральних мотивів (рідше букв та знаків), які несуть у собі символічну значимість. Досліджуючи священничий одяг характерним є той факт, що його художні особливості формувалися не тільки за церковними канонами, а в поєднанні з народними традиціями.

У даній статті аналізуються орнаментальні мотиви, які використовуються в оздобленні священничого одягу Галичини кінця ХХ – початку ХХІ ст. Найбільшу групу складають геометричні мотиви серед яких домінують хрест, ромб, коло, квадрат та восьмикутна зірка. Флоральна частина охоплює ті мотиви, які використовуються у сакральному мистецтві з давніх часів, а саме: винограду, лілії. А також ті, які майстрині запозичували із народної вишивки: братику та колосок.

Ключові слова: орнаментальна вишивка, хрест, ромб, рослинний, виноград, одяг.

Oksana SOROKA,
orcid.org/0000-0001-9699-4406
Post-graduate Student of Design and Art Theory Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oksana.soroka@pnu.edu.ua

GEOMETRIC AND FLORAL MOTIFS IN THE DECORATION OF VESTMENTS OF HALYCHYNA (ARTISTIC AND SYMBOLIC CONTEXT)

According to the research and observations of many art critics, Ukrainian embroidery is one of the types of decorative and applied art, where the most diverse ornamental geometric and floral motifs are observed. In one work, you can find up to a dozen combinations of different motifs formed from the simplest elements.

The object of the study is the vestments, which is one of the important components of the ritual of Christian worship. In the literary sources of theology, it is noted that representatives of the clergy are not allowed to conduct holy sacraments without appropriate canonical clothing (or individual parts of it), the expressive features of which indicate unusualness. The special fabric, form, meaningful decorative design, plot and ornamental compositions used for the production of priestly vestments should reflect the divinity of the liturgy and through symbolism demonstrate the biblical life of the saints.

In general, the decoration of vestments and church textiles is divided into **figurative** and ornamental. **Figurative sewing needlework** is a large-scale composition with the image of the highest Powers of Heaven: Theotokos, Jesus, apostles, angels, various biblical and historical and church figures, events, which are placed on specific parts of the liturgical vestment (fleet of the phelonion, the epitachelion) and correspond to the iconographic canons. Such sewing needlework reveals a sacred meaning, demonstrates the beauty of immaterial, divine phenomena. Ornamental embroidery consists of combinations of geometric and floral motifs (rarely letters and signs), which mean symbolic significance. When studying vestments, the fact that its artistic features were formed not only according to church canons, but in combination with folk traditions is characteristic.

This article analyzes the ornamental motifs used in the decoration of the priestly clothes of Halychyna in the late XXth – early XXIst centuries. The largest group consists of geometric motifs, among which the cross, rhombus, circle, square and octagonal star predominate. The floral part covers those motifs that have been used in sacred art since ancient times, namely: grapes, lilies. And also those that the craftswomen borrowed from folk embroidery: pansies and spikelets.

Key words: ornamental embroidery, cross, rhombus, floral, grape, clothes.

Постановка проблеми. Окреслена тема є актуальною оскільки не була предметом спеціального дослідження. Вважаємо, що священничий одяг Галичини кін. ХХ – поч. ХХІ ст. носить унікальний характер оздоблення, у якому поєднуються строгі канонічні та народні традиції. Є цікавим джерелом дослідження та виявлення ціннісних для мистецтва зразків.

Аналіз досліджень. Дослідженню орнаментального шитва в оздобленні священничого вбрання приділяли увагу М. Новицька, Т. Кара-Васильєва. Як відомо, є орнаменти, які використовуються у багатьох частинах сакрального мистецтва (наприклад в оформленні іконостасів), тому помічним у розумінні символіки рослинних мотивів стало дисертаційне дослідження О. Оляніної. Питання семантики хреста розкриває робота І. Остащука, а праця «Лексикон української орнаментики» М. Селівачова розглядає історію та еволюцію геометричних мотивів народної орнаментики, яка простежується в оздобленні священничих риз.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. в орнаменті священничого вбрання відбулися помітні зміни: давні сюжетні композиції зникають, поступаючись місцем геометричному та рослинному орнаментальному оздобленню. Опираючись на досліджуваний матеріал та з метою структуризації й аналізу мотивів, розділимо їх на окремі групи: геометричні та рослинні.

Для декору геометричного характеру в облаченні священника майстрині використовували багато орнаментальних мотивів, що розвинулись на стійких традиціях попередніх історичних періодів і в більшості випадків користувалися популярністю у вишивці традиційного вбрання та тканинах інтер'єрного призначення. Композиційна будова орнаменту ділила орнаментальні мотиви на основні та додаткові. У стрічкових та сітчастих композиціях геометричні мотиви, ритмічно повторюючись, утворювали смуги узорів, котрі оздоблювались облямівками з зубців, баранячих рижків, трикутників, додаткових ліній тощо. Крім того, орнаментальні мотиви komponували у шаховому порядку, найчастіше в ромбічній сітці, що є характерним для вишивки традиційних чоловічих та жіночих сорочок. Виявлений матеріал свідчить про те, що для оздоблення священничого вбрання використовували наступні мотиви: хрест, ромб, квадрат, коло, трикутник, крапку, різноманітні ламані та хвилясті лінії.

Ромб – паралелограм з рівними сторонами чи не найбільш популярний мотив української геометричної вишивки. Його можна побачити на численних зразках гончарства, на виробках з каменю, металі,

текстилі, звідки він і перейшов у декоративне мистецтво, зокрема і вишивку (Китова, 2003: 53).

У священничому вбранні мотив ромба широко використовують як для утворення композицій, збільшуючи чи зменшуючи його розміри, так і для заповнення ним площ. Найчастіше простежуються ромби, заповнені кількома меншими ромбами або хрестами, рідше квадратами, крапками (рис. 2). Зокрема, крапки в ромбі, згідно досліджень: «ґрунтуються на аграрному баченні ідеї закликання врожаю, втілений у зображенні знаку засіяного поля», а самі крапки – як зерно (Китова, 2003: 52). В усіх ромбо – крапкових орнаментах мотив ромба пов'язаний із мотивом хреста. Ритмічне чергування ромбів утворює метричний ряд, а повторення їх сторін утворює хрести великого розміру, які в одному випадку яскраво виражають художнє оздоблення, виявлене за допомогою товщини ліній, колориту і звучать в узорі рівнозначно з ромбами, в іншому – відіграють додаткову роль.

Окремо слід вивести *хрести*, які розміщували на опліччі фелонів, вони є символами християнського віросповідання й невід'ємними елементами в оздобленні священничого облачення. З виявлених матеріалів нараховуємо найрізноманітніші мотиви «хреста», у яких спостерігаємо різні графічні види хрестів, тому окреслимо кожен:

– грецький (крижовий) – хрест найпростішої форми із однаковими кінцями (рис. 1). Цей знак називається також *сгux quadrata* – рівнораменний використовувався ще у ранньому християнстві, символізуючи Христа (Остащук, 2008: 123);

– крослет має чотири невеликі хрестики на кінцях, які утворені поперечним смугами і в християнстві символізують чотири Євангелія;

– трьохпелюстковий хрест (кінці у вигляді трилистника) з листям конюшини, символізує Трійцю та позначає воскресіння Спасителя (рис. 1). Найчастіше використовується для виготовлення на престольних церковних хрестів. Також золотистий «трилистник» зображають на гербах міст;

– мальтійський або георгіївський має вісім кутів, від цього походить ще одна його назва «восьмираменний» (рис. 1). У традиційній українській вишивці хрест такої форми нагадує зірку, тому його ще називають зіркоподібним мотивом;

– константинівський хрест простої форми з дещо розширеними до країв однаковими кінцями, між якими розміщено чотири великі літери ICXP NIKA, що означають – «Ісус Христос – Переможець» (рис. 1);

– клиновидні (зі слов'янської «польові крини», що в перекладі означають білі польові лілії) хрести відомі ще з візантійських часів

(XI–XII ст.), у XIV–XV ст. були розповсюджені на Русі (рис. 1);

– латинський хрест – найпоширеніший християнський релігійний символ західного світу (рис. 1). Інші його назви – хрест Розп'яття, хрест Заходу, хрест Життя, хрест Страждання, *crux immissa* (Осташук, 2008: 123).

Усі вищезгадані форми хрестів укладені із ромбів, трикутників, квадратів, овалів, ліній та їх комбінацій, по центру яких обов'язково розміщені мініатюрні сюжетні зображення Ісуса Христа, Матері Божої або монограми з двох і більше грецьких чи латинських літер.

Отже, мотив хреста в оздобленні одягу священників відіграє не тільки естетичну роль, але й зримо відтворює образну християнську символіку. Беззаперечним є той факт, що хрест завжди займав домінуюче місце в первісних пластах орнаментального мистецтва. Довго йшов процес, щоб хресний знак став символом віри та, символізуючи у наших предків сонце й вогонь, символом християнства.

В оздобленні священничих облачень, мотив *квадрата* зустрічається рідше, ніж ромб чи хрест, та

використовується як для укладання геометричного орнаменту, так і для його заповнення. Якщо в одних зразках він виступає самостійним орнаментальним мотивом, то в інших випадках – розміщений у ромбах і виконує додаткову роль. Досить незвичним для оздоблення священничого вбрання є виріб Ганни Василевич з Бучача, де квадрат виконаний у різних масштабах і з допомогою гармонійно підібраних кольорів та інших допоміжних мотивів, набув цікавого композиційно-орнаментального вирішення (рис. 2).

Поряд із зазначеними мотивами виступає коло, яке виконується як з чітко окресленими контурами, так і у формі, утвореній поєднанням різних елементів. Крім цього, форма кола не мала самостійного значення та як й інші вищезазначені мотиви, поєднувалась із хрестом, ромбом та інколи – з квадратом. Також варіант кола простежується, як рамка для сюжетної композиції на опліччі фелона (рис. 2).



Рис. 1. Графічні види хрестів



Рис. 2. Мотиви ромба, квадрату, кола, восьмикутної зірки в оздобленні священничого вбрання

Широко розповсюдженим був орнаментальний мотив, який майстрині утворювали з ромбів, квадратів, прямокутників та крапок, таким чином, щоб він нагадував віфлеємську зірку. *Восьмикутна зірка* в українській традиційній вишивці, зокрема у церковній, використовується дуже часто. Восьмипроменева зоря, або розетка відноситься до абстрактних мотивів і простежується на багатьох взірцях священничого одягу як допоміжний

мотив. Характерною ознакою розеток є те, що промені розмежовані прямим та скісним хрестами, які пересікаються. Завдяки прийому пересікання різних видів хрестів утворюються вісім променів. Прямий хрест ділить площину мотиву на чотири частини («промені», «пелюстки»), а з допомогою скісного – кожна з них поділяється ще на дві. Таким чином, утворюється стилізована восьмипроменева зірка, квітка чи розетка. На фелоні з Франківщини (рис. 2) вони виконані у вигляді стилізованого мотиву «восьмипроменевої зірки», із загостреними кінцями, символізуючи ту зірку, яка освітляла дорогу для трьох волхвів, що йшли до маленького Ісуса, а саме – Віфлеємську.

Отже, із усіх геометричних мотивів в орнаментальному оздобленні священничого вбрання Галичини використовувалися найпростіші форми, проте поширені та відомі серед декоративно-прикладного мистецтва. Без сумніву, найпопулярнішим був мотив «хреста», який, як зазначив М. Селівачов: «в тисячах і тисячах варіантів складає чи не половину національного орнаментного фонду» (Селівачов, 2005: 207).

Розглянемо *рослинні мотиви*, які в орнаментах оздоблення священничого одягу зустрічаються рідше, ніж геометричні. Найдавнішими й найбільш використовуваними є мотиви, пов'язані з в'юнкими рослинами, а саме, виноградна лоза. У християнстві виноград асоціюється із Христом, його грона символізують кров Ісуса, яку віряни приймають через причастя. Тут опираємося на слова Спасителя: «Я правдива Виноградина, а Отець Мій правдивий Виноградар» (Йоан 15:1-2) (Оляніна, 2020: 169). За часів раннього українського бароко сюжети «Христос – виноградна лоза», «Христос у винограднику» були поширені в іконографії та літургійному одязі. Доказом того, що рослинний орнамент побутував ще з XVII ст. в оздобленні священничої одежі є дослідження М. Новицької та Т. Кара-Васильєвої (Новицька, 1927), (Кара-Васильєва, 1996).

У своїй праці Д. Степовик також згадує про виноградну лозу, як символ Ісуса. Як він зазначає: «українські ієрархи вирішили додатково підкреслити евхаристичні моменти Божественної Літургії такими зображеннями, як наприклад ... іконою «Розп'яття з виноградною лозою», на якій Господь зображений розп'ятим на виноградній лозі, а з його ран стікає у велику чашу кров» (Степовик, 2012: 71).

Виходячи з вищезазначеного, можна припустити, що мотив «винограду» і його символічне значення запозичились з іконопису та розповсюдились на церковне шиття у різних варіантах та стилізаціях.

На виявлених зразках священничого одягу зустрічаються різні варіанти мотиву «винограду». Так, на фелонах із Франківщини, Тернопільщини та Львівщини (рис. 3) стилізовані листки й грона винограду укладені у форму хреста, або в букетики, які розміщуються по всьому полотнищу, тоді як низ оформлений виноградною стрічкою. Сама стрічка утворена з листків та кольорових (червоних, фіолетових, вохристих та синіх) грон винограду, які чергуються між собою.



Рис. 3. Мотив винограду

Інший орнаментальний рослинний мотив це – християнський символ незайманості та чистоти, атрибут Діви Марії, Ісуса Христа, Йосифа Обручника – *квітка лілія*. За біблійними переказами, архангел Гавриїл в день Благовіщення явився Марії з білою лілією та сповістив їй про зачаття Христа. Як і попередній символ «виноград», лілія використовується й в українській іконографії. Кандидат мистецтвознавства А. Дем'янчук у своїй роботі зазначає, що на одній із ікон Матері Божої Неустанної Помочі: «Голови Ісуса і Марії оточені золотими німбами з рослинними мотивами... Німб Матері Божої утворюють стилізовані лілії, котрі символізують Святість і Дівичтво» (Дем'янчук, 2016: 122).

Також мотив квітки лілії, або мотив «крину» популярний і досить часто використовується у вишивці українських рушників і є символом духовного життя, його чистоти та досконалості. Дослідниця Т. Кара-Васильєва зазначає, що попри розповсюдження цього мотиву в культурах Близького Сходу, Європи, Візантії: «завжди залишався незмінним зміст крину як символу вічного оновлення сил природи, як «символ рослинної сили», пов'язаний з аграрно-магічною темою й алегорією родючості взагалі» (Кара-Васильєва, 2010: 236).

У зафіксованих виробках цей мотив переважно стилізований у вигляді цілих гілок лілії, які розміщено одна над одною по периметру полотнища суцільною смугою. Орнамент оздоблено нитками чи бісером, квітки білого кольору, листки – зеленого.

В оздобленні священничого вбрання Галичини простежуються також мотиви троянди, калини, колоска, волошки та брaticків. Троянди червоного

чи багряного кольорів символізують рани та кров Ісуса. А гілки з шипами, з яких був виготовлений вінок – страсті Христові.

Висновки. Отже, із всього арсеналу орнаментальних мотивів, які застосовували майстрині для оздоблення священничого вбрання Галичини були ті, що використовуються у сакральному церковному мистецтві (мотив «хреста», «винограду», «лілії») з символічним значенням, а також й загальновідомі

у традиційній вишивці (ромб, коло, квадрат). Провідне місце в декорі священничого одягу по всій території Галичини займали геометричні мотиви, серед яких домінуюча роль належить хрестам та ромбам різної конфігурації. Наведений матеріал дає змогу стверджувати, що в кожному районі, селі майстрині віддавали перевагу улюбленим орнаментальним мотивам, які розвивались у загальноукраїнському контексті і займають належне місце у мистецтві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дем'янчук А. Л. «Матір Божа Неустанної Помочі» у контексті Богородичного циклу в іконному малярстві Галичини кінця XIX – початку XXI ст.: іконографія, художні особливості: дис. канд. мист. : 17.00.05 / ЛНАМ. Львів, 2016. 199 с.
2. Кара-Васильєва Т. В. Літургійне шитво України XVII – XVIII ст. (Іконографія, типологія, стилістика) : Львів: Свічадо, 1996. 230 с.:іл.
3. Кара-Васильєва Т. В. Золоте гаптування. Історія декоративного мистецтва України : У 5 т. Том 1. НАН України. 2010. С. 227–239.
4. Китова С. Полотняний літопис України. Черкаси: Брама Вовчок О. Ю, 2003. 224 с.
5. Новицька М. О. Датовані епитрахилі Лаврського музею 1640 – 1743 рр. Український музей [під. ред. П. Курінного]. 1927. зб. 1. С. 53–70.
6. Оляніна С. Український іконостас XVII – XVIII ст.: семантика пластичного образу): дис. д. мист. : 17.00.05 / ЛНАМ. Львів, 2020. 626 с.
7. Остащук І. Релігійна символіка : посіб. Івано-Франківськ: Третяк І.Я., 2008. 156 с.
8. Селівачов М. Р. Лексикон української орнаментики: (іконографія, номінація, стилістика, типологія): навч. посіб. Київ : АНТ, 2005. 400 с.
9. Степовик Д. В. Українська гравюра бароко. Київ : КЛІО, 2012. 495 с.

REFERENCES

1. Dem'yanchuk A. (2016) «Matiir Bozha Neustannoji Pomochi» u konteksti Bohorodychnoho tsykladu v ikonnomu maliarstvi Halychyny kintsia XIX – pochatku XXI st.: ikonohrafiia, khudozhni osoblyvosti. [«Mother of God of Perpetual Help» in the context of the Bogorodichny cycle in icon painting of Galicia from the end of the XIX to the beginning of the XXI century: iconography, artistic features] dys. kand. myst. – Dissertation for the degree of Candidate of Arts : 17.00.05 / LNAA. 199. [in Ukrainian].
2. Kara-Vasyliieva T. (1996) Liturhiine shytvo Ukrainy XVII – XVIII st. (Ikonohrafiia, typolohiia, stylystyka). [Liturgical needwork of Ukraine of the XVIIth–XVIIIth. (Iconography, typology, stylistics)]. 230. [in Ukrainian].
3. Kara-Vasyliieva T. (2010) Zolote haptuvannia. [Golden Embroidery] Istoriiia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy. – History of Decorative Art of Ukraine : In 5 vol. Volume 1. National Academy of Sciences of Ukraine. 227–239. [in Ukrainian].
4. Kytova S. (2003) Polotnianyi litopyis Ukrainy. [Canvas Chronicle of Ukraine.]. 224. [in Ukrainian].
5. Novytska M. (1927) Datovani yepytrakhyli Lavrskoho muzeiu 1640–1743 rr. [Dated stoles of the Lavr museum (1640-1743)] Ukrainyskyi muzei [pid. red. P. Kurinnoho]. – Ukrainian Museum: zb. 1. 53-70. [in Ukrainian].
6. Olianina S. (2020) Ukrainyskyi ikonostas XVII–XVIII st.: semantika plastychnoho obrazu). [Ukrainian Iconostasis of the XVIIth–XVIIIth centuries: semantics of plastic image] dys. d. myst. – Dissertation for the degree of Doctor of Arts : 17.00.05 / LNAM. 626. [in Ukrainian].
7. Ostashchuk I. (2008) Relihiina symvolika. [Religious Symbolism] posib. - handbook.156. [in Ukrainian].
8. Selivachov M. (2005) Leksykon ukrainskoi ornamentiiky: (ikonohrafiia, nominatsiia, stylystyka, typolohiia). [Lexicon of Ukrainian Ornamentation: (iconography, nomination, stylistics, typology)] Navch. posib. - Textbook. 400. [in Ukrainian].
9. Stepovyk D. (2012) Ukrainska hravura baroko. [Ukrainian Baroque Engraving] 495. [in Ukrainian].

УДК [378:005.6]:37.017

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-14>

Ольга УМАНЕЦЬ,

orcid.org/0009-0008-2113-1292

кандидатка мистецтвознавства, доцентка,

доцентка кафедри культурології

Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

(Харків, Україна) *oumanets5.10@ukr.net*

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК МАРКЕР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ

У статті акцентовано, що світовий простір освіти на початку XXI ст. характеризує осмислення академічної доброчесності як запоруки буття системи освіти, акумуляції інтелектуального досвіду людства, царини формування майбутніх векторів опанування людством світу та нової креативної генерації інтелектуальної еліти. Зазначено, що у Великій Хартії університетів (1988 р.), Лісабонській Конвенції (1997 р.), Сорбонській декларації «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» (1998 р.), Болонській декларації «Європейський простір у сфері вищої освіти» (1999 р.) актуалізуються питання академічної доброчесності, закріплені в Бухарестській декларації (2004 р.) основоположні цінності академічної спільноти втілюються в її бутті у статусі іманентних основ здійснення університетами соціальної місії завдяки діяльності численних інституцій світового та європейського рівня. Висвітлено провідні механізми дотримання настанов академічної доброчесності в освітніх просторах США, Великобританії, Польщі, Чехії. Зазначено, що сучасну національну освіту характеризує спільність етичних норм буття національної та світової академічної спільнот та актуалізація апробації механізмів їх дотримання. Підкреслено, що проєкцію академічних цінностей у нормативно-правове поле закарбовують Закон України «Про освіту», новий Проєкт Закону України «Про академічну доброчесність» (08.01.2024) тощо. Показано, що національним доробком у царині академічної доброчесності є: Етичний кодекс ученого України (2009 р.); розроблені МОН України рекомендації щодо запобігання академічному плагиату та його виявлення в наукових роботах (2018 р.); створення в закладах вищої освіти Кодексів етичної поведінки, колегіальних інституцій (зокрема студентських) із академічної етики; запровадження посади омбудсмена; значущість профілактичних заходів.

Ключові слова: академічна доброчесність, академічна спільнота, Кодекс академічної етики.

Olha UMANETS,

orcid.org/0009-0008-2113-1292

Candidate of art Criticism, Associative Professor;

Associative Professor at the Department of Cultural Studies

Yaroslav Mudry National Law University

(Kharkiv, Ukraine) *oumanets5.10@ukr.net*

ACADEMIC INTEGRITY AS A MARKER OF MODERN EDUCATION: GLOBAL AND NATIONAL DIMENSIONS

The article emphasizes that the global education space at the beginning of the XXI century is characterized by the understanding of academic integrity as a guarantee of the educational system, the accumulation of the mankind intellectual experience, the field of formation of future vectors of humanity's mastery of the world and a new creative generation of intellectual elite. It is noted that the Magna Carta of Universities (1988), the Lisbon Convention (1997), the Sorbonne Declaration on the Harmonization of the Architecture of the European Higher Educational System (1998), the Bologna Declaration on the European Higher Education Area (1999) actualize the issues of academic integrity, and the fundamental values of academic integrity enshrined in the Bucharest Declaration (2004) are embodied in its existence as the immanent foundations for universities to fulfill their social mission through the activities of numerous institutions of the world and European level. The leading mechanisms of adherence to the guidelines of academic integrity in the educational space of the USA, Great Britain, Poland and Czech Republic are highlighted. It is noted that the modern national education is characterized by the commonality of ethical norms of the national and global academic communities and the actualization of testing mechanisms for their compliance. It is emphasized that the projection of academic values into the legal framework is enshrined in the Law of Ukraine «About Education», the new Project Law of Ukraine «About Academic Integrity» (08.01.2024), etc. It is shown that the national achievement in the field of academic integrity are: The Code of Ethics of a Scientist of Ukraine (2009); recommendations developed by the Ministry of Education and Science of Ukraine on the prevention of academic plagiarism and its detection in scientific works (2018); creation of Codes of Ethics, collegial institutions (including student institutions) of academic ethics in higher education institutions; introduction of the position of an ombudsman; importance of preventive measures.

Key words: academic integrity, academic community, Code of Academic Ethics.

Постановка проблеми. Принципи академічної доброчесності, які на поч. ХХІ ст. перебувають у фокусі уваги освітянської спільноти, маркують сучасне осмислення місії освіти як акумуляції та трансляції інтелектуального досвіду людства, прогностичного торування майбутніх шляхів опанування світу та самовдосконалення людини. Актуалізація дотримання настанов академічної доброчесності обумовлена піднесенням значення людського капіталу, пануванням економіки знань та нового образу особистості із креативним, самостійним критичним мисленням, за яких багаторазово зростає значущість освіти як царини закарбування інтелектуальної величі людини.

Вагомим чинником закріплення статусу академічної доброчесності як маркера сучасної освіти є також потенційне делегування інтелектуальних інтенцій людства цифровим механізмам, штучному інтелекту, продукування нових модусів і призм наукового осягнення світу та узагальнення знання, за яких піддається ревізії сутність культуротворення і культури як атрибуту людства. За таких умов «сучасні тенденції суспільного розвитку – масовізація вищої освіти, інтернаціоналізація освітнього простору, поширення нових технологій та парадигми навчання, гнучкість ринку праці та перетворення процесу набуття компетентностей особою на транснаціональне явище – спонукають до переосмислення місії та форми Університету» (Нагорняк, Скопова, 2020: 173–174), яка ґрунтується на настановах академічної доброчесності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує багатовимірність векторів осмислення сутності та значущості академічної доброчесності у контексті освіти, що демонструють праці таких дослідників, як В. Бахрушин, О. Бернацький, М. Верхола, А. Джурило, І. Драч, М. Дурман та О. Дурман, А. Колесніков, Т. Нагорняк та О. Скопова (2019), О. Паламарчук, В. Рябченко, В. Сацик, Г. Товканець, Я. Тицька. Механізми дотримання настанов академічної доброчесності у світовому просторі освіти висвітлюють такі науковці, як А. Артюхов, Н. Батечко, А. Недипич та В. Василенко, О. Ковальчук та Л. Потапюк, В. Романкін, О. Слободянюк, Т. Фініков, В. Хмарський, С. Чуканова, Д. Шевчук та ін. Проте масштабність проблем і викликів, що постають перед сучасною освітою, актуалізує питання осмислення сутності та соціальної вагомості академічної доброчесності та шляхів інтеграції світової освітянської спільноти у процес формування новітніх механізмів дотримання її настанов.

Мета статті – окреслення провідних модусів осмислення значущості та дотримання настанов

академічної доброчесності у світовому та національному просторах освіти.

Виклад основного матеріалу. Транснаціоналізація, інноваційність, зв'язок виробництва і наукового поступу, набуття університетами статусу перехрестя соціального співробітництва держави, працедавців, стейкхолдерів, освітянської спільноти, надання університетам надважливої функції засобів формування нового суспільства та його майбутнього, формування рушійної сили суспільства – нової генерації інтелектуальної еліти, є чинниками актуалізації академічних цінностей, на яких ґрунтується новий статус університетів як простору формування атмосфери соціальної довіри, простору інтелектуального буття людства. Довіра до інтелектуальних досягнень нині є основою, поза якої неможливий «етос науки» – комплекс таких інституціональних імперативів, як універсалізм, безкорисливість, комунізм, організований скептицизм, оригінальність (Merton, 1957: 522–553). Визначення маркерів «етосу науки» інтенсифікує осмислення сутності, статусу та значення академічних цінностей у культурній парадигмі межі ХХ–ХХІ ст. Велика Хартія університетів (1988 р.) акцентує інтелектуальну та моральну незалежність освіти від політики й економіки, декларує потребу залучення студентів до процесу пошуку знань, як сутнісну детермінанту розвитку освіти стверджує відкритість до вільних досліджень і дискусій, що має основою довіру суспільства до результатів таких пошуків і рівня моральності академічної спільноти. Лісабонська Конвенція 1997 р., резонуючи із мультикультурними тенденціями постмодерну, закріпила статус освіти як чинника миру, взаєморозуміння та довіри між державами. Декларація щодо визнання навчальних курсів, свідоцтв, дипломів, отриманих в іншій державі, забезпечила розширення академічної мобільності та усвідомлення значення академічної доброчесності як основи довіри до результатів навчання.

Формування образу «Європи знань» у Сорбонській декларації «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» закріпила за університетами місію зміцнення значення інтелектуального буття європейської спільноти на основі принципів академічної доброчесності (1998). Як єдині конструкти буття академічної спільноти, мобільність, працевлаштування і конкурентоздатність зафіксувала Болонська декларація «Європейський простір у сфері вищої освіти» 1999 р. Маркером осягнення глобальної ролі університетів і вищої освіти як основи суспільства знання стало ухвалення 2004 р. Бухарестської декларації етич-

них цінностей і принципів вищої освіти в Європі, у якій наголошено, що «у суспільстві знань, що народжується, університети більше не є просто відповідальними за породження і збереження фундаментальної науки й освіченості; вони беруть участь у тлумаченні, розповсюдженні і використанні нового знання» (The Bucharest Declaration, 2004). Визначені у Бухарестській декларації цінності академічної спільноти – чесність, довіра, справедливість, повага, надійність, відповідальність – є тими основами, які слугують здійсненню соціальної – третьої місії університетів, яка визначає модуси буття людства та людини у мінливому сучасному світі.

Конкретизація стандартів академічної доброчесності є результатом діяльності численних освітянських інституцій. Так, Міжнародна асоціація університетів (засн. при ЮНЕСКО в 1950 р.) із метою заохочення прийняття всеосяжних інституційних етичних кодексів закладами вищої освіти, з огляду на сучасну безпрецедентність зростання її масштабів і вагомості та на необхідність вирішення в освіті етичних дилем, окреслила норми вищої освіти: академічна порядність і етична поведінка в дослідженнях; рівність, справедливість, недискримінація; підзвітність, прозорість, незалежність; критичний аналіз, повага до обґрунтованих думок; відповідальність в управлінні ресурсами та зовнішнім середовищем; вільне, відкрите поширення знань та інформації; солідарність, справедливе поводження із міжнародними партнерами (IAU-MCO Guidelines for an Institutional Code of Ethics in Higher Education, 2013). Ухвалене в 2012 р. «Керівництво для інституційних Кодексів етики в галузі вищої освіти» акцентує необхідність індивідуальної та групової відповідальності за етичність досліджень та регламентує стандарти комунікації в освіті. У їх переліку – морально-етичні настанови при проведенні наукових експериментів; неприйняття дискримінації; незалежне, прозоре, справедливе оцінювання якості виконання завдань, рівні можливості усіх учасників, регулярність звітів щодо стану досліджень, прийняття аргументованої критики та її врахування; правова відповідальність за ресурси та довкілля; відкритість інформаційного доступу; повага до закордонних колег. «Керівництво» підкреслює ключове значення академічної доброчесності у суспільній ролі вищої освіти, обстоювання рівності, справедливості, рівних можливостей, чесності, недискримінації роботодавця і закладу освіти, повне, публічне дотримання справедливості в комунікації (IAU-MCO Guidelines for an Institutional Code of Ethics in Higher Education, 2013).

Академічна свобода, відкритість, толерантність, солідарність і діалог, як фундаментальні основи буття академічного середовища, перебувають у фокусі уваги Європейської університетської асоціації та Ради міжнародних шкіл (зокрема вищих). Політика забезпечення якості освіти, декларована в її фундаментальному значенні Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти (ENQA), має основою підтримку академічної чесності і свободи, унеможливлення академічного шахрайства (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, 2015). Із метою об'єднання освітян із 23 країн та здійснення ефективної довгострокової стратегії щодо просування чесності досліджень у Європі 2008 р. була заснована Європейська мережа офісів наукової чесності (ENRIO). У вересні 2023 р. відбувся 2-й Конгрес ENRIO за участі Французького офісу наукової доброчесності та університетом Сорбони з практики доброчесності в дослідженні, на якому було порушено питання критичного вивчення та розробки практик доброчесності. Активно діє Європейська мережа академічної доброчесності (ENAI) – платформа для обміну досвідом та практиками, розробки матеріалів та співпраці у вирішенні етичних проблем в академічних колах. Спільно з програмою Erasmus цією мережею 2018 р. розроблено Словник з академічної доброчесності (European Network for Academic Integrity, 2018), який є нині фундаментальним документом у сфері академічної доброчесності.

В академічному середовищі США дослідники визначають такі механізми закріплення академічних цінностей: наявність декларацій, хартій, кодексів академічної доброчесності; пріоритет превентивних заходів, зокрема слухань комісій із етики; обговорення науковцями порушень академічної доброчесності з метою запобігання репутаційних втрат; формалізація розгляду порушень і закріплення принципу невідворотності покарання; діяльність спеціалізованих підрозділів закладів вищої освіти та відповідних посадових осіб; обов'язкове інформування викладачів щодо суворого дотримання академічних цінностей, персональну відповідальність за їх порушення; запровадження виховних та дисциплінарних заходів щодо порушень норм академічної доброчесності (Академічна чесність як основа сталого розвитку університету, 2013: 152–165).

Спільні етичні стандарти єднають понад 2 100 закладів вищої освіти – членів Національної асоціації коледжів та університетів США. Завдяки цій спільності норми академічної доброчесності

позиціонуються як ідеали, за якими існує та функціонує академічна спільнота. Поширеною є практика розміщення інформації щодо академічної доброчесності на сайтах закладів освіти – в університеті Чикаго на сторінці «Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism» наведено приклади плагіату та інструкція правильного цитування (The University of Chicago. Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism, 2024), університет Каліфорнії у Нортриджі репрезентує академічну доброчесність у теоретичному та практичному вимірах в он-лайн форматі (Academic integrity. California State University, Northridge, 2024). Академічну політику університету Юти репрезентує Кодекс студента. Так, у розділі «Академічна успішність студентів, академічна поведінка та професійна та етична поведінка» акцентовано необхідність дотримання «загальноприйнятих стандартів академічної чесності, <...> утримання від шахрайства, плагіату, неправомірної поведінки в дослідженні, спотворення своєї роботи та/або неналежним чином співпрацювати» (The University of Utah. Student Code, 2023). Спеціальні підрозділи із контролю дотримання стандартів академічної доброчесності діють в Університеті Джорджа Вашингтона («Департамент із питань академічної чесності»), Массачусетському технологічному інституті (Комітет із академічної чесності), Університеті Пітсбурга («Офіс академічної чесності») (Академічна чесність як основа сталого розвитку університету, 2016: 155).

У Великій Британії основою дотримання академічної доброчесності є Кодекс якості вищої освіти Великої Британії. Визначення академічної доброчесності в Глосарії Агентства із забезпечення якості вищої освіти Великої Британії, як прихильності «навіть перед обличчям негараздів, до шести фундаментальних цінностей: чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності та мужності. <...> дотримання етичних і професійних принципів, стандартів і практик окремими особами чи установами в галузі освіти» (The Quality Agency for Higher Education (QAA). Glossary, 2022), є фактично єдиним для освітньої системи держави. У Глосарії також надається спільне для освітнього простору держави визначення «неетичних практик» (плагіат, змова, махінації з контрактами, академічні порушення), що забезпечує уніфікацію механізмів обстоювання настанов академічної доброчесності, єдність простору нетолерування її порушень (там само). У закладах вищої освіти Великої Британії дотримання академічних цінностей передбачає перевірку студентських робіт на наявність плагіату, впровадження он-лайн курсів

для викладачів і студентів, проведення семінарів і тренінгів для науковців, викладачів і студентів із питань неетичної поведінки та механізмів її уникання, а також підготовки академічних досліджень та публікації їх результатів. 2017 р. розпочалася діяльність Комітет науки і технологій Палати громад Британського парламенту, у фокусі уваги якого перебувають зокрема питання дотримання та порушення закладами освіти настанов академічної доброчесності.

Обстоювання академічних цінностей як аксіологічного фундаменту сучасної вищої освіти маркує освітній простір Європи. Постанова Сенату Вроцлавського університету «Про затвердження Статуту Вроцлавського університету» передбачає: діяльність комітету з етики, який «висловлює думки з питань, про які повідомляють члени університетської спільноти, пов'язані з порушенням Кодексу етичних принципів» (Uchwała NR 102/2019 Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego, 2019); складання студентами і докторантами присяги «діяти відповідно до закону, традицій та добрих академічних манер; дбати про добре ім'я Вроцлавського університету» (там само). У Стратегії розвитку Варшавського політехнічного університету (до 2030 р.) базове значення має кодекс культурних та етичних цінностей, що позиціонуються як детермінанти авторитету науки та науковців. Як класичні академічні цінності у Стратегії визначені Істина, Мудрість, Добро і Краса, як етичні – Свобода, Чесність, Доброчесність, Гідність, Справедливість, Толерантність, Рівність, Лояльність, Солідарність і Доброта. У Стратегії акцентовано фундаментальне значення інструментальних цінностей: досконалості, відкритості, підзвітності, різноманіття тощо. В університеті діє Комісія з професійної етики, на розгляд якої виносяться, зокрема, питання порушення академічної доброчесності студентами (Strategia rozwoju Politechniki Warszawskiej go roku 2030, 2000).

На підґрунті «обов'язкових положень закону, загальнолюдських моральних принципів та загальноприйнятих добрих звичаїв, що відповідають етиці академічних спільнот» діє Кодекс етики студента Музичної академії ім. Кароля Липинського (Kodeks Etyki Studenta Akademii Muzycznej im. Karola Lipinskiego we Wrocławiu, 2005), який має метою формування позитивної психологічної, емоційної атмосфери в академічному середовищі та пропагування норм етичної поведінки. Кодекс закріплює складання присяги – обов'язку дотримуватися норм академічної доброчесності, імперативом для здобувачів освіти є ознайомлення із Законом про вищу освіту, Статутом Академії,

Регламентом Академії тощо та обов'язок дотримання, застосування та просування закріплених у них етичних стандартів академічної спільноти, повага до права інтелектуальної власності, повага до студентів і працівників навчального закладу, допомога студентам молодших курсів, нульова толерантність до будь-якої шахрайської поведінки, фальшування документації, проявів дискримінації за будь-якою ознакою.

Особливості осмислення настанов академічної доброчесності в Чехії відбиває Кодекс етики Празького університету економіки і бізнесу, який слугує основою для Комітету з етики при розгляді скарг. У Частині I декларовано обов'язок усіх членів академічної спільноти закладу зберігати високий рівень поваги до етичних принципів, захищати свободу думки та досліджень, поважати різноманіття думок та зміцнювати своєю поведінкою репутацію закладу. У Частині II акцентовано необхідність подання студентами оригінальних робіт та утримання від неетичної, шахрайської поведінки, детально вказано порушення академічної доброчесності – плагіат, фальсифікація, фабрикація, шахрайство під час контрольних заходів із перевірки рівня знань студентів, несанкціоноване використання допоміжних засобів при проходженні контролю знань. Вагому соціальну місію Кодекс покладає на членів академічної ради закладу, які мають зосереджуватися «на розширенні кордонів людських знань, розвитку освіти та матеріальних і нематеріальних цінностей» (Eticky kodex a Eticka komise, 2013).

Приєднання України до Болонського процесу в 2005 р. зафіксувало спільність етичних норм буття національної та світової академічної спільнот і водночас загостило проблему дотримання норм академічної доброчесності її соціальна вагомість відбивається в проєкції академічних цінностей у нормативно-правове поле. За Законом України «Про освіту» (ст. 42) академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. У статті 42 Закону також визначено: умови дотримання норм академічної доброчесності представниками академічної спільноти та академічну відповідальність за їх порушення; види порушень академічної доброчесності (академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво).

Значущою складовою національного доробку у царині академічної доброчесності є Етичний

кодекс ученого України, ухвалений Загальними зборами Національної академії наук України 2009 р., у якому зазначено, що «учений має забезпечувати бездоганну чесність та прозорість на всіх стадіях наукового дослідження і вважати неприпустимим прояви шахрайства, зокрема фабрикавання та фальшування даних, піратства та плагіату. ... Учений служить лише об'єктивній істині». В Етичному Кодексі ученого сформульовано загальні принципи діяльності ученого, зокрема як автора, керівника, консультанта (експерта), громадянина та закріплено пріоритет моральних вимірів науки та соціальної відповідальності спільноти вчених і кожного вченого зокрема (Етичний Кодекс ученого, 2009). У 2018 р. Міністерством освіти і науки України розроблено рекомендації щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах.

Академічний плагіат у національній системі освіти нині осягається не просто як порушення етичних принципів та академічної доброчесності, а як акт шахрайства, прояв корупції. Це є імпульсом до запровадження практики створення в закладах вищої освіти Кодексів етики, академічної доброчесності, що закарбовує сутнісні зрушення в аксіологічних конструктах буття національної академічної спільноти, в осмисленні статусу університетів, на які «покладається нині місія досліджувати готовність суспільства (як психологічну, так і моральну) до сприйняття і впровадження в життя тих чи інших як технічних новацій, так і етичних норм, розширення чи звуження етичних рамок тощо» (Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики, 2019: 25).

Із такими прогностично-аксіологічними процесами пов'язана тенденція подальшого унормування стандартів академічної чесності. У Новому Проєкті Закону України «Про академічну доброчесність» (від 08.01.2024) визначено базові цінності академічної спільноти: чесність, довіра до результатів академічної діяльності, повага до честі та гідності своєї та інших членів академічної спільноти, справедливість, послідовне та неупереджене реагування на порушення академічної доброчесності, відповідальність суб'єктів академічної діяльності перед собою, один перед одним і перед суспільством за результати своєї академічної діяльності, рішучість у формуванні та утвердженні культури академічної доброчесності, сміливість у відстоюванні академічних цінностей. Як провідні принципи академічної доброчесності у зазначеному Проєкті декларовані: «1) пріоритет забезпечення дотримання академічної доброчесності здобувачів освіти методами навчання, вихо-

вання, стимулювання і заохочення; 2) публічність інформації про правила академічної доброчесності, види порушень академічної доброчесності та відповідальності за них; 3) нетерпимість (нульова толерантність) до будь-яких проявів порушень академічної доброчесності; 4) повага до результатів академічної діяльності (авторства) іншої людини та непорушність права інтелектуальної власності; 5) уникнення конфлікту інтересів» (Про академічну доброчесність. Проект Закону України, 2024).

Низка суттєвих новацій, порівняно із попереднім Проектом Закону України «Про академічну доброчесність», демонструє посилення уваги до дотримання настанов академічної доброчесності, їх усвідомлення як таких, що мають статус імперативів академічної діяльності. Так, відповідно до ст. 2 Закон України «Про академічну доброчесність» визнається у статусі складової законодавства України про вищу освіту та про професійну (професійно-технічну) освіту, відповідно до ст. 32 заклади вищої освіти зобов'язуються вживати заходів, у тому числі шляхом запровадження відповідних новітніх технологій, щодо запобігання та виявлення порушень академічної доброчесності учасниками освітнього процесу (попередній Проект передбачав запобігання та виявлення лише академічного плагіату), ст. 42 доповнено позиціонуванням порушень академічної доброчесності педагогічним, науково-педагогічним, науковим працівником, у випадках передбачених законом, як додаткової підстави розірвання договору з ініціативи роботодавця. Посилення санкцій за порушення академічної доброчесності передбачені і в законі України «Про наукову і науково-технічну експертизу»: ст. 7 доповнено положенням – «за порушення академічної доброчесності під час проведення наукової та/або науково-технічної експертизи фізичні особи, які на постійній або професійній основі здійснюють діяльність, пов'язані з наданням експертних послуг, позбавляються свідоцтва про акредитацію у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері наукової, науково-технічної діяльності (Про академічну доброчесність. Проект Закону України, 2024).

Протягом процесу ствердження стандартів академічної доброчесності в національному просторі освіти склалися такі загальні тенденції запобігання їх порушень: їх визначення на правовому рівні та в офіційних документах закладу вищої освіти; створення кодексів академічної доброчесності, ознайомлення з яким та підтверджене особою прийняття його положень є умовою набуття

посади науково-педагогічного / педагогічного працівника; створення колегіальних інституцій – Комісій з академічної етики та студентських етичних комітетів, спрямованих на розв'язання спірних і конфліктних ситуацій, пов'язаних із порушенням норм академічної доброчесності студентами; запровадження посади омбудсмена із незалежним статусом і широкими повноваженнями щодо розв'язання конфліктів в академічному середовищі.

Світова та національна освітянська спільнота у формуванні механізмів боротьби з порушеннями академічної доброчесності спрямовується на профілактичну діяльність, яка забезпечить формування фундаментальних цінностей студентства та їх діяльнісне, вмотивоване та відповідальне втілення особистістю. В інтелектуальному вимірі академічної доброчесності вже сформовані механізми реакції на порушення, які відбивають рівень реакції суспільства та особистості – відмова від професійного спілкування, співпраці, участі в наукових заходах, ініційованих особами, щодо яких підтверджено випадки порушення академічної доброчесності, репутаційні загрози. Водночас із проєкцією проблематики академічних цінностей у правове поле (що відбивають Кримінальний Кодекс України, Цивільний кодекс України, Кодекс України про адміністративні правопорушення, Закон України «Про авторське право і суміжні права») це формує осмислення академічної доброчесності як маркера сучасної світової освіти, перманентного та іманентного імперативу інтелектуальної діяльності людства, який визначає конструкти його буття на межі тисячоліття.

Висновки. Світовий простір освіти на поч. XXI ст. маркує актуалізація закріплених у Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі (2004 р.) основоположних цінностей академічної спільноти – чесності, довіри, справедливості, поваги, надійності та відповідальності, які мають статус фундаменту освіти, акумуляції інтелектуального досвіду людства, царини формування майбутніх векторів опанування людством світу та нової креативної генерації інтелектуальної еліти – рушія процесу культуротворення.

У просторі освіти США діють такі механізми закріплення академічних цінностей: спільність етичних стандартів; наявність декларацій, хартій, кодексів академічної доброчесності; закріплення процедур розгляду порушень, принципу невідворотності покарання, персоналізація відповідальності; пріоритет виховних заходів; діяльність підрозділів із контролю щодо настанов академічної

доброчесності; розміщення інформації щодо академічної доброчесності на сайтах закладів освіти. Глосарій Агентства із забезпечення якості вищої освіти Великобританії закріплює єдине для системи освіти в державі осмислення основ академічної доброчесності та визначення «неетичних практик». Питання дотримання закладами освіти академічної доброчесності курує Комітет науки і технологій Палати громад Британського парламенту, апробовано такі механізми запобігання порушень академічних цінностей, як: перевірка студентських робіт на наявність плагіату, впровадження он-лайн курів, проведення семінарів і тренінгів із питань неетичної поведінки та механізмів її уникання. В освітньому просторі Польщі закріплено такі алгоритми забезпечення та дотримання академічних цінностей (при варіюванні їх комплексу): надання статусу підвалин авторитету науки та науковців; активна діяльність комітетів, комісій із професійної етики; персоналізація осягнення значення академічної доброчесності в акті присяги; ознайомлення здобувачів освіти із правовими настановами дотримання академічних цінностей та формування нульової толерантності щодо їх порушення. Настанови академічної доброчесності в освітній системі Чехії закріплюють Кодекси етики

та діяльність відповідних комітетів, декларативне зобов'язання членів академічної спільноти дотримуватися поваги до етичних принципів, свободи думки і досліджень, різноманіття думок, зміцнювати репутацію закладу вищої освіти.

Національний простір освіти із приєднанням України до Болонського процесу в 2005 р. маркує спільність етичних норм буття національної та світової академічної спільнот та актуалізація апробації механізмів їх дотримання. Національним доробком у царині академічної доброчесності є: нормативно-правове визначення академічних цінностей; Етичний кодекс ученого України (2009 р.); розроблені МОН України рекомендації щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (2018 р.); створення в закладах вищої освіти Кодексів академічної доброчесності, колегіальних інституцій (зокрема студентських) із академічної етики; запровадження посади омбудсмена; значущість профілактичних заходів.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні особливостей механізмів дотримання настанов академічної доброчесності в закладах вищої освіти технічного та мистецького спрямувань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнародний благодійний Фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
2. Етичний кодекс ученого України. Постанова загальних зборів НАН України (15. 04. 2009 № 2). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0002550-09#Text>
3. Нагорняк, Т. Л., Скопова, О. І. Університет в умовах викликів – 2020. *Наука, освіта, суспільство: реалії, виклики, перспективи*: зб. матеріалів конференції. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. Т. 1. С. 173-176.
4. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Про академічну доброчесність. Проект Закону України від 08. 01. 2024. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/43481>
6. Сорбонська декларація (Спільна Декларація «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти»), 1998. URL: http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html
7. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. 2015 URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/filebase/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf
8. Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики: [колективна монографія] / [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук. ред), ...Худолей В. Ю., Чікарькова М. Ю. та ін.; за заг. ред. Г. І. Калінічевої]; ПІВЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». Чернівці: ЧНТУ, 2019. 252 с.
9. Academic integrity. California State University, Northridge (2024). URL: <https://libguides.csun.edu/academic-integrity-international-students>
10. Eticky kodex a Eticka komise. Vysoka Skola Ekonomicka v Praze (2013). URL: <https://www.vse.cz/informace-ovse/informace-a-predpisy/eticky-kodex/>
11. European Network for Academic Integrity, Glossary (2018). URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/glossary/>
12. Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism. URL: <https://internationalaffairs.uchicago.edu/page/honest-work-and-academic-integrity-plagiarism>
13. IAU-MCO Guidelines for an Institutional Code of Ethics in Higher Education (2013). URL: au-aiu.net/IMG/pdf/ethics_guidelines_finaldef_08.02.13.pdf
14. Kodeks Etyki Studenta Akademii Muzycznej im. Karola Lipinskiego we Wroclawu (2005). URL: <https://amuz.wroc.pl/regulaminy-168>
15. Merton, Robert K. Social Theory and Social Structure. New York, The Free Press. 1957.
16. Strategia rozwoju Politechniki Warszawskiej go roku 2030 (2000). URL: <https://www.pw.edu.pl/sites/default/files/PW-uploads/docs/StrategiaPolitechnikiWarszawskiej.pdf>

17. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region (2004). *Higher Education in Europe*, 29, 4. 503-507
18. The Quality Agency for Higher Education (QAA) (2024). Glossary. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/about-us/qaa-lossary.pdf?sfvrsn=5c21a281_10
19. The University of Chicago. Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism (2024). URL: <https://internationalaffairs.uchicago.edu/page/honest-work-and-academic-integrity-plagiarism>
20. The University of Utah. Student Code (2023). URL: <https://registrar.utah.edu/handbook/index.php>
21. Uchwała NR 102/2019 Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego: URL: <https://uwr.edu.pl/o-universytecie/misja-i-strategia/statut/>

REFERENCES

1. Finikov, T. V., & Artiukhov, A. Ie. (2016). Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universitetu [Academic honesty as the basis of sustainable development of the university]. T. V. Finikov, A. Ie. Artiukhov (Eds.), A. Ie. Kyiv, Takson. 234 [in Ukrainian].
2. Etychnyi kodeks uchenoho Ukrainy. Postaniva zahalnykh zboriv NAN Ukrainy (15. 04. 2009 № 2) [Code of Ethics for Scientists of Ukraine. Resolution of the national Academy of Science of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0002550-09#Text> [in Ukrainian].
3. Nagomyak, T., Skopova, O. (2019). Universytet v umovakh vyklykiv - 2020 [University in condition of challenges-2020]. *Nauka, osvita, suspilstvo: realii, vyklyky, perspektivy: zb. materialiv konferentsii* (pp. 173–176). Vinnytsia: «TVORY» [in Ukrainian].
4. Pro osvitu [About education]. Law of Ukraine dated September 5, 2017, No. 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Pro akademichnu dobrochesnist [About academic integrity]. Project Laq of Ukraine dated January 8, 2024. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/43481> [in Ukrainian].
6. Sorbonska deklaratsiia (Spilna Deklaratsiia «Pro harmonizatsiiu arkhitektury yevropeiskoi systemy vyshchoi osvity» [Sorbonne Declaration (Joint Declaration on the harmonization on the Architecture of the European Higher Education System)], 1998. URL: http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html [in Ukrainian].
7. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity [Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area], 2015. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/filebase/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf [in Ukrainian].
8. Khudolei, V. Yu, Chikarkova, M. Yu. & Kalinicheva (Ed.) (2019). Universytet u suchasnomu suspilstvi: misiia, problem, vyklyky: [kolektyvna monografiia] [The University in Modern Society: Mission, Problems, Challenges: [collective monograph]]. Chernihiv: ChNTU. 252 [in Ukrainian].
9. Academic integrity. California State University, Northridge (2024). Retrieved from: <https://libguides.csun.edu/academic-integrity-international-students>
10. Eticky kodex a Eticka komise. [Code of Ethics and Ethics Commission.] *Vysoka Skola Ekonomicka v Praze* (2013). URL: <https://www.vse.cz/informace-o-vse/informace-a-predpisy/eticky-kodex/> [in Czech].
11. European Network for Academic Integrity, Glossary (2018). URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/glossary/>
12. Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism (2024). URL: <https://internationalaffairs.uchicago.edu/page/honest-work-and-academic-integrity-plagiarism>
13. IAU-MCO Guidelines for an Institutional Code of Ethics in Higher Education (2013). URL: au-aiu.net/IMG/pdf/ethics_guidelines_finaldef_08.02.13.pdf
14. Kodeks Etyki Studenta Akademii Muzycznej im. Karola Lipinskiego we Wrocławu (2005). [Student Code of Ethics of the Academy of Music Karol Lipiński in Wrocław] URL: <https://amuz.wroc.pl/regulaminy-168> [in Polish].
15. Merton, Robert K. (1957) *Social Theory and Social Structure*. New York, The Free Press.
16. Strategia rozwoju Politechniki Warszawskiej go roku 2030 (2000). [Development strategy of the Warsaw University of Technology for 2030] URL: <https://www.pw.edu.pl/sites/default/files/PW-uploads/docs/StrategiaPolitechnikiWarszawskiej.Pdf> [in Polish].
17. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region (2004). *Higher Education in Europe*, 29, 4. 503-507
18. The Quality Agency for Higher Education (QAA) (2022). Glossary. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/about-us/qaa-lossary.pdf?sfvrsn=5c21a281_10
19. The University of Chicago. Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism (2024). URL: <https://internationalaffairs.uchicago.edu/page/honest-work-and-academic-integrity-plagiarism>
20. The University of Utah. Student Code (2023). URL: <https://registrar.utah.edu/handbook/index.php>
21. Uchwała NR 102/2019 Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego [Resolution No. 102/2019 of the Senate of the University of Wrocław] URL: <https://uwr.edu.pl/o-universytecie/misja-i-strategia/statut/> [in Polish].

УДК 793.3.077(477.83)»1980/1990»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-15>

Тарас ХОЛОВ,

orcid.org/0009-0004-0255-8523

аспірант кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *Taras.Kholov@lnu.edu.ua*

ДІЯЛЬНІСТЬ АМАТОРСЬКИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ ЛЬВІВЩИНИ 80–90-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто особливості становлення та діяльності аматорського хореографічного мистецтва у 80-х–90-х років ХХ століття на Львівщині. Проаналізовано діяльність аматорських колективів Львівщини, яка проводилась в даний період. Аналіз та вивчення прогресивних ідей минулого, зокрема 80–90-х роках ХХ століття з погляду сьогодення є необхідною передумовою розуміння нових проблем, що постають перед діяльністю аматорських колективів. В статті також зазначені передумови, що сприяли масовому розвитку самодіяльних аматорських колективів у 80–90-х роках ХХ століття. Руйнівні процеси в економіці, занепад виробництва, інфляція, втрата управління економікою, недофінансування, що мали місце наприкінці 90-х років, призвели до масового закриття позашкільних закладів, в яких, здебільшого, розвивався дитячий танцювальний рух. Це призвело до того, що хореографічна освіта у цей період прагне відійти від традиційних форм та методів навчання, що в результаті, призвело до певного результату – почали масово створюватись танцювальні гуртки сучасної хореографії. Незважаючи на цінність здобутків діяльності самодіяльної хореографії даного періоду, він залишається не достатньо дослідженим та висвітленим в науковій літературі.

Розвиток позашкільної освіти в Україні характеризувався певними історичними умовами (соціальними, економічними, політичними), в яких і проходило становлення дитячого танцювального самодіяльного руху. Дуже важливо досліджувати діяльність аматорських хореографічних колективів саме в різні історичні періоди насамперед тому, що в створенні даних колективів дуже часто беруть участь самі учасники колективу, що робить його неповторним та унікальним, в даний, конкретний період. Кожен історичний період, кожен регіон країни це неповторна лексика танцю, звичаї, традиції, які безумовно відображаються в танці, також новаторство та свіжі ідеї, що вносять самі юні аматори. Тому вважаю, що доцільно більш детальніше розглянути кожний регіон, в певний період існування аматорських танцювальних колективів. Також дослідження діяльності аматорських хореографічних колективів сприяє виявленню кращих здобутків та методів підготовки нових фахівців у галузі хореографічної освіти. Висвітлено діяльності аматорських хореографічних колективів Львівщини 80–90-х років ХХ століття.

Ключові слова: танець, хореографія, культура, мистецтво, аматорський (самодіяльний) танцювальний колектив.

Taras KHOLOV,

orcid.org/0009-0004-0255-8523

Graduate student at the Department of Directing and Choreography

Lviv Ivan Franko National University

(Lviv, Ukraine) *Taras.Kholov@lnu.edu.ua*

ACTIVITIES OF AMATEUR CHOREOGRAPHIC GROUPS OF THE LVIV REGION IN THE 80-S AND 90-S OF THE 20TH CENTURY

The article examines the peculiarities of the formation and activity of amateur choreographic art in the 80s and 90s of the 20th century in the Lviv Region. The activity of amateur teams of Lviv Oblast, which was carried out in this period, was analyzed. The analysis and study of the progressive ideas of the past, in particular the 80s and 90s of the 20th century, from the point of view of today, is a necessary prerequisite for understanding the new problems faced by amateur collectives. The article also mentions the prerequisites that contributed to the massive development of amateur collectives in the 80s and 90s of the 20th century. Destructive processes in the economy, decline in production, inflation, loss of economic management, underfunding that took place at the end of the 90s led to a massive closure of after-school institutions, in which, for the most part, the children's dance movement developed. This led to the fact that choreographic education in this period tends to move away from traditional forms and methods of learning, which ultimately led to a certain result - dance circles of modern choreography began to be created en masse. Despite the value of the achievements of amateur choreography of this period, it remains insufficiently researched and covered in scientific literature.

The development of out-of-school education in Ukraine was characterized by certain historical conditions (social, economic, political), in which the children's dance amateur movement took place. It is very important to study the

activities of amateur choreographic collectives in different historical periods, primarily because the members of the collective themselves often participate in the creation of these collectives, which makes it unique and unique in this particular period. Each historical period, each region of the country is a unique dance vocabulary, customs, traditions that are definitely reflected in the dance, as well as innovation and fresh ideas brought by the young amateurs themselves. Therefore, I believe that it is appropriate to consider each region in more detail, in a certain period of the existence of amateur dance groups. Also, the study of the activity of amateur choreographic groups helps to identify the best achievements and methods of training new specialists in the field of choreographic education. The activity of amateur choreographic groups of the Lviv region in the 80s and 90s of the 20th century is highlighted.

Key words: dance, choreography, culture, art, amateur (self-made) dance group.

Постановка проблеми. На кожному історико-культурному етапі розвитку суспільства синтез мистецтв має свою специфіку. Національна тематика, національні образи та ідеї, що втілено у народних танцях, виступають основним стрижнем у культурному синтезі хореографічного мистецтва і в XX столітті та на початку XXI століття.

Репертуар хореографічних колективів радянського періоду – переважно шаблонні постановки на трудову, радянсько-героїчну тематику, танці народів країн соціалістичного табору, тоді, як українській національній хореографії не приділялося належної уваги. Керуючись комуністичною ідеологією, держава не була зацікавлена в розвитку національних культур, через те український танець у спеціалізованих навчальних закладах вивчався поверхнево. Попри те, в діяльності аматорських (самодіяльних) хореографічних колективів, не зважаючи на всі ідеологічні директиви і заборони створювалися хореографічні композиції, що саме відображали український національний колорит регіонів в яких вони діяли. Завдяки їх мистецькій діяльності зберіглась можливість донести для сучасників неповторну українську танцювальну культуру наших предків. В тих рідких моментах коли хореографічні колективи виїжджали на гастролі або для участі у міжнародних фестивалях окремими танцювальними номерами змогли продемонструвати колорит і відмінність українського танцю від російського. Це в свою чергу не дало асимілюватись українській хореографії в радянський «культурний формат». Пострадянський період також характеризувався важкими фінансовими та політичними умовами, що не могло не відобразитись на хореографічному мистецтві, зокрема і на аматорських колективах.

Аналіз досліджень. Одним з основних завдань хореографічних, в тому числі і аматорських, колективів є збереження та примноження надбань народної творчості, а також вираження засобами хореографії художніх образів. Численні праці сучасних дослідників педагогічного, культурологічного, мистецтвознавчого напрямку розкривають особливості діяльності аматорських хореографічних колективів.

Зокрема, Л. Андрощук «Діяльність аматорського колективів системі хореографічно-педагогічної освіти в Україні» (Андрощук, 2018: 197–204), обґрунтувала діяльність аматорських колективів як невід’ємного елементу етапів розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні. Вона зазначала, що аматорські колективи педагогічних закладів вищої освіти здобули визнання в Україні та за її межами. Науковиця писала, що творчий доробок аматорських хореографічних колективів свідчить про збереження та поширення кращих традицій української танцювальної культури та впровадження передового інноваційного досвіду створення зразків сучасного хореографічного мистецтва.

Д. Бернадська «Сучасна хореографія в контексті синтезу мистецтв» (Бернадська, 2013: 78–86), дослідила особливості та принципи поєднання у сучасній хореографії інших видів мистецтва та побутових видів культури. О. Бурля «Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об’єднання» (Бурля, 2004), зосередила свою увагу на проблемі цільової підготовки фахівців до роботи з аматорськими і дитячими художньо-виконавськими колективами та особливості формування особистості митця і керівника творчого колективу.

В. Пастух «Модерні хореографічні напрями в Галичині (20–30-ті роки XX ст.)» (Пастух, 1999), дослідила появу і розвиток модерних форм у Західній Україні на початку XX століття, зокрема, поширення ритмопластичних і модерністських форм, нею схарактеризовано творчість художніх шкіл.

П. Фриз в статті «Українські хореографічні традиції як відображення соціокультурного досвіду» (Фриз, 2018: 71–75), зазначає, що здійснювати культуру творчу функцію, передусім, означає актуалізувати фольклорні канони, народні зразки, а потім створити на їхній основі варіанти, що зберігають для сьогодення значення мистецького взірця й, водночас, забезпечують оновлення традицій та їх включення у сучасну хореографічну культуру.

Праці Т. Луговенко (Луговенко, 2018: 385–388) та О. Плахотнюка (Плахотнюк, 2021: 4–8) присвя-

чені висвітленню та аналізу становлення аматорських колективів народного танцю в Україні.

Тому, **Мета статті** – з'ясувати особливості мистецької діяльності аматорських хореографічних колективів Львівщини у 80-х–90-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на численні наукові праці, в яких висвітлено різні аспекти проблематики української хореографічної культури, все ж бракує теоретичних досліджень, які б розкривали особливості діяльності саме аматорських колективів по регіонах, в тому числі на Львівщині кінця ХХ століття, що зумовлює актуальність обраної тематики. О. Плахотнюк досліджуючи ознаки прояву на сучасному етапі народного танцю зазначає: «космополітичну ознаку танцювальної культури в мистецькому просторі сучасності можемо визначити наступними категоріями. Це нове прочитання архаїстично-традиційних поглядів на збереження народного танцю, формування новітнього етносвітогляду сприйняття фольклорного танцю країн світу, кожного національного осередку, етнічної групи в мистецькому просторі сучасності. Як результат розвиненості відео- теле- фіксації, мережі Інтернет технологіям розширюються можливості фіксації фольклорного танцю, його популяризації та донесення до глядачів всього світу» (Плахотнюк, 2021: 4–8).

В Україні кожен регіон, область, район і місто мають свої неповторні танці включаючи і костюми, і особливості музичних мотивів, які передають темперамент жителів даного регіону, є його візитівкою. І якщо в давнину ці танці були невід'ємною частиною життя, то тепер познайомитися з різноманітним танцювальною спадщини українського народу можна, насамперед, завдяки аматорським танцювальним колективам. О. Плахотнюк у дисертаційному дослідженні звертає на потужні осередки сучасного хореографічного мистецтва України виокремлюючи певні регіони: «... формування вітчизняної традиції джаз-танцю на прикладі львівського, рівненського, харківського та київського осередків. Зазначено, що в Україні основи джаз-танцю почали формуватися ще у 20–30 рр. ХХ ст. Визначено що у 70-х р. ХХ ст. – на початку ХХІ ст. формуються новітні мистецькі течії джаз-танцю (зокрема фольк-джаз-танець, афро-джаз-танець, контемпорарі-джаз-танець тощо)» (Плахотнюк, 2016: 88).

Зупинимося на аналізі діяльності саме аматорських хореографічних колективів Львівщини.

Аматорський хореографічний колектив є педагогічно керованою системою, що функціонує в умовах вільного часу дітей з метою їх виховання, шляхом залучення їх до активної творчої прак-

тики у галузі хореографічного мистецтва (Бурля, 2004: 7). Аматорські танцювальні колективи Львівщини передають в своїй творчості свій Галицький неповторний колорит. Особливість хореографії Львівщини полягає в тому, що вона поєднує гірські мотиви (на півдні області) – різкі зміни положення рук голови, велика кількість обертів та круток, вигуки під час танцю, та мотиви центрального регіону України (на півночі області) – рухи тут більш плавні, а також танці більш строкаті.

Наприкінці 80-х – початку 90-х років ХХ століття, завдяки фінансовій підтримці з боку держави відкриваються різножанрові танцювальні гуртки та студії. Але багатьом аматорським ансамблям Львівщини, і не тільки у своїй роботі, доводилося зустрічатися із труднощами: відсутність костюмів, постійного місця для репетицій, або ж коштів на участь у заходах в межах області рано чи пізно змушували робити вибір – продовжувати роботу колективу власними силами і коштами, чи залишити все і шукати собі інше заняття. Так, багато колективів припинили своє існування, але ще більше – залишилось (Василенко, 1997: 271).

Провідна державна методична установа в Львівській області, яка своєю діяльністю забезпечує розвиток самодіяльного аматорського мистецтва у всіх його видах і жанрах, був Львівський державний обласний центр народної творчості і культурно-освітньої роботи (ЛДОЦНТ і КОР). Пріоритетною при цьому є народна творчість. Адміністративно він підпорядковувався управлінню культури і туризму обласної державної адміністрації. У ЛДОЦНТ і КОР висококваліфіковані і досвідчені спеціалісти постійно надають методичну і практичну допомогу народним фольклорним колективам, культосвітнім закладам, які популяризують народне мистецтво.

У 1990 роках відбулась важлива подія в культурному житті області, Центром ініційовано масштабну реорганізацію клубів і Будинків культури, які свого часу служили тоталітарному режиму для нищення національної культури, у Народні доми, Положення про які запропонував ЛДОЦНТ і КОР (автор Володимир Кузик). Центр розробив і реалізував ряд проектів для популяризації народного мистецтва, зокрема фестиваль хореографічного мистецтва «Свитазівські притупи». Загалом в радянській Україні 80-х років ХХ століття самодіяльній художній творчості приділялась серйозна увага. Існувала величезна кількість аматорських колективів, тільки в системі Міністерства культури УРСР, за статистичними даними ЛДОЦНТ і КОР, налічувалось близько 120 «народних» та «заслужених» самодіяльних танцювальних колективів, рівень яких був досить високий (Чорнопиский, 2008: 263).

Для збагачення репертуару Будинками народної творчості (і будинки народної творчості Львівщини не виняток) видавалися рекомендовані списки творів різних жанрів проте, атеїстична пропаганда значно ускладнювала включення до репертуарів колективів народних традицій, звичаїв та обрядів, а ті які використовувалися були адаптовані до тогочасної ідеології (Михайловська, 2014: 288).

Так само, як і в інших країнах пострадянського простору, протягом 1980-х роках сучасний танець в Україні не мав достатньої інформаційної бази. Але вихід України на світовий культурний простір після проголошення Незалежності сприяв активному розвитку сучасних форм хореографії, розширенню сфери інтересів вітчизняних фахівців, проникненню до країни великої кількості нових хореографічних течій, що сприяло формуванню оригінальних жанрів. Різноманіття танцювальних жанрів вражає, поруч із звичними традиційними формами з'являється все більше сучасних відгалужень.

Та все ж, багато керівників аматорських колективів Львівщини завжди цінували народні українські танці, і це продовжує життя народного танцю, робить його завжди актуальним та модним. Керівники аматорських хореографічних колективів вміло поєднують танець з життям українського народу, розвивають танцювальні скарби кожного регіону України, Львівщини зокрема, зацікавлюють молодь, єднають його з сучасними мотивами. В їх танцювальних постановках знаходять своє відображення радість, відважність, цілеспрямованість, романтика і ті риси, які притаманні сьогодні дітям і молоді незалежної України. Український танцювальний фольклор настільки захоплював свою і закордонну публіку, що виникла потреба організувати танцювальні ансамблі, пристосовуючи українські народні танці до вимог сцени й надаючи показові вміння громадського характеру. Як зазначає в своїх дослідження Д. Бернадська, сучасна хореографія сформувалась під дією соціально-політичних, філософських, стилістичних чинників. В кожному регіоні України відповідно дані чинники проявляються дещо по-іншому, і Львівщина не виняток (Бернадська, 2013: 78–86).

У середині 80-х років ХХ століття В. Передерій з позитивно оцінив результати художньої самодіяльності, зазначивши, що поряд із «зростанням кількісних показників у сучасному розвитку художньої самодіяльності радують і якісні показники: високий ідейно-художній рівень багатьох колективів художньої самодіяльності, професійна майстерність, творчий пошук нових, більш досконалих форм художньої виразності, укріплення та поглиблення творчих зв'язків

з професійними колективами» (Афанасьєв, 1990: 139).

Добре відомий на Львівщині Народний ансамбль танцю «Галичина» Городоцького районного Народного дому, хоч і був заснований у далекому 1963 році, тільки у 1982 році, колектив удостоївся почесного звання «Народний». Колектив «Галичина» завжди гідно представляв свій район на різноманітних фестивалях та конкурсах. Програма «Галичини», побудована на фольклорному розмаїтті Західного регіону України, помітно вирізняє ансамбль серед інших мистецьких колективів не лише самобутньою манерою виконання, а й оригінальністю музичного та хореографічного матеріалу. Колектив вміло розкриває перед глядачами всі барви українського народного танцю: гуцульський «Півторак» та «Аркан», прикарпатські «Чепуренька», «Горянка» та «Обертинка», покутські «Сербин» та «Голубка», Буковинська «Волошка», закарпатський «Цифрований». Неабиякий успіх та вміння колективу спонукав адміністрацію району до придбання для цього талановитого ансамблю сценічних костюмів усіх регіонів України, що стало потужним стимулом для його учасників. Народному ансамблю танцю «Галичина» притаманний свій власний фольклорно-етнографічний стиль.

Славиться своїм умінням і Зразковий ансамбль пісні і танцю «Щирчанка» Народного дому смт. Щирець Пустомитівського району, що утворився як гурток у вересні 1978 році на базі Щирецької середньої. З 1986 року гурток почав працювати при Будинку культури Щирецької селищної Ради, де і отримав назву «Щирчанка» У грудні 1988 року Київська атестаційна комісія колективу присвоїла колективові звання «Народний». Ансамбль також, в основному віддає перевагу українським народним танцям (Народна культура Львівщини, 2013: 100).

Вокально-хореографічний ансамбль «Веселі черевички» заснований у 1990 році при Львівській середній школі №6 подружжям хореографів Марією і Володимиром Чмир. Зі своїми чудовими постановками українських народних танців колектив підкорив серця глядачів, як в Україні так і за кордоном у Польщі, Німеччині, Тунісі, Сирії, Сполучених Штатах Америки.

Своїм майстерним виконанням вабить глядачів вабить і Зразковий ансамбль танцю «Веселка», який сьогодні працює при міському Будинку культури «Молодість» м. Новий Розділ. Засновником колективу був Юрій Трегубов, а у 1984 році до співпраці долучилася Тетяна Трегубова. З появою ще одного хореографа у вересні того ж року відбувся набір нової підготовчої групи. В жовтні

1989 року за високий виконавський рівень та активну діяльність ансамблеві танцю «Веселка» було присвоєно почесне звання «Зразковий». За майже 30-річний досвід роботи колектив став лауреатом багатьох конкурсів і фестивалів народного танцю у Львові та інших обласних центрах України, а також і за її межами – в Чехословаччині, Польщі, Болгарії. Так, у 1999 році колектив побував у Польщі, де взяв участь у Міжнародному фольклорному фестивалі «Купальничка – 99» (Народна культура Львівщини, 2013: 100).

Легко і граціозно підкрює сцену Зразковий ансамбль танцю «Дзвіночок» Народного дому с. Звенигород Пустомитівського району, що був створений у 1987 році. Шлях цього колективу до офіційного визнання виявився довгим: лишень у 2006 році ансамблеві було присвоєно почесне звання «Зразковий». попри це гастрольна діяльність учасників колективу дуже насичена. Учасники «Дзвіночка» побували на багатьох сценах Європи (у Польщі, Німеччині, Франції), що свідчить про значні здобутки ансамблю на ниві дивовижного мистецтва танцю (Народна культура Львівщини, 2013: 102).

З любові до танцю розпочав свій шлях і Народний ансамбль танцю «Ми з Галичини» Бродівського районного Народного дому, що був заснований у 1989 році. Спершу колектив називався «Любич» і діяв під керівництвом Володимира Кулінця, але згодом назву змінили, а керівництво перейняла Наталя Воляник. Завдяки її плідній праці незабаром з'явилися нові постановки, зокрема: «Привітальна», «Горянка», «Півторак», «Коломийки», «Крутяк», «Волинська полька», «Гопак», «Козачок», «Молдавський народний танець», «Краков'як» та багато інших (Народна культура Львівщини, 2013: 102).

До найкращих хореографічних колективів Львівщини краю належить і Народний ансамбль танцю «Первоцвіт» Золочівського районного Народного дому, що був заснований у 1995 році Рамазом Арчая. А вже через кілька років, а саме у 1998 році, ансамбль здобув почесне звання «Народний». З 1999 року керівником колективу став учень Рамаза Ліфтеровича – Юрій Сидорович, який продовжив роботу, започатковану його наставником. Закінчивши Київський національний університету культури і мистецтв, Юрій Сидорович окрім бальних танців починає ставити сучасні та народні танці. Так, з 1995 року вихованці Народного ансамблю танцю «Первоцвіт» майже щорічно є учасниками Міжнародних змагань з бальних танців, які проводяться у м. Трускавці. Колектив став постійним учасником фестивалю народного танцю «Свитазів-Розділські

притупи», а у 2006 році – переможцем Міжнародного фестивалю з сучасного танцю «Зірки Арабату». Учасники цього ансамблю, що став фіналістом і призером обласних змагань із сучасного танцю, які відбуваються у Хмельницькому, Тернополі, Львові, Рівному, Волочиську, Дрогобичі та інших містах, – справжній мистецький скарб свого міста У 1997 році за досягнутий художній рівень і високу виконавську майстерність колективу було присвоєно звання «Народний» (Народна культура Львівщини, 2013: 210).

Високу оцінку своїх зусиль здобув Народний ансамбль сучасного танцю «Резонанс» міського Народного дому м. Самбора, що був створений 1996 року і налічував майже 40 осіб у кількох вікових групах. Згодом на його основі було створено групу шоу-балету з розважально-навчальною концертною програмою «Бурхлива юність», а також школу сучасного танцю «Резонанс», що почала діяти при міському Центрі соціальних служб для молоді. Колектив неодноразово представляв м. Самбір та район на обласних, всеукраїнських, міжнародних хореографічних фестивалях та міських заходах як в Україні, так і в Польщі (Народна культура Львівщини, 2013: 103).

Вирізняється своїми мистецькими танцювальними композиціями Зразковий ансамбль танцю «Веселка» Перемишлянського районного Народного дому. Створений у 1996 році на базі хореографічної студії, вже через 3 роки (у 1999 року) колектив удостоївся почесного звання «Зразковий», яке йому приніс вдалий виступ із програмою «Він неодмінно до тебе повернеться», поставленою на основі казки «Маленький принц» французького письменника-гуманіста Антуана де Сент-Екзюпері.

Зразковий ансамбль танцю «Квіти України», заснований ще у 1983 році на базі народного ансамблю «Мрія» у Львові під керівництвом Ірини Колеснікової. У репертуарі колективу – українські, молдавські, угорські та польські танці, народно-сценічні танці, сюжетні хореографічні композиції, пов'язані з традиціями українського народу. Ансамбль неодноразово побував із концертами закордоном: 1990 році – Австрія, Німеччина, Польща; і стали гідними учнями своїх учителів.

Особливе місце у культурно-мистецькому житті Львівщини посів Народний ансамбль танцю «Наддністрянка» міського Палацу культури м. Ходорів Жидачівського району. Створений у 1951 році, колектив домогся визнання лише у 1976 році, коли «Наддністрянці» було присвоєно почесне звання «Народний». За час своєї діяльності ансамбль, який діє під керівництвом

заслуженого працівника культури України Юзефи Коцовської, увібрав найкращі зразки місцевого колориту, національної духовної культури та традицій свого народу. Як активним учасником відзначення багатьох важливих для нашого народу дат, ансамбль охоче долучився до святкування 500-ліття Запорізької Січі. «Наддністрянка» мовою танцю будила український народ та кликала до єднання заходу і сходу. А у 1991 році колектив став учасником міжнародного фестивалю українського фольклору «Берегиня» у м. Луцьку, на якому свої виступи презентували колективи української діаспори з Австралії, Нідерландів, Канади, Польщі та інших країн. Свій репертуар колектив представляв на сценах Тернополя, Львова, Києва, Дніпродзержинська, Миколаєва та інших міст України (Народна культура Львівщини, 2013: 95).

Народний ансамбль танцю «Молодість» міського Народного дому м. Червоноград був створений у 1964 році як аматорський колектив, основною ідеєю утворення якого була пропаганда народних танців. Із 1968 року колективом керувала Наталя Воробйова. Саме завдяки її титанічній праці, терплячості та водночас вимогливості до своїх учнів, колектив досягнув високої майстерності. Так, у 1978 році ансамблю було присвоєно почесне звання «Народний». Репертуар «Молодість» формувався на основі професійних можливостей і хореографічних уподобань учасників і керівників колективу, тому вдавалося виконувати різнопланові і різножанрові танці: українські народні, танці народів світу, стилізовані та вокально-хореографічні композиції. Ансамбль народного танцю «Молодість» систематично і плідно працює на різних концертних майданчиках Львівської області й України, а також неодноразово виступав у Польщі, Греції, Росії та Білорусії. Так, у 1996 році колектив брав участь у міжнародному фестивалі хореографії, що у м. Коринф (Греція).

Як вірно зазначає С. Забрєдовський на відміну від класичного та народно-сценічного танців, які мають давню історію, відпрацьовану методику та відносно чітку методологію, сучасні танцювальні стилі практичного досвіду мають значно менше. В силу історичних обставин вони не набули широкого розповсюдження на пострадянському просторі. На Україні керівники ще недостатньо володіють конкретними напрямками сучасної хореографії, які, через стрімку урбанізацію суспільства, слід постійно вивчати та удосконалювати. У цьому дослідник вбачав нагальну потребу через те, що це цікавить молодь (яка і складає основу аматорських хореографічних колективів), яка прагне йти в ногу з часом, і якщо цей процес не

очолять та не скоординують хореографи-фахівці, його очолить «вулиця», що не принесе користі ані суспільству, ані державі. Також С. Забрєдовський відзначив, що сучасне хореографічне мистецтво можна розглядати в трьох його основних напрямках розвитку: джаз, модерн танець і стріт денс (вуличні танці) (Забрєдовський, 2010: 135).

Також і Т. Луговенко зазначала і про позитивні досягнення самодіяльних колективів у радянський період. Це, зокрема виконання просвітницької та виховної функції, що відбувалося досить успішно, прилучення до сфери прекрасного позитивно впливало на особистість, підвищуючи її естетичний та художній рівень. Важливим було й те, що заняття у самодіяльних колективах заповнювали дозвілля молоді, відволікаючи від інших, значно менш корисних занять. Саме це і сьогодні залишається важливим для суспільства (Луговенко, 2018: 385–388).

Висновки. Отже можемо зробити висновок, що навіть в умовах культивування радянської ідентичності у тоталітарній моноідеологічній державі, яким був СРСР, хореографічне мистецтво виступало дієвим способом формування національної ідентичності, національної свідомості людини, що пов'язано зі здатністю танцювальних творів пробуджувати почуття, викликати емоційний відгук у глядачів. І аматорські колективи Львівщини зробили свій неоціненний внесок в цей процес. Також бачимо, що керівники аматорських колективів Львівщини віддавали перевагу українським народним танцям. Любов до фольклору, завжди приносила успіх аматорським колективам Львівщини, фольклор завжди був близький і зрозумілий місцевому глядачу. Також приносили народні танці успіх своїм виконавцям і за кордоном, оскільки це було щось нове, цікаве, колоритне для іноземців.

Але як бачимо з нашого дослідження, в репертуарах колективів Львівщини були і сучасні танці, і танці народів світу, бальні, а також поєднання стилів, особливо в період 80–90-х років ХХ століття (відхід від жорсткої радянської пропаганди). З проголошенням незалежності Україною, незважаючи на важкі економічні та політичні умови в молодій державі, аматорські хореографічні колективи Львівщини не припиняють своєї діяльності, а можна сказати набирають обертів, стають щораз більш популярними.

Аматорські танцювальні колективи Львівщини 80–90-х років ХХ століття, як можемо побачити з вищезазначеного активно розвивались та працювали на хореографічній ниві, досягли високої професійності, про що свідчать численні національні та міжнародні відзнаки, і зробили свій внесок в розвиток танцювального мистецтва України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Л. Діяльність аматорського колективу в системі хореографічно-педагогічної освіти в Україні. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Суми, 2018. Вип. 2 (12). С. 197–204.
2. Афанасьєв Ю. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності. Львів : Світ, 1990. 160 с.
3. Бернадська Д. Сучасна хореографія в контексті синтезу мислення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич. 2013. Вип 7. С. 78–86.
4. Бурля О. Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об'єднання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.06. Київ, 2004. 20 с.
5. Василенко К. Український танець: Підручник. Київ : ІПКГІК, 1997. 282 с.
6. Забрєдовський С. Методика роботи з хореографічним колективом. Київ : НАКККіМ, 2010. 135 с.
7. Луговенко Т Специфіка розвитку аматорських хореографічних колективів народного танцю у 40–80 рр. ХХ ст. *Молодий вчений*. 2018 р. № 7 (59). С. 385–388.
8. Михайловська С. Народне хореографічне мистецтво України радянського періоду. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць. Нац. акад. керівних кадрів культури і мистецтв*. Київ : Міленіум, 2014. Вип. 25. С. 288–293.
9. Народна культура Львівщини. *Львівський державний обласний центр народної творчості і культурно-освітньої роботи*. Львів, 2013. 210 с. URL : <https://drive.google.com/file/d/10pQBxoz9oH9V74OcRqsaEh8nEWH4yXm/view>
10. Пастух В. Модерні хореографічні напрями в Галичині (20–30-ті роки ХХ ст.). Київ : Знання, 1999. 41 с.
11. Плахотнюк О. Джаз-танець як феномен художньої культури : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 Теорія й історія культури. Львів, 2016. 295 с.
12. Плахотнюк О. Етносвітгляд фольклорного танцю в мистецькому просторі сучасності. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2021. Вип. 35. Т. 5. С. 4–8. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1>
13. Фриз П. Українські хореографічні традиції як відображення соціокультурного досвіду. *Молодь і ринок*. Дрогобич. 2018. №8 (163). С. 71–75.
14. Чорнопиский М. Українська фольклористика. Словник-довідник. Тернопіль : Підручники і Посібники, 2008. 448 с.

REFERENCES

1. Androschuk, L. (2018). *Diialnist amatorskoho kolektyvu v systemi khoreorafichno-pedahohichnoi osvity v Ukraini* [Activities of the amateur collective in the system of choreographic and pedagogical education in Ukraine]. *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia*. Sumy. Vyp. 2 (12). Pp. 197–204. [in Ukrainian].
2. Afanasev, Yu. (1990). *Sotsialno-kulturnyi potentsial khudozhnoi diialnosti* [Socio-cultural potential of artistic activity]. Lviv: Svyt. 160 s. [in Ukrainian].
3. Bernadska, D. (2013). *Suchasna khoreografia v konteksti syntezu myslennia* [Modern choreography in the context of the synthesis of thinking]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych. Vyp 7. Pp. 78–86. [in Ukrainian].
4. Burlia, O. (2004). *Formuvannia pedahohichnoi maisternosti kerivnyka dytiachoho khoreorafichnoho obiednannia* [Formation of pedagogical skill of the head of the children's choreographic association]: *avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets 13.00.06*. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
5. Vasylenko, K. (1997). *Ukrainskyi tanets* [Ukrainian dance]: Pidruchnyk. Kyiv: YPKH1K. 282 s. [in Ukrainian].
6. Zabredovskiy, S. (2010). *Metodyka roboty z khoreorafichnym kolektyvom* [Methods of working with a choreographic team]. Kyiv: NAKKKiM. 135 s. [in Ukrainian].
7. Luhovenko, T. (2018). *Spetsyfika rozvytku amatorskykh khoreorafichnykh kolektyviv narodnoho tantsiu u 40–80 rr. XX st.* [The specifics of the development of amateur choreographic collectives of folk dance in the 1940s–1980s of the 20th century]. *Molodyi vchenyi*. № 7 (59). Pp. 385–388. [in Ukrainian].
8. Mykhailovska, S. (2014). *Narodne khoreorafichne mystetstvo Ukrainy radianskoho periodu* [Folk choreographic art of Ukraine of the Soviet period]. *Mystetstvoznachchi zapysky: zb. nauk. prats. Nats. akad. kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*. Kyiv: Milenium. Vyp. 25. Pp. 288–293. [in Ukrainian].
9. *Narodna kultura Lvivshchyny*. (2013). [Folk culture of Lviv region]. *Lvivskiyi derzhavnyi oblasnyi tsentr narodnoi tvorchosti i kulturno-osvitnoi roboty*. Lviv. 210 s. URL: <https://drive.google.com/file/d/10pQBxoz9oH9V74OcRqsaEh8nEWH4yXm/view> [in Ukrainian].
10. Pastukh, V. (1999). *Moderni khoreorafichni napriamy v Halychyni (20–30-ti roky XX st.)* [Modern choreographic trends in Galicia (20s-30s of the 20th century)]. Kyiv: Znannia. 41 s. [in Ukrainian].
11. Plakhotnyuk, O. (2016). *Dzhaz-tanets yak fenomen khudozhnoi kultury* [Jazz dance as a phenomenon of artistic culture]: *dys. ... kand. mystetstvoznachstva: 26.00.01 «Teoriia y istoriia kultury»*. Lviv. 295 s. [in Ukrainian].
12. Plakhotnyuk, O. (2016). *Etnosvitohliad folklornoho tantsiu v mystetskomu prostori suchasnosti* [Ethnoview of folklore dance in the artistic space of modernity]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych: Helvetyka. Vyp. 35. T. 5. Pp. 4–8. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1> [in Ukrainian].
13. Fryz, P. (2018). *Ukrainski khoreorafichni tradytsii yak vidobrazhennia sotsiokulturnoho dosvidu* [Ukrainian choreographic traditions as a reflection of socio-cultural experience]. *Molod i rynek*. Drohobych. №8 (163). Pp. 71–75. [in Ukrainian].
14. Chornopyskiy, M. (2008). *Ukrainska folklorystyka* [Ukrainian folkloristics]. Slovnyk-dovidnyk. Ternopil: Pidruchnyky i Posibnyky. 448 s. [in Ukrainian].

УДК 005.32/167+001.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-16>**Павло ХРАПКО,***orcid.org/0000-0002-2468-1838*

кандидат філософських наук,

старший викладач кафедри філософії та культурології

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *khrapko_m23@niwmt.edu.ua***Наталія ЗОЩУК,***orcid.org/0000-0003-3910-9364*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *n.v.zoshchuk@niwmt.edu.ua***Оксана КЛЮХА,***orcid.org/0000-0002-4607-4465*

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри менеджменту

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *o.o.kluha@niwmt.edu.ua*

«ПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД» В УПРАВЛІННІ, АНАЛІЗІ ТА ПРОЕКТУВАННІ ОРГАНІЗАЦІЙ: ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ І МЕТОДОЛОГІЇ

Загальна мета роботи полягає в аналізі Поведінкового підходу, як одного з найефективніших сучасних методів вивчення організації. Досягнення поставленої мети передбачає розкриття змісту базових понять вказаного підходу, встановлення логічних взаємозв'язків між ними та розгляд головних методологічних стратегій. В дослідженні було використано аналітичний та компаративний методи. За допомогою першого проведено визначення основних концептів та понять, а також, дефініцію контенту методологічного інструментарію нового підходу. Другий використано у процесі порівняльного співставлення понять та концептів і встановленні смислових взаємозв'язків між ними. Показано, що «організаційна семіотика» є новим сучасним міждисциплінарним методом вивчення організацій на етапі інформаційного суспільства. В межах цього методу організація розуміється як складна інформаційна структура конституїована діяльністю різноманітних комунікаторів. Виявлено як причини появи організаційної семіотики так і її різновиди. Одним з найефективніших методологічних варіантів організаційної семіотики є Поведінковий підхід. Його концептуальна основа складається з таких понять як «семіотична драбина», «Інформаційне поле», «Умвельт» та «афорданс» між якими існують тісні смислові взаємозв'язки. Вказані поняття дають змогу зрозуміти функціонування організації як особливий семіотичний простір, який твориться за допомогою поведінкових патернів та соціальних норм. Їхнє використання дає змогу соціальним агентам вступати в комунікативні зв'язки, продукувати та змінювати знання, формальні та неформальні норми співжиття. Визначено методології поведінкового підходу. Проаналізовано головні з них, а саме – семантичний та нормативний. Розкрито фази їхнього розгортання. Наукова новизна роботи полягає у введених в український науковий дискурс про управління та організацію нових напрямів, методів та підходів.

Ключові слова: теорія організації, семіотика, менеджмент, моделювання, методологія, поведінковий підхід.

Pavlo KHRAPKO,

orcid.org/0000-0002-2468-1838

Candidate of Philosophical Science,

Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Cultural Studies

National University of Water and Environmental Engineering

(Rivne, Ukraine) khrapko_m23@nuwm.edu.ua

Natalia ZOSHCHUK,

orcid.org/0000-0003-3910-9364

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

National University of Water and Environmental Engineering

(Rivne, Ukraine) n.v.zoshchuk@nuwm.edu.ua

Oksana KLIUKHA,

orcid.org/0000-0002-4607-4465

Candidate of Technical Sciences,

Associate Professor at the Department of Management

National University of Water and Environmental Engineering

(Rivne, Ukraine) o.o.kluha@nuwm.edu.ua

“BEHAVIORAL-ORIENTED APPROACH” IN MANAGEMENT, ANALYSIS AND DESIGN OF ORGANISATIONS: BASIC CONCEPTS AND METHODOLOGY

The general purpose of the work is to analyze the Behavioral Approach as one of the most effective modern methods of studying the organization. Achieving the set goal involves revealing the content of the basic concepts of the specified approach, establishing logical relationships between them, and considering the main methodological strategies. Analytical and comparative methods were used in the research. With the help of the first, the definition of the main concepts and concepts, as well as the definition of the content of the methodological toolkit of the new approach, was carried out. The second was used in the process of comparative comparison of concepts and establishing semantic relationships between them. It is shown that “organizational semiotics” is a new modern interdisciplinary method of studying organizations at the stage of the information society. Within this method, the organization is understood as a complex information structure constituted by the activities of various communicators. Both the reasons for the emergence of organizational semiotics and its varieties are revealed. One of the most effective methodological options of organizational semiotics is the Behavioral approach. Its conceptual basis consists of such concepts as “semiotic ladder”, “Information field”, “Umwelt” and “affordance”, between which there are close semantic relationships. These concepts make it possible to understand the functioning of the organization as a special semiotic space, which is created with the help of behavioral patterns and social norms. Their use enables social agents to enter into communicative relations, produce and change knowledge, formal and informal norms of coexistence. The methodology of the behavioral approach is defined. The main ones are analyzed, namely, semantic and normative. The phases of their deployment are revealed. The scientific novelty of the work consists in the introduction of new directions, methods and approaches into the Ukrainian scientific discourse on management and organization.

Key words: *organization theory, semiotics, management, modeling, methodology, behavioral-oriented approach.*

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань, що стоять перед сучасною теорією управління є розкриття особливостей діяльності організації на теперішньому постіндустріальному етапі існування розвинутих суспільств. Очевидно, що поява модерних інформаційних технологій, нового програмного забезпечення та стрімке зростання інформації, досить кардинально змінили не лише характер функціонування організацій економіки, чи суспільство в цілому, а й наше уявлення про світ та самих себе.

Аналіз досліджень. Вирішення такого типу проблем потребує нових методів та підходів. Одним з таких новітніх методів і є

метод, що отримав назву «Організаційна семіотика» (*Organizational semiotics*). Виникнувши на початку 70-рр. ХХ ст. (Stamper, 1973) найбільш продуктивно свої можливості цей метод розвинув в кінці 90-х рр. та на початку 2000-х. Саме в цей час починають з'являтися різноманітні огляди теоретичного характеру (Jorna, 2009), (Gazendam, 2004), (Pietarinen, 2010), (Stamper, 2001) проводяться конференції (Монреаль 2002, Дубровнік 2009, Барселона 2012), круглі столи (Ліон 2004), воркшопи (Делфт 2002, Редінг 2003), окрім того стрімко збільшується кількість робіт практичного характеру з безпосереднім застосуванням нової методології (Senyo, 2016),

(Senyo, 2018), (Rambo, 2011), (Liu, 2000). На сьогодні цей метод є одним з найперспективніших у вивченні діяльності організаційних структур різного типу.

Мета статті. Головним завданнями нашої роботи є розкриття змісту базових понять, встановлення логічних взаємозв'язків між ними та аналіз головних дослідницьких методологій поведінкового підходу (*behavior-oriented approaches*) – одного з найефективніших підходів «організаційної семіотики». Як і інші різновиди «організаційної семіотики» цей її варіант на теоретичному та концептуальному рівні є досить міждисциплінарним. Навіть первинний аналіз розкриє, що у якості його конститутивних елементів виступають складові з філософії, семіотики, когнітивної психології, соціології, економіки, теорії управління та інформатики. Безперечно, все це значно ускладнює не лише саме розуміння поведінкового різновиду «організаційної семіотики», а й його застосування у практичних дослідженнях. В свою чергу вирішення першого з поставлених завдань дозволить наблизитися до другого – ввести проблематику «організаційної семіотики», і поведінкового варіанту зокрема, в український сциєнтичний простір, оскільки наразі можемо констатувати великий дефіцит робіт з цієї проблематики в межах вітчизняного наукового дискурсу про управління та організацію.

«Організаційна семіотика»: визначення, причини появи та підходи.

Згідно з визначенням «організаційна семіотика намагається зрозуміти організації (фірми, інституції та компанії) в термінах використання та інтерпретації всіх видів знакових систем, знакових артефактів та комунікації, використовуючи, в якості наукових дисциплін (когнітивну) психологію, соціологію, економіку, управлінські студії, комп'ютерні науки та інформаційні системи» (Jorna, 2009: 311).

Наведене визначення вже дає нам три важливих складових необхідних для розуміння нового методу. По-перше, вказує на досить широку сферу його застосування, яка потенційно може охоплювати майже всі існуючі організації. По-друге, дещо тавтологічно, вказує на те, що головними базовими термінами підходу є знаки та знакові системи. Проте, як буде видно з подальшого викладу, цим методологічна складова «оргсеміотики», далеко не обмежується. Нарешті заключна частина визначення вказує на міждисциплінарний характер методу та ще більше розширює кількість дисциплін на які він опирається.

Сама поява організаційної семіотики була спричинена факторами різного характеру. З певною мірою умовності всі вони можуть бути поділені на дві групи: глобальні та локальні. До перших слід віднести подію інформаційної революції та переоцінку ролі інформації в сучасному світі, появу та стрімкий розвиток нового програмного забезпечення і всі ті проблеми, що з'явилися внаслідок його впровадження та використання.

Серед чинників локального характеру виокремимо наступні: а) неспроможність інших підходів проаналізувати особливості функціонування інформації в межах організації. Досить часто основну увагу звертають передусім на впровадження нового програмного забезпечення, ігноруючи проблеми його взаємодії з користувачами. На думку К. Лю одним з важливих наслідків такої диспропорції стала низька економічна віддача ІТ в різного роду організаціях і особливо комерційного характеру (Liu, 2000: 2-6);

б) недостатній рівень наукового обґрунтування методів пов'язаних з розробкою програмного забезпечення, які використовуються при вивченні та моделюванні інформаційних. Методи такого роду не можуть вважатися прийнятними для вирішення багатьох проблем спричинених швидким зростанням глобальних комунікацій, їхнім впливом на бізнес, управління, економіку та політику.

Проте, вирішити проблеми такого роду можливо за допомогою залучення семіотики. Саме використання науки про знакові системи допоможе досягнути рівня деталізації потрібного для вивчення, моделювання, конструювання організаційних та технічних систем, встановлення відношень в рамках таких бінарних опозицій як: індивідуальне-соціальне, людина-техніка, взаємозв'язки, що мають місце або в межах самої організації, або між організаціями. Іншими словами, організаційна семіотика це метод який дозволяє розглядати будь-яку організацію як складну соціальну семіотичну, інформаційну систему рівноцінними складовими якої є як програмне забезпечення так і комунікативні взаємозв'язки, що виникають в різних напрямках.

Класифікація підходів організаційної семіотики пов'язана з розумінням змін, які відбуваються в організаціях. Різноманіття відповідей на це питання обумовило виокремлення таких варіантів організаційної семіотики як: системно-орієнтований підхід, поведінково-орієнтований підхід та підхід орієнтований на знання. Найбільш ґрунтовно з вказаних підходів розроблено поведінково-орієнтований підхід тісно пов'язаний з самим засновником організаційної семіотики Р. Стемпером.

Базові поняття поведінкового підходу: дефініції та логічні взаємозв'язки.

Основними концептами та поняттями на яких Р. Стемпер вибудовує свій поведінковий підхід є: поняття «семіотичної драбини» (*semiotics ladder*), інформаційного поля (*information field*), поняття «Умвельту» (*Umwelt*) та «аффордансу» (*affordance*).

Цілком можна стверджувати, що ідея «семіотичної драбини» була своєрідним початком формування «організаційної семіотики», оскільки саме тут в імпліцитному стані містилися її основні програмні положення. За словами самого науковця поява цього концепту тісно пов'язана з кризою у визначенні того, що ж таке інформація. Тогочасні підходи (кінець 60-х поч. 70-х рр. ХХ ст.) здебільшого базувалися на досить невизначених та нечітких термінах і по своїй природі були досить суб'єктивними. Потрібно було замінити їх на щось більш об'єктивне, практичне та таке, що піддається емпіричній фіксації і перевірці. (Stamper, 2001: 6). Початком такої переорієнтації могло стати використання остенсивного визначення інформації. Остенсивне визначення це один з варіантів непрямого визначення, в процесі якого активно використовуються наочні приклади. Здебільшого воно використовується тоді коли досить складно зробити дефініцію через рід та видову ознаку, але можливо надати певні наочні варіанти прикладів поняття.

На роль такого наочного прикладу в сфері інформації найкраще може претендувати феномен знаку. Знаки можуть бути сприйнятими, зафіксованими, продемонстрованими, обробленими та впорядкованими. За їхнього посередництва можливо встановити певні зв'язки з реальністю. Окрім того знак має відношення до інтерсуб'єктивної сфери, в межах якої ми можемо з високим ступенем ефективності спостерігати за поведінкою людей, які ці знаки використовують та інтерпретують. Досить детально всі можливі виміри знаку дозволяє продемонструвати так звана «семіотична драбина».

Перші три щаблі драбини репрезентують технічні виміри знаку. Початковий нижній фізичний щабель драбини має відношення до первинних фізичних якостей знаку (форма, розмір, інтенсивність, швидкість передавання, джерело і т. д.). Натомість на емпіричному щаблі ми вже маємо справу не з окремими знаками, а з їх впорядкованими потоками певної конфігурації. Це щабель найефективніше розроблений в межах математичної теорії інформації де на перший план виходять питання кодування, ефективності передачі, вимірювання ентропії. Верхній щабель первинного

рівня драбини це синтаксичний щабель граматики та правил поєднання знаків. Це сфера програмування та обробки знаків.

Перехід на верхні щаблі драбини це перехід на рівень безпосередньо пов'язаний з людською діяльністю. Семантичний щабель представлений проблемами значення, істини та денотації, які формуються в процесі соціальної взаємодії. Прагматичний має відношення до інтенцій, намірів, перемовин імпліцитно вбудованих в комунікативні обміни. Нарешті найвищий рівень – соціальний – це рівень розуміння, переконань, соціальних норм та цінностей. Як відзначив свого часу Р. Стемпер «Знання складається з наших світоглядних позицій та норм універсального характеру, які прямим чи непрямым чином керують нашою поведінкою. Світоглядні позиції є простими різновидами норм. Знаки не будуть мати ніякої цінності допоки вони не зможуть впливати на норми груп людей або їхні світоглядні позиції (Stamper, 2001: 12).

Таким чином, можна сказати, що вже в межах «семіотичної драбини» Стемперу вдалося виразити основні аспекти інформаційного функціонування сучасної організації. Якщо сфера різноманітних технічних девайсів та програмного забезпечення виражений першим рівнем драбини, то інтерсуб'єктивна комунікація другим. При цьому такого роду інформаційні взаємодії включають у себе не лише елементарний рівень людського спілкування чи сферу розуміння, намірів та цінностей, мова тут також іде як про між організаційні зв'язки так і про контакти між організаціями. Проте очевидно, що «семіотична драбина» повинна враховувати ще один важливий аспект сучасного функціонування організацій, важливість якого в сучасних умовах (в першу чергу мається на увазі винайдення та все активніше використання штучного інтелекту) лише зростає – проблему взаємодії людини з комп'ютером, програмним забезпеченням нового типу, Іншими словами, яким чином можуть ефективно взаємодіяти перший та другий рівні «семіотичної драбини»?

Проте слід вказати, що не зважаючи на визнання важливості дослідження всіх щаблів «семіотичної драбини» в контексті функціонування організації, головний акцент в поведінковому підході було зроблено на вивченні її верхніх рівнів. А якщо точніше, то саме соціального рівня, або рівня соціальних норм.

В свою чергу соціальні норми бачаться Стемпером як певний варіант чи різновид інформаційного поля (*information field*) (Stamper, 2001), (Liu, 2000). Так, згідно з визначенням, інформаційне поле являє собою «комплекс соціальних норм, які приймаються членами певної спільноти та вира-

жають знання про бажану та зразкову поведінку у ній» (Gazendam, 2004). Іншими словами, соціальні норми являють собою певні, не завжди усвідомлені та експліковані, закони яких дотримуються члени тієї чи іншої спільноти різновидами яких можуть бути сім'я, родина, бізнес-організація, партія і т. д. Кожна така спільнота і є своєрідним інформаційним полем. Саме існування такого поля в межах організації і дає можливість членам цієї спільноти реалізовувати свою поведінку певним впорядкованим та організованим чином. По суті це є певна примусова структура, яка змушує членів спільноти діяти тим чи іншим чином. З іншого боку, процес формування загальних соціальних норм у спільноті дозволяє виробити щодо них певний консенсус та згоду.

До певної міри уточнити концепт інформаційного поля можливо шляхом його порівняння з поняттям «Умвельт» (*Umwelt*). Автором терміну є німецький та естонський біолог Якоб фон Ікскюль (1864–1944). Під Умвельтом він розуміє певний особливий комунікативний взаємозв'язок зі світом, який вибудовується різноманітними біологічними організмами, включно з людиною, у процесі їхньої життєдіяльності. На думку вченого, не зважаючи на існування у певному спільному комунікативному полі кожен організм володіє своїм особистим та унікальним Умвельтом. Вибудовування цього світу, контакт між світом та організмом проходить завдяки тому, що останній вибирає у всьому різноманітті лише те, що підходить саме йому, а оточуюче його середовище дозволяє цей вибір здійснити. Окрім того, цей вибір зумовлено як особливостями його організації так і потребам виживання та успішної діяльності. Цілком можливо та продуктивно аналізувати цей взаємозв'язок організму та навколишнього середовища як певну комунікацію та обмін знаками.

Як і інформаційне поле Умвельт являє собою організований семіотичний простір в якому проживає людина. Проте якщо в першому на перший план виходить нормативність, примусовість та консенсус, то в другому, не зважаючи на біологічний контекст, акцент робиться на комунікативно-діалогічних аспектах. Умвельт кожного з нас твориться шляхом комунікативних обмінів не тільки в межах соціуму але й з навколишнім середовищем (*environment*). При цьому слід зважати на те, що кожен Умвельт незважаючи на те, що складається з різних інформаційних полів репрезентаціями яких виступають різні спільноти членами яких ми є (сім'я, робота, політична партія, релігійна община і т. д.) є цілісним оскільки є саме нашим персональним та унікальним.

Певного підсилення та уточнення обох концептів – інформаційного поля та Умвельту – Стемпер досягає шляхом введення третього – «афорданс» (*affordance*). Як і Умвельт концепт афордансу запозичений з еволюційної біології. Його автором є американський психолог та біолог Дж. Гібсон який розробляв екологічну теорію сприйняття. Даним терміном вчений позначає можливості які надають нам об'єкти навколишнього світу. Ми визнаємо про ці можливості через взаємодію з цими предметами, набуваючи життєвого досвіду та внаслідок соціалізації. Так, наприклад, форма крісла підказує нам, що його можливо використати для сидіння, ручка на чашці, що її можна тримати в руках, а щаблі драбини, що по ній можна підійматись уверх.

Для Стемпера афорданси «підкреслюють взаємозв'язок між людиною та її навколишнім середовищем (*environment*), що ґрунтується на поведінкових патернах, які протягом певного часу практикуються в спільноті» (Gazendam, 2004). По суті це ті можливості як оточуюче середовище надає організму, який і здійснює свою діяльність відштовхуючись від цих можливостей. Тут, знову ж таки як і у випадку з Умвельтом, потрібно враховувати цей взаємозв'язок між організмом і середовищем. Середовище надає певні можливості а організм діє враховуючи це.

Всі афорданси класифікуються на фізичні та соціальні. Якщо перші це репертуар певної поведінки, що має відношення до впізнавання властивостей фізичного навколишнього середовища, то другі, діють в межах середовища соціального. Наприклад, це певний репертуар поведінки налаштований на певне соціальне оточення або ж поведінка зумовлена ролями та обов'язками які люди мають у спільноті. Соціальні афорданси розуміються Стемпером як своєрідні соціальні конструкти, здійснення та створення яких може провадитися лише акторами наділеними певними соціальними повноваженнями. Фізичні афорданси акумулюють в собі накопичене протягом тривалого часу знання, яке передається від покоління до покоління.

Таким чином інформаційне поле можливо розглядати як таке, що складається з комплексу фізичних та соціальних афордансів, які приймаються певною спільнотою. Соціальні афорданси можна розглядати як соціальні конструкти існуючі у формі знаків, що творяться певними уповноваженими на це агентами.

Основні методології поведінкового підходу.

Розглянуті вище поняття стали концептуальною основою *MEASURE (Method for Eliciting, Analyzing and Specifying User's Requirements)* – дослідниць-

кої програми, що охоплює декілька робочих методологій вивчення організацій. Головна мета цієї програми надати комплекс методів, які можуть бути використані дослідниками та бізнес-користувачами у їхньому розумінні, розвитку, управлінні та використанні інформаційних систем.

Однією з базових позицій MEASURE соціальний конструктивізм. Як і представники останнього дослідники які працюють з цією програмою вважають, що середовище нашої життєдіяльності сконструйовано соціально та суб'єктивно. В бізнес-системах діють багато агентів/акторів, які керуються різними силами в інформаційному полі. Ці сили мають відношення до їхніх інтересів, завдань, цілей та цінностей. Як правило вони представлені у вигляді формальних чи неформальних правил, переконань, культурних звичок та конвенцій, що можуть бути названі нормами.

Основними методологіями MEASURE є: Метод Артикуляції Проблеми (*Problem Articulation Methods*), Метод Семантичного Аналізу (*Semantic Analysis Method*), Метод Аналізу Норм (*Norm Analysis Method*), Комунікація і контроль аналізу (*Communication and Control Analysis*) та Аналіз Мета-Систем (*Meta-Systems Analysis*). Проте зі всіх названих найкраще розроблені і найбільш ефективно використовуються *Semantic Analysis Method (SAM)* та *Norm Analysis Method (NAM)*.

Первинним об'єктами вивчення Семантичного Аналізу є Бізнес-системи та інші різновиди організацій. Усвідомлюючи, що неможливо за допомогою однієї методології, якою б ефективною вона не була, зрозуміти та охопити всі аспекти функціонування організації, розробники цієї методології спрямовують свою увагу передусім на моделювання та відтворення семантики поведінкових аспектів її членів. Важливою складовою цієї методології є добре розроблений метод формалізації, за допомогою чого можливо здійснити інформаційне моделювання вимог користувачів їхній аналіз, уточнення та представлення. Певним продовженням цієї формалізації є складання онтологічних діаграм в яких в наочному вигляді показано залежності існуючі між дійовими особами організації (акторами) та їхніми поведінковими аффордансами.

Важливою особливістю методології є те, що як правило вона розгортається у межах чотирьох фаз: 1) Визначення проблеми (*Problem Definition*), 2) Встановлення аффордансів агентів (*Candidate Affordance generation*), 3) Групування агентів (*Candidate Grouping*) та 4) Складання Онтологічних Діаграм (*Ontology Charting*). В межах першої фази головне завдання дослідника це виявлення та розуміння проблеми яку потрібно вирішити.

Другий етап складається з встановлення переліку семантичних одиниць, які можуть бути використаними в побудові моделей опису агентів і патернів їхньої поведінки. Фаза групування агентів дозволяє продовження попередньої, тобто подальший аналіз семантичних одиниць. Нарешті Складання Онтологічних Діаграм це по суті завершальний етап створення семантичних моделей організації.

Можна сказати, що Нормативний Аналіз є своєрідним продовженням та доповненням попереднього. За словами одного з провідних представників поведінкового підходу Солтера «Нормативний аналіз – це метод спрямований на вивчення особливостей норм, зокрема умов їхнього здійснення, агентів наділених правом їхнього виконання та тригерів, які їх запускають» (Salter, 2002). Можна також сказати, що Нормативний аналіз займається визначенням загальних моделей поведінки агентів в межах різноманітних бізнес-систем та організаціях. Вивчаються закономірності цієї поведінки, поведінкові патерни керуючі цією поведінкою. Як і у випадку з Семантичним Аналізом тут також активно використовують різноманітні варіанти формалізації, коли отримані результати репрезентуються у спеціальній мові представлення знань (*NORMA*), яку потім перекладають на обчислювальну мову (*LEGOL*) для її подальшої обробки.

Схожість Нормативного Аналізу з Семантичним проявляється також і у тому, що він також розгортається у межах чотирьох фаз, а саме: 1) Аналіз Відповідальності (*Responsibility Analysis*), 2) Інформаційна Ідентифікація (*Information Identification*), 3) Тригер Аналіз (*Trigger Analysis*) та 4) Уточнення Деталей Норм (*Detailed Norm Specification*).

В межах першої фази відбувається визначення агентів відповідальних за початок чи закінчення певних дій. В подальшому (Інформаційна Ідентифікація) йде визначення та аналіз інформації необхідної для прийняття певних рішень, які здійснює відповідальний агент. На етапі Тригер-Аналізу здійснюється «визначення будь-яких темпоральних, субстантивних чи семіотичних причин відповідальних за запуск норм» (Salter, 2002). На завершальному етапі (Уточнення Деталей Норм) відбувається формалізація результатів зібраних на попередніх стадіях аналізу.

Висновки. Таким чином ще раз підкреслимо, що поява оргсеміотики тісно пов'язана з проблемами, які постали внаслідок появи інформаційного суспільства і того як це відбилося на діяльності організацій (на розуміння цієї діяльності). Оскільки попередні підходи мали недостатне

наукове обґрунтування та не враховували появу нових інформаційних взаємозв'язків обумовлених введенням в комунікативний простір організації нового програмного забезпечення, з'явилася потреба підсилити їх іншими підходами. Організаційна семіотика це підхід спрямований на вивчення різноманітних організацій як складних інформаційних систем, складовими яких є як програми чи девайси, так і ті комунікативні структури, що творяться людьми, а також взаємозв'язки між ними (*Human-Computer Interaction*).

По суті для Стемпера будь-яка організація це є складно впорядковане інформаційне поле. Продукування інформації тут відбувається на різних рівнях (див. «семіотична драбина»), проте найважливішими все ж таки є рівні пов'язані з соціальним функціонуванням організації. Структурування та організація інформації на цьому рівні відбувається завдяки соціальним нормам які акумулюють у собі знання, є правилами співжиття у колективі та можуть бути вираженими у формі знаків. Проте таким самим інформаційним полем для засновника поведінкового підходу є також і

Умвельт. Вся різноманітність зв'язків, які існують між організмом та навколишнім середовищем, тут також зводиться до комунікативного обміну між ними, який також може ефективно відбуватися якщо він певною мірою організований та впорядкований. Ще більша ступінь нормативності та впорядкованості притаманна «аффордансам», оскільки останні розуміються як певні можливості, що їх надає людині середовище, але й також і як поведінкові патерни керуючі людською поведінкою. Разом з тим за рахунок комунікативної взаємодії та того, що будь-який патерн може розглядатися як певне соціально сконструйоване та набуте знання «аффорданси» також можуть розглядатися як унормоване та впорядковане інформаційне поле.

Певне закріплення та використання ці базові поняття отримали в межах методологій розроблених в поведінковому підході. Найбільш ефективніше в семантичному та нормативному аналізі. Якщо перший спрямовано головним чином на вивчення поведінкової семантики соціальних агентів, які утворюють організацію, то другий досліджує керуючі цією поведінкою патерни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Evolution of norms in the emergence of digital business ecosystems / P. K. Senyo et al. *17th IFIP WG 8.1 International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations*. Campinas, 2 August 2016.
2. Gazendam H., Jorna R., Liu K. Organizational Semiotics: *Round Table Workshop An organizational semiotic view on interculturality and globalization*. URL: https://www.academia.edu/19665834/Round_Table_Workshop_An_organizational_semiotic_view_on_interculturality_and_globalization_at_the_IASS_2004_Conference (дата звернення 24. 01. 2024).
3. Gazendam, Henk W. M. 2004. Organizational semiotics: A state of the art report. *Semiotix* URL: <http://www.semioticon.com/semiotix/semiotix1/sem-1-05.html>. (дата звернення 24. 01. 20204)
4. Helmhout M., Gazendam H. W. M., Jorna R. J. Social Constructs and Boundedly Rational Actors: A simulation Framework. *Virtual, distributed and flexible organizations: Studies in Organizational Semiotics* / ed. by K. Liu. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. P. 153–179.
5. Jorna R. Introduction: Organizational semiotics and social simulation. *Semiotica*. 2009. Vol. 175, no. 1/4. P. 311–316.
6. Liu K. *Semiotics in Information Systems Engineering*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 217 p.
7. Pietarinen A. On the Conceptual Underpinnings of Organizational Semiotics. *Conference: ICISO 2010 - Proceedings of the Twelfth International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations*, Reading, 19 July 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/221585857_On_the_Conceptual_Underpinnings_of_Organizational_Semiotics (дата звернення 24. 01. 2024)
8. Rambo K., Liu K. An Organisational Semiotics Approach to Multicultural Requirements Engineering: Stakeholder's Analysis of Online Shopping for Saudi Arabian Female Consumers. *International Journal for Infonomics*. 2011. Volume 4, Issue 1/2. P. 473–483.
9. Salter A., Liu K. Using Semantic Analysis and Norms Analysis to Model Organisations. URL: https://www.researchgate.net/publication/220709927_Using_Semantic_Analysis_and_Norm_Analysis_to_Model_Organisations (дата звернення 24. 01. 2024)
10. Senyo P. K., Liu K., Effah J. Understanding behaviour patterns of multi-agents in digital business ecosystems: an organisational semiotics inspired framework. *Proceedings of the AHFE 2018 International Conference on Human Factors, Business Management and Society*, Orlando, 19 July 2018.
11. Stamper R. *Information in Business and Administrative Systems*. New York: Wiley, 1973. 362 p.
12. Stamper R. Organizational semiotics: Informatics without the computer? *Information, organisation and technology: Studies in organisational semiotics*. Boston, 2001. P. 115–171.

REFERENCES

1. Gazendam, Henk W. M. (2004). Organizational semiotics: A state of the art report. *Semiotix*.
2. Gazendam, H., Jorna, R., & Liu, K. (2004). Organizational Semiotics: Round Table Workshop An organizational semiotic view on interculturality and globalization.

3. Helmhout, M., Gazendam, H., & Jorna, R. (2004). Social constructs and boundedly rational actors: A simulation framework. *Virtual, distributed and flexible organizations: Studies in Organizational Semiotics* (pp. 153–179). Kluwer Academic Publishers.
4. Jorna, R. (2009). Introduction: Organizational semiotics and social simulation. *Semiotica*, 175(1/4), pp. 311–316.
5. Liu, K. (2000). *Semiotics in information systems engineering*. Cambridge University Press.
6. Pietarinen, A. (2010). On the conceptual underpinnings of organizational semiotics. *Conference: ICISO 2010 - proceedings of the twelfth international conference on informatics and semiotics in organisations*.
7. Rambo, K., & Liu, K. (2011). An organisational semiotics approach to multicultural requirements engineering: Stakeholder's analysis of online shopping for saudi arabian female consumers. *International Journal for Infonomics, Volume 4* (Issue 1/2), pp. 473–483.
8. Salter, A.M. (2002) Using semantic analysis and norm analysis to model organisations. Piattini, Mario G., Filipe, Joaquim and Braz, José (eds.) In *Enterprise Information Systems IV*. Springer. pp. 847-850 .
9. Senyo, P. K., Liu, K., & Effah, J. (2018). Understanding behaviour patterns of multi-agents in digital business ecosystems: An organisational semiotics inspired framework. *Proceedings of the AHFE 2018 international conference on human factors, business management and society*.
10. Senyo, P. K., Liu, K., Sun, L., & Effah, J. (2016). Evolution of norms in the emergence of digital business ecosystems. *17th IFIP WG 8.1 international conference on informatics and semiotics in organisations*.
11. Stamper, R. (1973). *Information in business and administrative systems*. Wiley.
12. Stamper, R. (2001). Organisational semiotics: Informatics without the computer? *Information, organisation and technology: Studies in organisational semiotics* (pp. 115–171). Kluwer Academic Publishers.

УДК 304:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-17>**Ігор ЦУРКАН,***orcid.org/0000-0002-8200-5299**доктор філологічних наук, професор,
доцент кафедри івент-менеджменту і соціальних комунікацій
Миколаївської філії Київського національного університету культури і мистецтв
(Миколаїв, Україна) kherson@ukr.net***Олексій ВОЛИК,***orcid.org/0000-0001-9987-6800**доктор філософії (кандидат мистецтвознавства),
доцент кафедри камерного ансамблю
Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського
(Харків, Україна) volik64@gmail.com***Олена ПОНОМАРЕВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-2044-2186**кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри архітектури та дизайну середовища
Навчально-наукового інституту архітектури, дизайну та геодезії
Національного університету «Чернігівська політехніка»
(Чернігів, Україна) olenaponomarevska@gmail.com*

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНУ КУЛЬТУРНУ ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА СПОЖИВАННЯ КУЛЬТУРНИХ ПРОДУКТІВ

Глобальне розповсюдження інформаційних технологій забезпечує їхнє швидке проникнення в усі сфери людської діяльності, причому це стосується як приватного, так і суспільно-політичного та національно-культурного життя. Разом із тим, розгляд культурної ідентичності та культурного продукту як у загальному розумінні, так і в контексті національної специфіки не перетинається з проблематикою інформаційних технологій. Таким чином, мета статті полягала у виявленні впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів. З'ясування особливостей впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів здійснювалося за допомогою авторського опитувальника, яке дозволяє оцінити п'ятнадцять параметрів. До них належать: усвідомлення себе мешканцем свого регіону, своєї держави та сприйняття себе громадянином світу; прийняття загальнолюдських, національних та інокультурних цінностей; знання національних та іноземних культурних традицій; зацікавленість у вдосконаленні соціокультурної компетентності; споживання національних, іноземних та глобальних культурних продуктів; посередництво інформаційних технологій у знайомстві з культурою, становленні культурної ідентичності та споживанні культурних продуктів. Було виявлено, що чотири п'ятих опитаних пов'язують соціально-політичні, національно-культурні та ціннісно-сміслові компоненти свого існування з інформаційно-комунікаційними технологіями. Це свідчить, по-перше, про принципову важливість інформаційних технологій як форми споживання культурних продуктів та засобу творення культурної ідентичності; по-друге, про необхідність і доцільність більшого залучення новітніх технологій для удосконалення соціокультурної компетентності. Отримані дані дозволяють спрогнозувати ефективність спеціальних інформаційно-культурних продуктів для впливу на сучасну культурну ідентичність.

Ключові слова: інформаційні технології, культурні продукти, культурна ідентичність, національна культура, соціокультурна компетентність, кластерний аналіз.

Ihor TSURKAN,

orcid.org/0000-0002-8200-5299

Doctor of Philological Sciences, Professor;

Associate Professor at the Department Event Management and Social Communications

Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts

(Mykolaiv, Ukraine) kherson@ukr.net

Oleksii VOLYK,

orcid.org/0000-0001-9987-6800

PhD in Art History,

Associate Professor at the Chamber Ensemble Department

Kharkiv National Kotlyarevsky University of Arts

(Kharkiv, Ukraine) volik64@gmail.com

Olena PONOMAREVSKA,

orcid.org/0000-0002-2044-2186

Candidate of Study of Art,

Associate Professor at the Department of Architecture and Environmental Design

Educational-Scientific Institute of Architecture, Design

and Geodesy of Chernihiv Polytechnic National University

(Chernihiv, Ukraine) olenaponomarevska@gmail.com

IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGIES ON MODERN CULTURAL IDENTITY AND CONSUMPTION OF CULTURAL PRODUCTS

The global spread of information technologies ensures their rapid penetration into all spheres of human activity, and this applies to both private and socio-political and national-cultural life. At the same time, consideration of cultural identity and cultural product, both in the general sense and in the context of national specificity, does not intersect with the problems of information technologies. Thus, the purpose of the article was to identify the impact of information technologies on modern cultural identity and consumption of cultural products. Clarification of the specifics of the influence of information technologies on modern cultural identity and consumption of cultural products was carried out with the help of the author's questionnaire, which allows evaluating fifteen parameters. These include: awareness of oneself as a resident of one's region, one's state and perception of oneself as a citizen of the world; acceptance of universal, national and foreign cultural values; knowledge of national and foreign cultural traditions; interest in improving sociocultural competence; consumption of national, foreign and global cultural products; mediation of information technologies in familiarization with culture, formation of cultural identity and consumption of cultural products. It was found that four out of five respondents associate socio-political, national-cultural and value-meaning components of their existence with information and communication technologies. This testifies, firstly, to the fundamental importance of information technologies as a form of consumption of cultural products and a means of creating cultural identity; secondly, about the necessity and expediency of greater involvement of the latest technologies to improve socio-cultural competence. The obtained data make it possible to predict the effectiveness of special informational and cultural products for influencing modern cultural identity.

Key words: *information technologies, cultural products, cultural identity, national culture, socio-cultural competence, cluster analysis.*

Постановка проблеми. Глобальне розповсюдження інформаційних технологій неодмінно веде до їхнього проникнення в усі сфери людського буття. Інформаційні технології опосередковують як приватне життя індивіда, так і соціально-політичні, національно-культурні та ціннісно-сміслові компоненти існування. Така ситуація призводить до постановки питання про вплив інформаційно-комунікаційного виміру на загально-гуманітарний, про формування, становлення і розвиток культурної сфери людського життя в умовах постійної взаємодії з новітніми технологіями. Зокрема, постає питання

про з'ясування якісно-кількісних характеристик сучасної культурної ідентичності та споживання культурних продуктів.

Аналіз досліджень. Обрана тема передбачає аналіз двох основних напрямків теоретико-методологічних досліджень: мова йде, по-перше, про поняття і сутнісні особливості інформаційних технологій, по-друге, про поняття і основні характеристики культурної ідентичності та культурного продукту. Проведений аналіз виявив, що роботи в рамках першого напрямку можуть бути розподілені наступним чином: 1) підходи до визначення поняття інформаційних технологій (Макоєдова,

2022); 2) розгляд інформаційних технологій як провідної сучасної індустрії (Корецька, 2022); 3) аналіз управлінської ролі інформаційних технологій (Сіленко, 2022); 4) характеристика впливу інформаційних технологій на конкретні бізнес-моделі (Скібіцька, 2021). Дослідження в рамках другого напрямку класифікуються таким чином: 1) характеристика культурної ідентичності як важливого ресурсу соціального розвитку (Герчанівська, 2021; Михалюк, 2021); 2) поняття і сутність національно-культурної ідентичності (Желанова, 2022); 3) українська національно-культурна ідентичність у сучасних умовах (Семенова, 2020; Яремчук, 2023); 4) аналіз економічної привабливості української культури (Бураковський, 2019); 5) проблеми формування національного культурного продукту (Khlystun, 2022).

Проведений аналіз виявив, що розгляд культурної ідентичності та культурного продукту як у загальному розумінні, так і в контексті національної специфіки, не перетинається з проблематикою інформаційних технологій. Разом із тим, неперервний вплив інформаційно-комунікаційної сфери на соціокультурну ситуацію вимагає більш акцентованої уваги до виявлення особливостей їхньої взаємодії. Розуміння важливості цієї сфери та її наукова нерозробленість дозволили сформулювати мету статті.

Мета статті – виявлення впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів. Для цього виконуються наступні завдання: 1) теоретико-методологічне обґрунтування параметрів, що дозволяють з'ясувати особливості культурної ідентичності та споживання культурних продуктів; 2) з'ясування рівня вираженості кожного з визначених параметрів для формування висновків щодо впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів.

Активними користувачами інформаційних технологій і водночас тими, хто цікавиться культурою в найбільш широкому розумінні її слова, є підростаюче покоління. Саме тому вибірка складається зі студентів українських вищих навчальних закладів. У відповідності із заявленими цілями дослідження складається із п'яти етапів: 1) розробка опитувальника для студентів вищих навчальних закладів; 2) формування вибірки у кількості 100 осіб; 3) проведення опитування за допомогою гугл-форм; 4) математичний підрахунок результатів вираженості рівнів кожного із оцінюваних параметрів; 5) формування та характеристика груп респондентів у відповідності до отриманих

якісно-кількісних результатів. Кластерний аналіз виконано за допомогою програми Statistica 10.0.

Виклад основного матеріалу. Для з'ясування особливостей впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів було розроблено опитувальник, який дозволяє оцінити 15 параметрів: 1) усвідомлення себе мешканцем свого регіону; 2) усвідомлення себе громадянином своєї держави; 3) усвідомлення себе громадянином світу; 4) прийняття загальнолюдських цінностей; 5) прийняття національних цінностей; 6) прийняття інокультурних цінностей; 7) знання національних культурних традицій; 8) знання іноземних культурних традицій; 9) зацікавленість у вдосконаленні соціокультурної компетентності; 10) споживання національних культурних продуктів; 11) споживання іноземних культурних продуктів; 12) споживання глобальних культурних продуктів; 13) посередництво інформаційних технологій у знайомстві з культурою; 14) посередництво інформаційних технологій у становленні культурної ідентичності; 15) посередництво інформаційних технологій у споживанні культурних продуктів.

Дослідження виявило, що рівні вираженості кожного з виділених параметрів представлені наступним чином:

1) за параметром «усвідомлення себе мешканцем свого регіону» низький рівень характерний для 22% респондентів, середній – для 37%, високий – для 41%;

2) за параметром «усвідомлення себе громадянином своєї держави» низький рівень зафіксований у 12% студентів, середній – у 52%, високий – у 36%;

3) за параметром «усвідомлення себе громадянином світу» низький рівень продемонстрували 23% опитаних, середній – 45%, високий – 32%;

4) за параметром «прийняття загальнолюдських цінностей» низький рівень притаманний 7% респондентів, середній – 42%, високий – 51%;

5) за параметром «прийняття національних цінностей» низький рівень властивий 17% студентів, середній – 48%, високий – 35%;

6) за параметром «прийняття інокультурних цінностей» низький рівень характерний для 27% опитаних, середній – для 60%, високий – для 13%;

7) за параметром «знання національних культурних традицій» низький рівень продемонстрували 24% респондентів, середній – 45%, високий – 31%;

8) за параметром «знання іноземних культурних традицій» низький рівень виявлений у 39% студентів, середній – у 46%, високий – у 15%;

9) за параметром «зацікавленість у вдосконаленні соціокультурної компетентності» низький рівень притаманний 7% опитаних, середній – 63%, високий – 30%;

10) за параметром «споживання національних культурних продуктів» низький рівень зафіксований у 17% респондентів, середній – у 39%, високий – у 44%;

11) за параметром «споживання іноземних культурних продуктів» низький рівень властивий 3% студентів, середній – 64%, високий – 33%;

12) за параметром «споживання глобальних культурних продуктів» низький рівень продемонстрували 8% опитаних, середній – 53%, високий – 39%;

13) за параметром «посередництво інформаційних технологій у знайомстві з культурою» низький рівень виявлений у 13% респондентів, середній – у 52%, високий – у 35%;

14) за параметром «посередництво інформаційних технологій у становленні культурної ідентичності» низький рівень показали 26% студентів, середній – 47%, високий – 27%;

15) за параметром «посередництво інформаційних технологій у споживанні культурних продуктів» низький рівень зафіксований у 18% опитаних, середній – у 56%, високий – у 26%.

Для з'ясування особливостей впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів здійснено кластерний аналіз (таблиця 1, рисунок 1).

Перший кластер включає 34% опитаних. Показники усіх вимірюваних параметрів студентів, об'єднаних цим кластером, тяжіють до середнього рівня. Вони достатньо чітко усвідомлюють себе представниками своєї держави і світу в цілому, орієнтовані на прийняття як загальнолюдських, так і національних цінностей. Ці студенти мають певне уявлення про інокультурні цінності і традиції, але не дуже розуміються на них та не виявляють глибокого бажання ознайомитися з цим шаром культури. Знання національних культурних традицій у них посереднє, але відчувається певне прагнення удосконалити соціокультурну компетентність. Вони регулярно споживають національні, іноземні та глобальні культурні продукти, але вплив інформаційних технологій на це має середню інтенсивність. Те саме стосується і впливу на становлення культурної ідентичності. Таким чином, у студентів об'єднаних першим кластером вплив інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів має середній рівень.

Другий кластер охоплює 15% респондентів. Вони усвідомлюють себе, перш за все, як мешканців свого регіону, дещо менше – як представників своєї держави, і взагалі не схильні до сприйняття себе як громадян світу. Опитані демонструють позитивне ставлення до загальнолюдських цінностей, прийняття національних цінностей у них знаходиться на середньому рівні, інокуль-

Таблиця 1

Середні значення кластерів за рівнем вираженості параметрів, що характеризують особливості впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів

Параметри	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3	Кластер 4
Усвідомлення себе мешканцем свого регіону	2,117647	2,333333	2,870968	1,150000
Усвідомлення себе громадянином своєї держави	2,264706	2,000000	2,870968	1,400000
Усвідомлення себе громадянином світу	2,264706	1,000000	2,290323	2,300000
Прийняття загальнолюдських цінностей	2,588235	2,666667	2,677419	1,650000
Прийняття національних цінностей	2,588235	2,000000	2,483871	1,150000
Прийняття інокультурних цінностей	2,117647	1,000000	2,290323	1,400000
Знання національних культурних традицій	1,823529	2,333333	2,677419	1,350000
Знання іноземних культурних традицій	1,558824	1,333333	2,290323	1,600000
Зацікавленість у вдосконаленні соціокультурної компетентності	2,147059	2,666667	2,483871	1,650000
Споживання національних культурних продуктів	2,235294	3,000000	2,677419	1,150000
Споживання іноземних культурних продуктів	2,588235	2,000000	2,290323	2,050000
Споживання глобальних культурних продуктів	2,558824	2,000000	2,483871	1,850000
Посередництво інформаційних технологій у знайомстві з культурою	1,882353	2,666667	2,483871	2,050000
Посередництво інформаційних технологій у становленні культурної ідентичності	1,911765	2,000000	2,677419	1,150000
Посередництво інформаційних технологій у споживанні культурних продуктів	1,852941	2,333333	2,677419	1,350000

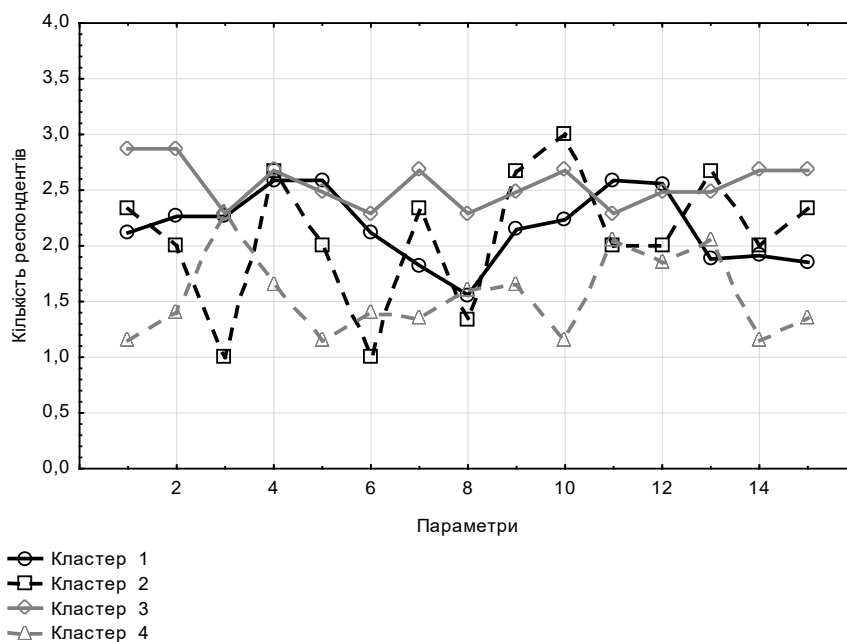


Рис. 1. Середні значення кластерів за рівнем вираженості параметрів, що характеризують особливості впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів

турних – на низькому. В них є базові знання про національні культурні традиції та спостерігається відчутне бажання покращення загальної соціокультурної компетентності. Найчастіше представники другого кластера споживають національні культурні продукти, дещо менше – культурні продукти інокультурного та глобального характеру. В цілому, інформаційні технології мають для них вирішальне значення при знайомстві з культурою як такою, дещо менше значення – при споживанні культурних продуктів та становленні культурної ідентичності. Таким чином, у респондентів об'єднаних другим кластером вплив інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів має рівень вище середнього.

Третій кластер об'єднує 31% студентів. Дослідження виявило, що у них є чітке усвідомлення себе як мешканців свого регіону і громадян своєї держави, прийняття як загальнолюдських, так і національних цінностей. Вони добре орієнтуються в національних традиціях, загалом позитивно і з цікавістю ставляться до інокультурних цінностей і традицій, хоча і розуміються на них менше. Пріоритетом для них є споживання національних культурних продуктів, але орієнтація на глобальні культурні продукти теж відчутна. Представники третього кластера зацікавлені у вдосконаленні загального рівня соціокультурної компетентності і ця зацікавленість часто реалізу-

ється за посередництва інформаційних технологій. Проведений аналіз показав, що інформаційні технології мають для цієї групи опитаних принципово важливе значення у знайомстві з культурою, споживанні культурних продуктів та становленні культурної ідентичності. Таким чином, у студентів об'єднаних третім кластером вплив інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів має високий рівень.

Четвертий кластер включає 20% опитаних. Вони усвідомлюють себе перш за все як громадян світу, не відчуваючи близькості ані до свого регіону, ані до держави. У них немає чітко сформованих ціннісних орієнтацій, відсутні знання соціально-культурного та національно-культурного характеру. Представники четвертого кластера швидше не зацікавлені в отриманні додаткових знань загальногуманітарного характеру, які б допомогли їм у розвитку індивідуально-особистісної сфери. Частіше за все вони споживають іноземні культурні продукти, дещо менше – глобальні, і не виявляють зацікавлення до споживання національних культурних продуктів. Інформаційні технології певним чином впливають на їхнє загальне ознайомлення з культурою як такою, але не мають вирішального значення у формуванні та становленні культурної ідентичності. Таким чином, у респондентів об'єднаних четвертим кластером вплив інформаційних технологій

на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів має низький рівень.

Висновки. Проведене дослідження показало, що цілком правомірно казати про наявність взаємозв'язку між інформаційними технологіями та функціонуванням сучасної соціокультурної сфери. На матеріалі студентської вибірки було з'ясовано, що низький рівень впливу інформаційних технологій на сучасну культурну ідентичність та споживання культурних продуктів характерний для 20% респондентів, середній рівень – для 34%, рівень вище середнього – для 15%, високий рівень – для 31%. Таким чином, чотири п'ятих опитаних пов'язують

соціально-політичні, національно-культурні та ціннісно-сміслові компоненти свого існування з інформаційно-комунікаційними технологіями. Це свідчить, по-перше, про принципову важливість інформаційних технологій як форми споживання культурних продуктів та засобу творення культурної ідентичності; по-друге, про необхідність і доцільність більшого залучення новітніх технологій для удосконалення соціокультурної компетентності. Можна припустити, що розробка спеціального інформаційно-культурного продукту сприятиме підвищенню загального гуманітарного рівня в регіональному, національному та глобальному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герчанівська П. Е. Культурна ідентичність як ресурс суспільного розвитку. *Культура і сучасність*. 2021. № 2. С 3-9. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249125>
2. Економічна привабливість української культури: Аналітична доповідь / За ред. І. Бураковського. Київ, 2019. 112 с. URL: <http://surl.li/okllw>
3. Желанова В. В., Матвієнко О. В. Національно-культурна ідентичність особистості: сутність та структура. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. Т. 1. С. 17-20. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.3>
4. Корецька В. О., Корецький О. В., Шлянчак С. О. Інформаційні технології як сучасна індустрія в світовій економіці. *Телекомунікаційні та інформаційні технології*. 2022. №2(75). С. 13-23. <https://doi.org/10.31673/2412-4338.2022.021321>
5. Макоєдова В. О. Аналіз принципів побудови та підходів до визначення поняття «інформаційна технологія». *Кібербезпека: освіта, наука, техніка*. 2022. №2(18). С. 138-149. <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2022.18.138149>
6. Михалюк А. М. Модернізація інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія «Педагогічні науки». 2021. Вип. 193. С. 129–133. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-129-133>
7. Семенова О., Герасько М. Національно-культурна ідентичність українського суспільства у контексті сучасних гуманітарних викликів. *Українознавство*. 2020. №2. С. 130-145. [https://doi.org/10.30840/2413-7065.2\(75\).2020.205608](https://doi.org/10.30840/2413-7065.2(75).2020.205608)
8. Сіленко А. О., Сіленко М. В. Роль інформаційних технологій в управлінні політичними, виробничими та освітніми процесами. *Актуальні проблеми політики*. 2022. Вип. 70. С. 118-124. <https://doi.org/10.32782/app.v70.2022.19>
9. Скібіцька Л. І. Бізнес-моделі та новітні інформаційні технології. *Підприємство та інновації*. 2021. Вип. 21. С. 65-71. <https://doi.org/10.37320/2415-3583/21.11>
10. Яремчук С., Дияк В., Тушко К. Проблеми формування української культурної ідентичності в умовах війни. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2023. №26(1). С. 105-111. <https://doi.org/10.15421/172317>
11. Khlystun O., Proskurina M., Malooka L. Peculiarities of creating a national cultural product in the conditions of global competition. *Financial and credit activities: problems of theory and practice*. 2022. Vol. 1(42). Pp. 454-463. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.42.2022.3705>

REFERENCES

1. Gerchanivska, P. (2021). Kulturna identychnist yak resurs suspilnoho rozvytku [Cultural identity as a resource for social development]. *Kultura i suchasnist*, 2, 3-9. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249125> [in Ukrainian]
2. Ekonomichna pryvablyvist ukrainskoi kultury: Analitychna dopovid [Economic advantage of Ukrainian culture: Analytical report] (2019). (Ed. by I. Burakovskiy). Kyiv. 112 p. URL: <http://surl.li/okllw> [in Ukrainian]
3. Zhelanova, V. V. & Matviyenko, O. V. (2022). Natsionalno-kulturna identychnist osobystosti: sutnist ta struktura [A personality's national and cultural identity: essence and structure]. *Innovatsiina pedahohika*, 49(1), 17-20. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.3> [in Ukrainian]
4. Koretska, V. O., Koretsky O. V., & Shlianachak S. O. (2022). Informatsiini tekhnohii yak suchasna industriia v svitovii ekonomits [Information technologies as a modern industry in the world economy]. *Telekomunikatsiini ta informatsiini tekhnohii*, 2(75), 13-23. <https://doi.org/10.31673/2412-4338.2022.021321> [in Ukrainian]
5. Makoiiedova, V. O. (2022). Analiz pryntsyypiv pobudovy ta pidkhodiv do vyznachennia poniattia «informatsiina tekhnohiiia» [Information technology: Approaches to definition, principles of construction]. *Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika*, 2(18), 138-149. <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2022.18.138149> [in Ukrainian]

6. Mykhaliuk, A. M. (2021). Modernizatsiia instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Modernization of instrumental and performing training of future music teachers]. *Naukovi zapysky. Seriia «Pedagogichni nauky»*, 193. 129–133. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-129-133> [in Ukrainian]
7. Semenova, O. & Herasko, M. (2020). Natsionalno-kulturna identychnist ukrainskoho suspilstva u konteksti suchasnykh humanitarnykh vyklykiv [National and cultural identity of the Ukrainian society in the context of modern humanitarian challenges]. *Ukrainoznavstvo*, 2. 130-145. [https://doi.org/10.30840/2413-7065.2\(75\).2020.205608](https://doi.org/10.30840/2413-7065.2(75).2020.205608) [in Ukrainian]
8. Silenko, A. O. & Silenko, M. V. (2022). Rol informatsiinykh tekhnolohii v upravlinni politychnymy, vyrobnychymy ta osvithnimy protsesamy [The role of information technologies in the management of political, industrial and lighting processes]. *Aktualni problemy polityky*, 70. 118-124. <https://doi.org/10.32782/app.v70.2022.19> [in Ukrainian]
9. Skibitska, L. I. (2021). Biznes-modeli ta novitni informatsiini tekhnolohii [Business models and the latest information technologies]. *Pidpryiemstvo ta innovatsii*, 21. 65-71. <https://doi.org/10.37320/2415-3583/21.11> [in Ukrainian]
10. Yaremchuk, S., Dyiak, V., & Tushko, K. (2023). Problemy formuvannia ukrainskoi kulturnoi identychnosti v umovakh viiny [Problems of the Formation of Ukrainian Cultural Identity in the Conditions of War]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh «Hrani»*, 26(1).105-111. <https://doi.org/10.15421/172317> [in Ukrainian]
11. Khlystun, O., Proskurina, M., Malooka, L. et al. (2022). Peculiarities of creating a national cultural product in the conditions of global competition. *Financial and credit activities: problems of theory and practice*, 1(42). 454-463. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.42.2022.3705>

УДК 781.68: 786.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-18>

Мирон ЧЕРЕПАНИН,

orcid.org/0000-0003-1034-0036

доктор мистецтвознавства, професор,

професор кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва

Навчально-наукового інституту мистецтв

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) duetconcertino@ukr.net

ЗВУКОЗАПИСИ КОМПОЗИЦІЙ ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО В АРХІВНИХ ФОНДАХ УКРАЇНСЬКОГО ВІЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ (МЮНХЕН, НІМЕЧЧИНА)

Дослідження розглядає невідомі звукозаписи музичних творів видатного українського композитора Василя Барвінського, які зберігаються в архівних фондах Українського Вільного Університету в Мюнхені (Німеччина). Аргументується актуальність вивчення сьогодні бібліотечних матеріалів навчальних інституцій української діаспори задля окреслення більш цілісної картини історії українського музичного мистецтва періоду ХХ століття. Підкреслено, що зазначені соціокультурні інституції інонаціонального середовища стали осередками збереження, дослідження та поширення історико-культурної спадщини українського народу. Інтелектуальні архівні ресурси є тими матеріальними й духовними цінностями, котрі охороняють національну культурну пам'ять нашої нації, крадіці представники якої в силу складних суспільно-політичних обставин змушені були покинути українську землю.

Констатовано, що серед численної палітри аудіо-записів чільне місце займають інструментальні композиції Василя Барвінського. Наведено огляд цих творів, запис яких був здійснений в середині 50-х–60-х років минулого століття. Проаналізовано аудіо-записи фортепіанних циклів В. Барвінського, а саме «Шість мініатюр на українські теми», «Прелюдії», «Пісня. Серенада. Імпровізація» у виконанні українського піаніста-емігранта Любомира Горницького. Означено, що твори фундатора національного мистецтва займають провідне місце в репертуарі артиста. Досліджено індивідуальні особливості його художньої інтерпретації зазначених п'єс, які ґрунтуються на вдумливому проникненні ним у стильові орієнтири музики В. Барвінського. Виконавським варіантам піаніста властиве глибоке розкриття художнього змісту творів та жанрових особливостей.

Охарактеризовано фортепіанну майстерність барвінськіани Л. Горницького, яка представлена у володінні індивідуальним мелодичним інтонуванням, м'яким звуковим туше, віртуозною технікою, колористичною фактурною педалізацією.

Проаналізовано інтерпретацію Квартету соль-мінор інструментальним колективом у складі Христини Акмюллер, Стефана Райма, Доротеї Вахінгер, Ірмгарта Рабе. Для їх виконання властивий енергійний молодечий запал, пісенна елегантність, пейзажна колористика, ансамблева довершеність. Констатовано, що трансляція українських фортепіанних та камерно-інструментальних творів В. Барвінського в полікультурному світовому середовищі є свідченням високого художнього рівня української професійної музики ХХ століття.

Ключові слова: *культура української діаспори, Василь Барвінський, фортепіанні твори, камерно-інструментальна музика, архів Українського Вільного Університету (Мюнхен), аудіо-звукозаписи, художня інтерпретація, Любомир Горницький.*

Myron CHEREPANYN,

orcid.org/0000-0003-1034-0036

Doctor of Arts, Professor,

Professor at the Department of Ukrainian Musical Studies and Folk-Instrumental Art

Educational and Cientific Institute of Arts of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) duetconcertino@ukr.net

SOUND RECORDINGS OF COMPOSITIONS BY VASYL BARVINSKYI IN THE ARCHIVAL FUNDS OF THE UKRAINIAN FREE UNIVERSITY (MUNICH, GERMANY)

The paper considers unknown sound recordings of musical pieces by the outstanding Ukrainian composer Vasyl Barvynskyi that are kept in the archival funds of the Ukrainian Free University (Germany). The relevance of today's scrutinizing library materials in educational institutions of the Ukrainian diaspora to build a more holistic picture of the history of Ukrainian musical art of the twentieth century is reasoned. Sociocultural institutions belonging to a different nation as the centers for the preservation, research, and dissemination of the historical and cultural heritage of the

Ukrainian people are emphasized. Archival intellectual assets are material and spiritual values that protect our national cultural memory, as our elite, due to a difficult sociopolitical situation, was forced to leave their motherland.

It was established that instrumental compositions by Vasyl Barvinskyi are the most prominent in the vibrant palette of sound recordings. An overview of these pieces, recorded in the mid-1950s to 1960s, is provided. Song recordings of V. Barvinskyi's piano cycles, namely Six Miniatures on Ukrainian Folksongs, Preludes, and Song. Serenade. Improvisation performed by Liubomyr Hornytskyi, a Ukrainian emigrant pianist, are analyzed. It is pointed out that these pieces by Barvinskyi, the founder of national art, take the leading place in the Hornytskyi's repertoire. The idiosyncratic aspects of his artistic interpretation of these plays, which are based on a thoughtful immersion into the stylistic markers of V. Barvinskyi's music, are explored. The pianist's performance versions are characterized by a profound revelation of the artistic content of the pieces and genre features thereof.

Hornytskyi's piano proficiency in V. Barvinskyi universe is described, which is represented in the mastery of individual melodic intonation, soft sound touch, virtuoso technique, and brilliant textured pedaling.

The interpretation of the Quartet in g-minor by the instrumental group consisting of Christina Ackmüller, Stefan Reim, Dorothea Wachinger, and Irmgard Rabe is analyzed. Energetic, youthful ardor, vocal melancholy, picturesque brilliance, and ensemble perfection are inherent in their performance. It was noted that the broadcast of Ukrainian piano and chamber instrumental pieces by V. Barvinskyi in a multicultural global context evidences the high artistic level of Ukrainian professional music of the twentieth century.

Key words: *culture of the Ukrainian diaspora, Vasyl Barvinskyi, piano pieces, chamber instrumental music, archive of the Ukrainian Free University (Munich), sound recordings, artistic interpretation, Liubomyr Hornytskyi.*

Постановка проблеми. Сучасний державницький розвиток України, відродження суспільно-духовної спадщини народу, повернення до національного простору замовчуваних тоталітарним режимом імен музичних діячів та їх творчих доробків спонукає поглиблення культурологічно-мистецтвознавчого вектору в наукових дослідженнях, присвячених надбанням української діаспори. «Самобутні зразки української художньої культури формувались не лише на рідній землі, у нерозривному зв'язку зі своїм народом, але й створювались поза її межами митцями, що силою обставин були відірвані від батьківщини, поставлені у дуже непрості соціально-культурні і суспільні умови» (Карась, 2012: 10), – наголошує Ганна Карась. Сьогодні повертаються численні архіви фундаторів нашої соціокультурної сфери, а також відкриті широкі можливості щодо вивчення наукових фондів бібліотек інонаціонального середовища, до яких належить архів Українського Вільного Університету в Мюнхені (Німеччина). Серед численних справ тут знаходяться звукозаписи окремих творів Василя Барвінського, котрий є «...визначним представником української музичної культури ХХ ст.» (Павлишин, 1990: 5). Це фортепіанні композиції в інтерпретації піаністом Любомиром Горницьким та камерно-інструментальний цикл у виконанні струнного квартету в складі Христини Акмюллер, Стефана Райма, Доротеї Вахінгер, Ірмгарта Рабе, які не стали об'єктом теперішніх наукових досліджень, тому актуальним є розгляд особливостей художнього трактування композицій корифея національної культури митцями інонаціонального середовища світового полікультурного простору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналізу архівних фондів звукозаписів

Українського Вільного Університету в Мюнхені присвячений розділ монографії авторів В. Дутчак і М. Черепанина (Дутчак, Черпанін, 2023: 200–221). Осмислення виконавських сторін фортепіанної барвінськіани Л. Горницького опирається на дослідження його творчого внеску до розвитку соціокультурних царин української діаспори вітчизняними науковцями. Згадки про постать піаніста знаходимо в енциклопедичних виданнях «Малій українській музичній енциклопедії» (упор. Залеський, 1971: 29), «Українській музичній енциклопедії» (Лисенко, 2006: 506) та історично-критичному огляді Антіна Рудницького (Рудницький, 1963: 117). Його мистецько-освітні здобутки висвітлені у монографії та статті Ганни Карась (Карась, 2012: 54; 242; 255; 664; 670; 681; 878; 895; Карась, 2011: 88), в дисертації Владислави Чайки (Чайка, 2021: 116). Сторінки життєтворчості митця-емігранта досліджені Наталією Кашкадамовою (Кашкадамова, 2017: 265), Юлією Осмачко (Осмачко, 2020: 247–255; Осмачко, 2022: 48–56). Фортепіанна творчість окреслена у працях Василя Барвінського (Барвінський, 2004: 136–175), Стефанії Павлишин (Павлишин, 1990: 88.), Любові Кияновської (Кияновська, 2007: 424), Лілії Назар (Назар, 2007: 290), Олександри Німилович (Німилович, 2001: 78). Камерно-інструментальна творчість В. Барвінського була об'єктом наукових досліджень музикознавців Наталії Жук (Жук, 2005: 20), Роксолани Мисько-Пасічник (Мисько-Пасічник, 2003: 57–62). Виконавські сторінки звукозаписної творчості Л. Горницького та зазначених вище музикантів камерного квартету не були досліджувані.

Мета статті – проаналізувати та ввести до наукового обігу специфіку художньої інтерпретації фортепіанних та камерно-інструменталь-

них творів Василя Барвінського, що збереглися в архівних фондах аудіо-звукозаписів Українського Вільного Університету (Мюнхен, Німеччина).

Виклад основного матеріалу. У часи російсько-української війни 2014–2024 років, коли боротьба ведеться не тільки за територіальну цілісність нашої держави, але й за її культурні цінності, увага все більше загострюється на глибокому усвідомленні ваги національного мистецького багатства, зокрема на творчому внеску артистичної еліти української діаспори до світового соціокультурного простору. Наукове осмислення цих здобутків сьогодні ведеться у різних царинах, зокрема у вивченні звукових колекцій, котрі не тільки закарбували їх надбання, але й констатують «...як одну з форм національної ідентифікації, як можливість представлення звукових вимірів української музики» (Дутчак, Черепанин, 2023: 201). Бібліотечний фонд Українського Вільного Університету в Мюнхені зберіг понад 500 архівних аудіо-взірців. До серії записів «Оркестрової та інструментальної музики» входить звуко-фіксування «...сольних та камерно-інструментальних творів академічного та естрадно-джазового спрямування (М. Лисенка, **В. Барвінського** (виділення наше – У. М., М. Ч.), Б. Весоловського)» (Дутчак, Черепанин, 2023: 213).

Музика В. Барвінського у аудіо-звуковій колекції зазначеної інституції представлена інтерпретаційними варіантами піаніста Любомира Горницького, а саме фортепіанними п'єсами з циклів: «Шість мініатюр на українські теми», «Прелюдії», «Пісня. Серенада. Імпровізація». Ю. Осмачко зазначає, що «...репертуар Л. Горницького був різноманітним – від творів світових композиторів Й.Баха, Д. Скарлатті, Й. Гайдна, Г. Генделя, В. Моцарта, Л. Бетговена, Й. Брамса, Ф. Шопена, Ф. Шуберта, Р. Шумана, Ф. Ліста С. Прокоф'єва, К. Славіцького, О. Скрябіна до кращих зразків української музики **В. Барвінського** (виділення наше – У. М., М. Ч.), В. Косенка, Л. Ревуцького та багатьох інших». (Осмачко, 2020: 249–250).

До аудіо-звукописної добірки барвінськіани Л. Горницького належить чотири п'єси з сюїти «Шість мініатюр на українські теми». Виконання піаністом глибоко опирається на стильові особливості музики композитора, яка ґрунтується на неофольклоризмі, зокрема на його пошуках «...нових способів інтерпретації народнопісенних тем, їх осмислення в модерному стильовому контексті» (Кияновська, 2007: 230). Цикл «...побудований на широковідомих пісенно-танцювальних мелодіях» (Німілович, 2001: 33), тому вже в першій п'єсі «Заколисна пісня» відчутне індивідуальне

трактування ним музичного матеріалу. Митець мелодизує поліфонічний виклад підкресленням інтонаційного наповнення. Фразування основної теми Л. Горницьким побудоване на виділенні мелодійних вершин, що тим самим вияскравлює наспівний характер п'єси. Імпровізаційний розвиток твору в його виконанні представлений темповим пошвавленням, а фактурна педалізація надає романтичної забарвленості. Загалом, піаніст інтерпретує п'єсу в м'якій динамічній звуковій палітрі від *p* до *mf*.

Застосуванням українських фольклорних інтонацій насичені п'єси «Український танок» та «Лірницька пісня». Друга мініатюра зі зазначеного циклу у виконавському варіанті піаніста звучить легко та граційно. Митець виконує віртуозний фактурний матеріал бездоганно піаністично майстерно, що надає інтерпретації танцювальної цілісності. У «Лірницькій пісні» Л. Горницький показує глибоке проникнення в мелодичну основу речитатійного викладу, а тонке і делікатне інтонування інструментальних орнаментаций ніби «просвічує» музичний виклад як окремих фраз, так і твору в цілому. Застосована ним густа фактурна педаль підсилює фонічне забарвлення п'єси.

«Гумореска» виконана Л. Горницьким у витонченому барвисто-динамічному ключі. Застосовуючи в п'єсі темпо-ритмічну плинність, піаніст виразно відтворює мажоро-мінорну мінливість, граціозні фактурні видозміни, рафіновану динамічну гаму, що вияскравлює жанрові ознаки твору та різні відтінки жартівливого характеру п'єси. Легке фортепіанне туше митця надає його інтерпретації «польотності», світлої прозорості та витонченості. Піаніст користується колористичною педалізацією, що породжує сприйняття романтично-піднесеної мрійливості.

Виконавську колекцію барвінськіани Л. Горницького вияскравлює фортепіанний цикл «Прелюдії». Аудіо-запис фонду УВУ фіксує відтворення піаністом чотирьох п'єс: «Прелюдія № 1» мі-мінор, «Прелюдія № 2» фа-дієз-мажор, «Прелюдія № 3» соль-мінор, «Прелюдія № 4» сі-бемоль-мінор. Художнє трактування творів протікає в романтичному, а місцями імпресіоністичному стильових вимірах.

Аналізуючи інтерпретацію «Прелюдії № 1» Л. Горницьким, варто відмітити плавне і одухотворене виконання основної теми. Застосований штрих м'якого легато надає композиції імпресіоністичної витонченості та благородства. Варіаційний розвиток п'єси піаніст передає без надмірного емоційного підйому, не зловживаючи густою педалізацією. У місці кульмінаційного сплеску артист

здійснює динамічне та темпове наростання, чим увиразнює форму композиції. Хоча «Прелюдію № 2» зачисляють до п'єс В. Барвінського з імпресіоністичними ознаками, Л. Горницький підкреслює в ній характерну «пасторальність». Це виявляється в стриманому рухові шістнадцяткових ходів, неширокому діапазоні гучності, невеликих агогічних відхилень, обережній педалізації, що дозволяє відзначити схильність піаніста до акцентування романтичних стилевих ознак.

Трактування артистом танцювальності в «Прелюдії № 3» є досить суб'єктивним. Л. Горницький виконує тематичний матеріал у розважливому темпі, очевидно звертаючи увагу слухача на оригінальній інтонаційності пасажів. Згодом музичне розгортання його виконавської інтерпретації переходить в русло більш піднесеного динамічного діапазону, що вирівнює загальний настрій твору. «Прелюдія № 4» у виконанні Л. Горницького вражає оркестровою звуковою палітрою. Насичена фортепіанна трипланова фактура представлено барвисто та насичено. Артист застосовує широке фразування. Тему «дзвонів» трактує дещо елегійно, виводячи на перший план мелодичний тематизм у верхньому регістрі. Можна стверджувати про підкреслення сумовитості, що асоціюється з тугою за Україною.

Третім артефактом аудіо-запису творів В. Барвінського Л. Горницьким є інтерпретація двох п'єс з циклу «Пісня. Серенада. Імпровізація». Композиція «Пісня» (або «Canzona») трактується піаністом у суворому тоні висловлювання, який досягається шляхом застосування досить спокійного темпу. Власне повільний рух дає можливість артисту подати глибину змістового наповнення тематичного матеріалу, темброво вияскравити

поліфонічну фактуру, особливо її підголосковий виклад. Для виконання «Пісні» Л. Горницьким властиве випукле мелодичне інтонування, формотворчі цезури, які увиразнюють художню сторону твору. У другій п'єсі із зазначеного циклу «Імпровізація» митець тяжіє до метро-ритмічної гнучкості, яка представляє фантазійно-схвильований характер композиції. Мелодичні мотиви трактуються ним гранично випукло.

Інтерпретація «Квартету соль-мінор» В. Барвінського зафіксована в звукозаписі інструментального колективу в складі Христини Акмюллер (перша скрипка), Стефана Райма (друга скрипка), Доротеї Вахінгер (альт), Ірмгарта Рабе (віолончель). Для їх виконання властиве яскраве відтворення фольклорного матеріалу, виразне фразування, темпова енергійність, ансамблева гнучкість.

Висновки. Отож, звукозаписи архівних фондів УВУ в Мюнхені є відображенням багатства різноаспектного українського мистецтва і становить скарбницю національної культурної пам'яті нашого народу. Музична аудіо колекція бібліотеки навчальної інституції в Німеччині фортепіанних та камерно-інструментальних творів В. Барвінського представляє історично-культурну вартість та засвідчує ретрансляцію української професійної музики в світовому соціопросторі. Художні інтерпретації барвінськіани піаністом Л. Горницьким та струнним квартетом відзначаються стилістичною довершеністю, професійною майстерністю, глибоким відтворенням змістового наповнення творів. Проаналізовані звукозаписи стануть ґрунтом для дослідження історії українського інструментального мистецтва в світовому полікультурному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барвінський В. Коментований список творів. *Василь Барвінський. З музично-письменницької спадщини. Дослідження, публіцистика, листи* / упор. В. Грабовський. Дрогобич: Коло. 2004. С. 136–175.
2. Горницький Любомир. *Мала українська музична енциклопедія* / опрацював О. Залеський. Мюнхен: Дніпрова Хвиля. 1971. С. 29.
3. Дутчак В. Г., Черепанин М. В. Оцифрування національної аудіо-музичної спадщини з архіву Українського Вільного Університету (Мюнхен, Німеччина):
1. історія, сучасність, перспективи. *Digital transformations in culture: scientific monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. С. 200–221.
4. Жук Г. Віолончельна творчість В. Барвінського в контексті розвитку жанру в українській музиці першої половини ХХ століття: автореф. дис..... канд. мистецтвознавства. Львів, 2005. 20 с.
5. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття: монографія. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2012. 1164 с.
6. Карась Г. Розвиток українсько-німецьких музичних зв'язків у контексті мінливих тенденцій ХХ століття. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*: зб. наук. праць. Київ: Міленіум, 2011. Вип. XXVII. С. 86–95.
7. Кашкадамова Н. Фортеп'янно-виконавське мистецтво України. Історичні нариси. Львів: КІНПАТРИ ЛТД, 2017. 616 с.
8. Кияновська Л. Галицька музична культура ХІХ–ХХ ст.: навчальний посібник. Чернівці: Книги–ХХІ, 2007. 424 с.
9. Лисенко І. Горницький Любомир. *Українська музична енциклопедія* / гол. редкол., Г. Скрипник, А. Калениченко, Г. Степаненко. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, 2006. Т. 1. С. 506.

10. Мисько-Пасічник Р. Камерно-інструментальна музика Василя Барвінського в контексті розвитку жанру в Галичині першої третини ХХ ст. *Василь Барвінський в контексті європейської музичної культури. Статті та матеріали* / редактор-упорядник О. Смоляк. Тернопіль: Астон, 2003. С. 57–62.
11. Назар Л. Стильові виміри творчості Василя Барвінського: дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Львів: Львівська державна музична академія ім. М. В. Лисенка, 2007. 290 с.
12. Німилович О. Фортепіанна творчість Василя Барвінського. Дрогобич: Коло, 2001. 78 с.
13. Павлишин С. Василь Барвінський. Київ: Музична Україна, 1990. 88 с.
14. Осмачко Ю. Любомир Горницький: штрихи до творчого портрета відомого галицького піаніста. *Література та культура Полісся* / відп. ред. і упоряд. Г. В. Самойленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 99. Серія «Історичні науки». № 13. С. 247–255.
15. Осмачко Ю. Твори українських композиторів у концертно-виконавській діяльності піаністів діаспори США (друга половина ХХ ст.). *Fine Art and Culture Studies*. 2022. Вип. 2. С. 48–56.
16. Рудницький А. Українська музика: історично-критичний огляд. Мюнхен: Дніпрова Хвиля, 1963. 406 с.
17. Чайка В. Розвиток музичної культури української діаспори країн Північної Америки другої половини ХХ – початку ХХІ століть: дис... канд. історичних наук: 032. Київ: НАКККІМ, 2021. 268 с.

REFERENCES

1. Barvynskiy V. (2004). Komentovanyi spysok tvoriv. [Annotated list of works]. Vasyl Barvynskiy. Z muzychno-pysmennytskoi spadshchyny. Doslidzhennia, publitsystyka, lysty / upor. V. Hrabovskiy. Drohobych: Kolo. S. 136–175. [in Ukrainian].
2. Hornytskyi Liubomyr. (1971). [Gornytskyi Lubomyr]. Mala ukrainska muzychna entsyklopediia / opratsiuvav O. Zaleskyi. Miunkhen: Dniprova Khvyliia. S. 29. [in Ukrainian].
3. Dutchak V. H., Cherepanyn M. V. (2023). Otsyfruvannia natsionalnoi audio-muzychnoi spadshchyny z arkhivu Ukrainskoho Vilnoho Universytetu (Miunkhen, Nimechchyna): istoriia, suchasnist, perspektyvy. [Digitization of the national audio-music heritage from the archive of the Ukrainian Free University (Munich, Germany): history, modernity, perspectives]. Digital transformations in culture: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». S. 200–221. [in Ukrainian].
4. Zhuk H. (2005). Violonchelna tvorchist V. Barvinskoho v konteksti rozvytku zhanru v ukrainskii muzytsi pershoi polovyny XX stolittia [The cello work of V. Barvynskiy in the context of the development of the genre in Ukrainian music of the first half of the 20th century]: avtoref. dys..... kand. mystetstvoznavstva. Lviv. 20 s. [in Ukrainian].
5. Karas H. (2012). Muzychna kultura ukrainskoi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittia: monohrafiia [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time-space of the 20th century: monograph]. Ivano-Frankivsk: Tipovit, 1164 s. [in Ukrainian].
6. Karas Hv. (2011). Rozvytok ukrainsko-nimetskykh muzychnykh zviazkiv u konteksti minlyvykh tendentsii XX stolittia. [The development of Ukrainian-German musical relations in the context of changing trends of the 20th century]. Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury: zb. nauk. prats. Kyiv: Milenium. Vyp. XXVII. S. 86–95. [in Ukrainian].
7. Kashkadamova N. (2017). Fortepianno-vykonavske mystetstvo Ukrainy. Istorychni narysy. [Piano and performing arts of Ukraine. Historical essays]. Lviv: KINPATRI LTD. 616 s. [in Ukrainian].
8. Kyianovska L. (2007). Halytska muzychna kultura XIX–XX st.: navchalnyi posibnyk. [Galician musical culture of the 19th–20th centuries: a study guide.]. Chernivtsi: Knyhy–XXI. 424 s. [in Ukrainian].
9. Lysenko I. Hornytskyi Liubomyr. (2006). [Gornytskyi Lubomyr]. *Ukrainska muzychna entsyklopediia* / Hol. redkol., H. Skrypyk, A. Kalenychenko, H. Stepanenko. Kyiv: Instytut mystetstvoznavstva, folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy. T. 1. S. 506. [in Ukrainian].
10. Mysko-Pasichnyk R. (2003). Kamerno-instrumentalna muzyka Vasyliia Barvinskoho v konteksti rozvytku zhanru v Halychyni pershoi tretyny XX st. [Vasyl Barvynsky's chamber and instrumental music in the context of the genre's development in Galicia in the first third of the 20th century]. Vasyl Barvynskiy v konteksti yevropeiskoi muzychnoi kultury. Statti ta materialy / redaktor-uporiadnyk O. Smoliak. Ternopil: Aston. S. 57–62. [in Ukrainian].
11. Nazar L. (2007). Stylovi vymiry tvorchosti Vasyliia Barvinskoho [Stylistic dimensions of Vasyl Barvynskiy's creativity]: dys... kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03. Lviv: Lvivska derzhavna muzychna akademiia im. M. V. Lysenka. 290 s. [in Ukrainian].
12. Nimylovych O. (2001). Fortepianna tvorchist Vasyliia Barvinskoho. [Vasyl Barvynsky's piano work]. Drohobych: Kolo. 78 s. [in Ukrainian].
13. Pavlyshyn S. (1990). Vasyl Barvynskiy. [Vasyl Barvynskiy]. Kyiv: Muzychna Ukraina. 88 s. [in Ukrainian].
14. Osmachko Yua. (2020). Liubomyr Hornytskyi: shtrykhy do tvorchoho portreta vidomoho halytskoho pianista. [Lubomyr Hornytskyi: touches to the creative portrait of the famous Galician pianist]. Literatura ta kultura Polissia / vidp. red. i uporiad. H. V. Samoilenko. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia. Vyp. 99. Serii «Istorychni nauky». № 13. S. 247–255. [in Ukrainian].
15. Osmachko Yuv. (2022). Tvory ukrainskykh kompozytoriv u kontsertno-vykonavskii diialnosti pianistiv diaspory SShA (druha polovyna XX st.). [Works of Ukrainian composers in the concert performance of pianists of the US diaspora (second half of the 20th century)]. Fine Art and Culture Studies. Vyp. 2. S. 48–56. [in Ukrainian].
16. Rudnytskyi A. (1963). Ukrainska muzyka: istorychno-krytychnyi ohliad. [Ukrainian music: a historical and critical review]. Miunkhen: Dniprova Khvyliia. 406 s. [in Ukrainian].
17. Chaika V. (2021). Rozvytok muzychnoi kultury ukrainskoi diaspory krain Pivnichnoi Ameriky druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolit [The development of the musical culture of the Ukrainian diaspora in the countries of North America in the second half of the 20th – beginning of the 21st centuries]: dys... kand. istorychnykh nauk: 032. Kyiv: NAKKКІМ. 268 s. [in Ukrainian].

УДК 7.025.4:681.113.1-035.3 «XIX – XX ст»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-19>

Максим ЧОРНИЙ,
orcid.org/0000-0002-6428-2006
аспірант кафедри архітектури та реставрації
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) maks.black.ua@gmail.com

ДОПОВНЕННЯ ВТРАЧЕНИХ ДЕТАЛЕЙ ДЕРЕВ'ЯНОГО КОРПУСУ В ПРОЦЕСІ РЕСТАВРАЦІЇ НАСТІННОГО ГОДИННИКА ФІРМИ GUSTAV BECKER КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

У статті окреслено комплекс попередніх натурних, історіографічних та лабораторних досліджень, що стали підґрунтям для розробки реставраційної програми, вибору методів, матеріалів та стилістичних особливостей реконструкції з доповненням втрачених деталей дерев'яного корпусу настінного годинника фірми Gustav Becker кінця XIX – початку XX століття.

Практично продемонстровано, що впровадження та застосування якомога менш руйнівних та інвазійних методів дослідження твору сприяють його збереженню та забезпечують фахівців реставраторів глибоким розумінням процесів під час роботи. Що в свою чергу позитивно впливає на результат проведення реставраційних заходів спрямованих на збереження твору в його різноманітних аспектах.

Аналізуючи визначення основних термінів з Закону України «Про охорону культурної спадщини», з'ясовано, що вони чітко вказують на необхідність дотримання наукової обґрунтованості та максимального збереження автентичності під час проведення реставраційних заходів, зокрема доповнень втрачених деталей творів з деревини.

Приведено перелік технологічних принципів, дотримуючись яких реставратор може здійснити правильний вибір методів та матеріалів для доповнення втрачених деталей творів мистецтва з дерева.

Подано детальний опис циклу реставраційних операцій пов'язаних з доповненням та реконструкцією втрачених фрагментів деревини, які свідомо вирішено виконати за допомогою відмінної породи деревини, для забезпечення надійної ідентифікації реставраційних вставок відносно оригінальної деревини. Приведені операції передбачено затвердженою реставраційною програмою, а результати занесено до реставраційного паспорту.

За результатами практично виконаної реставрації дерев'яного корпусу настінного годинника досягнуто високого ступеня відтворення естетичних та утилітарних якостей твору, за умови дотримання принципів наукової обґрунтованості, збереження автентичності та безпеки, з розумінням необхідності розвитку міждисциплінарних зв'язків та кооперації з залученням фахівців в сфері біології, ботаніки, хімії та інших.

Ключові слова: консервація, реставрація, доповнення втрат, твори мистецтва з дерева, настінний годинник, Gustav Becker.

Maksym CHORNYI,
orcid.org/0000-0002-6428-2006
Graduate student at the Department of Restoration of Architectural and Artistic Heritage
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) maks.black.ua@gmail.com

REPLACEMENT OF THE LOST DETAILS OF THE WOODEN CASE IN THE PROCESS OF CONSERVATION OF THE WALL CLOCK BY GUSTAV BECKER FROM THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY

The article outlines a series of preliminary field, historiographical and laboratory studies that became the basis for the development of a conservation program, the choice of methods, materials and stylistic features of the reconstruction with the addition of lost parts of the wooden case of the wall clock by Gustav Becker of the late XIX and early XX century.

It has been practically demonstrated that the introduction and application of the least destructive and invasive methods of researching a work contributes to its conservation and provides conservators with a deep understanding of the processes involved in their work. This, in turn, has a positive impact on the outcome of conservation efforts aimed at preserving the work in its various aspects.

Analyzing the definitions of the basic concepts from the Law of Ukraine on the Protection of Cultural Heritage, it was found that they clearly indicate the need to comply with scientific validity and maximum preservation of authenticity during conservation activities, including the addition of lost wood details of works.

A list of technological principles is given, according to which the conservator can make the right choice of methods and materials for the restoration of lost wooden details of works of art.

A detailed description of the cycle of conservation operations related to the supplementation and reconstruction of lost wood fragments, deliberately chosen to be carried out with the help of a different type of wood, is given to ensure reliable identification of conservation inserts in relation to the original wood. These operations are provided for in the approved restoration program and the results are recorded in the conservation passport.

According to the results of the practical conservation of the wooden case of the wall clock, a high degree of reproduction of the aesthetic and utilitarian qualities of the work was achieved, subject to the principles of scientific validity, authenticity and safety. With the understanding of the need to develop interdisciplinary relations and cooperation with the involvement of specialists in the field of biology, botany, chemistry and others.

Key words: conservation, restoration, replacement of losses, wooden works of art, wall clock, Gustav Becker.

Постановка проблеми. Цикл реставраційних операцій з доповнення і реконструкції ушкоджених або втрачених елементів дерев'яної основи творів мистецтва ставлять перед реставратором проблему, пов'язану з основними принципами виконання таких робіт в процесі проведення комплексу реставраційних заходів спрямованих на збереження твору. Адже, виготовлення реставраційних вставок з ідентичних порід деревини, максимально наближених до оригінальних, може ввести в оману наступні покоління реставраторів, перед якими постане завдання ідентифікації таких вставок саме як реставраційних. На противагу ідентичним відмінні породи деревини, використані реставратором для виготовлення вставок при значній їх частині, стосовно оригінального тіла твору, здатні поставити під сумнів його автентичність і спотворити або фальсифікувати ключову оригінальну сутність. Дана проблема прямо впливає на технологію виготовлення реставраційних вставок, тому, необхідність розуміння реставратором технологічних принципів виготовлення реставраційних вставок та реконструкцій залишається нагальним.

Аналіз досліджень. Особливості доповнення втрачених елементів в музейній реставрації наводить в своїй статті С. Мостовий. Основні проблеми української реставраційної галузі в сучасних умовах досліджував С. Орленко. Відомості щодо фабричного виробництва годинників Густава Беккера знаходимо в праці К. Кохмана «*Gustav Becker Story – 1847–1927*». Корисні подробиці історії годинникарства в Європі опубліковано в збірці по колекції музею Метрополітен в Нью-Йорку «*European Clocks and Watches in The Metropolitan Museum of Art*». Основні вимоги та визначення поняття реставрація знаходяться в Законі України «Про охорону культурної спадщини».

Метою статті є встановлення технологічних принципів, якими повинен керуватися реставратор для виконання циклу операцій пов'язаних з доповненням втрачених фрагментів дерев'яної основи твору.

Виклад основного матеріалу. Настінний годинник 136x50x21 см (рис. 1), що надійшов на реставрацію – маятникового типу і має типові

рисю стилю історизм, що характерний для другої половини ХІХ ст. – початку ХХ ст. Для історизму притаманним є еkleктичне поєднання різних стилістичних рис загальної структури та деталізації оздоблення твору.

Перед розробкою програми реставрації проведено попереднє дослідження стану збереження твору, а саме:

- натурні;
- лабораторні (мікроскопія залишків лакового покриття);
- історіографічні;
- атрибуція.

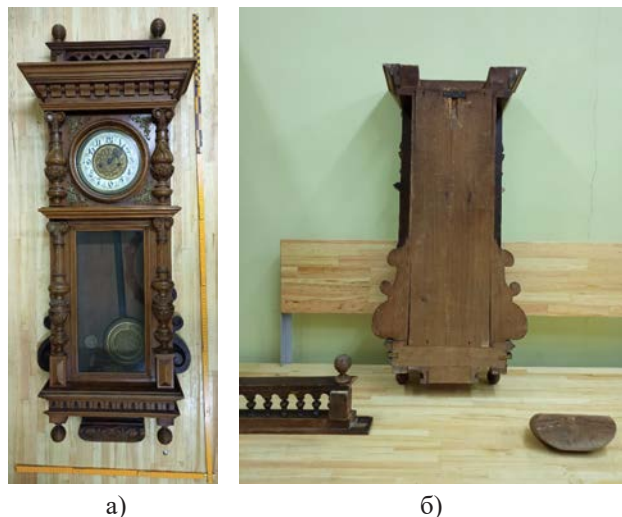


Рис. 1. Вигляд стану твору на момент надходження для реставрації: а) вигляд спереду; б) вигляд ззаду (Фото автора)

Корпус годинника має складну конструкцію, виготовлену з деревини хвойної та листяної порід, де хвойну породу використано в якості основи, а декоративні елементи фасаду корпусу: профілі, карнизи, фризи, аттик, півбалаясини, елементи різьблення виконано з деревини листяної породи, візуально за макробудовою – бук. Рівні площини фасаду корпусу годинника оздоблено шпоном (за візуальним оглядом – горіховий шпон товщиною 0,6 мм). Нижня частина корпусу має оздоблення різьбленням, виконаним по шпоноу.

Для точної ідентифікації порід дерева необхідно провести лабораторний аналіз з мікроско-

пією торцевого зрізу річного кільця, що в свою чергу вимагає одержання відповідного зразка деревини. Такий інвазійний метод аналізу було виключено для уникнення додаткового руйнування дерев'яної основи твору. Адже зразок повинен включати мінімум одне або декілька річних кілець досліджуваного дерева поперечного перерізу, що означає завдання візуально помітного втручання в твір. Тому, вирішено задовольнитися візуальною ідентифікацією методом оцінювання фізичних якостей (колір, рисунок, текстура) макроструктури деревини твору.

Дослідженням анатомії та фізико-механічних властивостей деревини займаються спеціалісти в рамках науки – деревинознавство (Вінтонів та ін., 2007: 17). В навчальному посібнику з деревинознавства вказують: «*Макроструктурні ознаки деревини стовбура добре помітні на повздовжніх і поперечних перерізах. З огляду на волокнисту будову деревного стовбура, його доцільно розглядати на трьох перерізах: поперечному, тангентальному та радіальному.*» (Вінтонів та ін., 2007: 32). Найпростішим до візуального сприйняття являється повздовжній тангентальний зріз деревини з достатньо великими відкритими ділянками, непокритими барвником і лаком, який приховує або спотворює специфічну для кожної породи дерева фактуру і рисунок.

На корпусі годинника породи деревини накладних елементів добре можна оцінити на тильному боці демонтованих півбалаясин (Рис. 2), які зберегли на цих ділянках природній тон деревини, очищений від столярного клею і лаку. На зразках спостерігається деревина біло-коричнево кольору рівномірної структури, без пористих борозен, з присутністю великої кількості справжньошироких серцевинних променів. Такі риси притаманні деревині бука звичайного (лісовий або європейський), який широко використовують для потреб меблярства (Grosser, Teetz, 1998: 56).

Раму віконця годинникового циферблату прикрашено латунним тисненням у вигляді кутових рослинних мотивів закріплених цвяшками.

Оригінальне лакове покриття корпусу годинника збережене лише почасти і його ідентифіковано за залишками в глибині фактури різьблення, що виділені за темним (чорним) кольором, як темно-рубіновий шелак. Ідентифікацію здійснено за допомогою лабораторної мікроскопії з випробуванням розчинності оригінальної та пізнішої лакової плівки.

Через чотири шибки з тонкого оригінального скла спостерігається годинниковий механізм виготовлений з латуні. Циферблат годинника оздоблено

емаллю, тисненням та полірованою латунню. Маятник – литий, латунний, з розеткою посередині.



Рис. 2. Вигляд демонтованих деталей навісного оздоблення з тангентальним перерізом деревини бука звичайного (Фото автора)

Спостерігаються численні ушкодження конструкції та елементів корпусу механізму. Годинник зазнав нефахового реставраційного втручання.

При складенні програми реставрації твору та проведенні основного комплексу консерваційно-реставраційних заходів основна увага зосереджена на збереженні дерев'яного корпусу годинника, який надійшов фактично по частинах.

Скляні, латунні, емальовані елементи, годинниковий механізм збережено достатньо комплектними та без грубих механічних ушкоджень. Крім однієї з кутових латунних накладок, на якій спостерігається втрата невеликого її фрагменту, а також, розірваної жилки однієї з гирь-противагів механізму годинника. На зворотній пластині годинникового механізму знаходиться фабричне клеймо (Рис. 3) Gustav Becker, Braunau та серійний номер: 157895.

Стан твору за візуальними спостереженнями.

Корпус:

- поверхневі забруднення;
- відсутні елементи різьблення та профілів;
- втрата міцності з'єднань, розсихання та утворення численних шпар;
- зламані та відокремлені елементи завершення та нижнього валика;
- втрата лакового покриття на більшій частині фасаду корпусу годинника;
- неоригінальне покриття нітроцелюлозним лаком на більшій частині фасаду корпусу годинника;
- втрата шпону на нижньому валику;
- присутні сліди життєдіяльності комах шкідників (льотні отвори на тильній частині корпусу);
- на розламаних з'єднаннях присутні сліди невдалої склейки (запливи синтетичного столярного клею твердої полімеризації);

- спостерігаються дрібні втрати деревини, подряпини, здуття шпону та інше;
- зміщення правої півбаліасини;
- незначні сліди загікання чужорідної фарби бурого та зеленого кольору;
- руйнування кутової розетки, тисненої з латуні з її чужорідним замалюванням, фарбою з золотавим мінеральним пігментом;
- забруднення та окислення регулювальних гвинтів.

Годинниковий механізм:

- поверхневі забруднення;
- втрата цілісності конструкції;
- відсутність складових елементів;
- замалювання, фарбою з золотавим мінеральним пігментом на циферблаті та маятнику;
- окислення металевих елементів.

Висновок на основі натурних та лабораторних досліджень:

- загальні втрати лакування значні і становлять до 75%;
- загальний стан твору є нестабільний і такий, що можна вважати аварійним;
- твір має численні фізичні та біологічні ушкодження усіх своїх складових;
- має на собі сліди нефахової реставрації.



Рис. 3. Фабричне клеймо Gustav Becker, Braunau з серійним номером: 157895 (Фото автора)

Стосовно історіографічної складової та атрибуції даного твору допоміжними стали характерні клейма годинникового механізму, що були зазначені вище.

Годинникова фабрика Gustav Becker пов'язана з особистістю самого Густава Беккера (1819-1885 р.р.) – видатного годинникаря німецького походження. У 1850 році, ретельно навчений годинникарству в Німеччині та Австрії, він засну-

вав невелику годинникову майстерню у Фрайбурзі *Freiburg*, Сілезія (нині Свєбодзіце *Świebodzice*, Польща). Фірма процвітала і отримала багато нагород за якість продукції у всьому світі з 1860-х до 1890-х років. Приблизно до 1880 року практично всі годинники Gustav Becker були настінними годинниками з ваговим регулятором. Пізніше були представлені пружинні годинники і багато нових стилів (Kochmann, 1974: 5).

Історія створення механічного годинника – це надто об'ємна задача для історичної розвідки, але можна зазначити, що ймовірно, перші механічні годинники з'являються у другій половині тринадцятого століття, ранні приклади навести важко. Деяко з найкращих свідчень таких годинників знайдено в Англії, де відомо, що один існував у монастирі Данстейбл у 1283 р. (European Clocks and Watches, 2015: 9).

На більшості годинників Gustav Becker відносно легко визначити, чи був годинник виготовлений у Фрайбурзі чи в Браунау, подивившись на клеймо торгової марки, що вибита на звороті годинника. Годинники, що виготовлені на Фрайбурзькій фабриці можна датувати з певним рівнем точності на основі серійного номера, але годинники, виготовлені на фабриці GB Braunau не можуть бути датовані з точністю, оскільки фабрика була відкрита в 1888 році. Згідно з джерелами, до 1880 року Фрайбург виробляв близько 100 тисяч годинників на рік, тому можна припустити, що в Браунау виготовляли трохи меншу кількість за рік.

Браунау – Богемія, колишній австрійсько-угорський Дунайський Федеральний резерв (тепер Brno, Чеська Республіка), де було відкрито велику складальну фабрику годинників Gustav Becker. Після входження Богемії в 1918 році (після Першої світової війни) до Чехословаччини, годинники Gustav Becker продавалися з грифом MADE in BRAUNAU TSCHECHOSLOVAKIA (Kochmann, 1974: 31).

Отже, точне датування нажаль не можливе, але знаємо що даний годинник виготовили протягом 30 років на годинниковій фабриці в теперішньому місті Броумов Чеська Республіка. Встановлення даного факту дозволяє легко знайти аналоги того ж періоду часу виробництва та стилістичних якостей, що надзвичайно важливо при виконанні доповнень і реконструкції втрачених деталей твору.

Розглядаючи питання процесу доповнення та реконструкції втрачених деталей корпусу годинника, стикаємось з проблемою обрання правильних методик та матеріалів. Перш за все необхідно окреслити основні принципи виконання таких

операцій під час реставрації, в рамках яких реставратор зможе одержати найбільш прийнятний результат роботи зі збереження твору.

Згідно з Законом України «Про охорону культурної спадщини» ст. 1, «Визначення термінів»: *«реставрація - сукупність науково обґрунтованих заходів щодо укріплення (консервації) фізичного стану, розкриття найбільш характерних ознак, відновлення втрачених або пошкоджених елементів об'єктів культурної спадщини із забезпеченням збереження їхньої автентичності»* (Закон України «Про охорону культурної спадщини», 2000), робимо висновок, що реставрація включає в себе процес консервації, яка фактично передують їй. В тому ж законі визначається консервація як: *«сукупність науково обґрунтованих заходів, які дозволяють захистити об'єкти культурної спадщини від подальших руйнувань і забезпечують збереження їхньої автентичності з мінімальним втручанням у їхній існуючий вигляд»* (Закон України «Про охорону культурної спадщини», 2000).

Отже, основними задачами консервації є:

1. Захист.
2. Збереження.

Після виконання цих двох завдань можемо розглядати доцільність проведення пост-консерваційних заходів, а саме реставрації, основними задачами якої є:

1. Консервація.
2. Розкриття.
3. Відновлення.

В обох випадках головними умовами при виконанні являються:

1. Наукова обґрунтованість заходів.
2. Збереження автентичності.

Ці ж умови фактично являються принципами при виборі того чи іншого методу та матеріалу під час проведення реставраційних заходів. Але на сьогоднішній день вони не є вичерпними.

Зокрема використання небезпечних методів та матеріалів для реставратора при виконанні операцій та інших людей, тварин, біологічних організмів (які не являються специфічними шкідниками), що будуть контактувати з твором після реставрації – є неприйнятним. Наприклад, популярний в недалекому минулому спосіб потоншення лакових плівок та видалення записів живопису за допомогою ДМФА (диметилформамід (CH_3) $_2\text{NC}(\text{O})\text{H}$), нині має припинити використовуватися реставраторами, тому що, внаслідок гострої та хронічної інтоксикації ушкоджує центральну нервову, серцево-судинну системи, печінку та його пов'язують з раком у людей і виникненням вроджених вад (Redlich та ін., 1988: 680-686). Випари терпентину,

який традиційно використовують під час роботи художники та реставратори, можуть вплинути на стабільність геному і при його використанні слід вживати заходи безпеки (Kević Dešić та ін., 2023).

Отже – необхідно визначити вибір за принципом безпечного методу і матеріалу для проведення реставраційних заходів.

Розглянемо процес відтворення втрат деревини та реконструкцію окремих деталей під час реставрації корпусу годинника виробництва фірми Gustav Becker. Перед початком виконанням даного циклу операцій виконано наступні заходи:

- Лабораторні дослідження.
- Розбирання основних вузлів годинника.
- Видалення поверхневих забруднень.
- Профілактична біоцидна обробка деревини.
- Підбір розчинників.
- Видалення чужорідного лакового покриття.
- Видалення чужорідного синтетичного столярного клею.
- Фіксування відшарованого шпонування.
- Шпарування розломів та зміцнення з'єднань.

На поверхні твору спостерігалися втрати двох типів: втрати авторського шпону, втрати фрагментів різьбленого декору та профілів.

Шпонування доповнено, повторюючи геометрію втрат з використанням горіхового шпону і врахуванням його товщини, фактури, напрямку та рисунку волокон. За допомогою наклеєної прозорої клейкої стрічки втрачену ділянку шпону було обведено, після чого, стрічку перенесено на підготовлений лист шпону. Використовуючи ручний лобзик з тонким полотном, вирізано відповідні вставки. Одержані вставки приклеєно з використанням 40% столярного клею. Після чого, відповідні ділянки обережно пропрасовано теплою праскою через фторопластову плівку. Надлишки столярного клею видалено за допомогою зволоженого в теплій воді ватного тампону. Після пропрасовування на зміцнених ділянках на одну добу розташовано гніт – мішечки з піском.

За допомогою гумового шпателя обережно нанесено нерозведену дисперсійну масу заповнюючи місце дрібних втрат авторського шпону і деревини.

Зволоженим в етиловому спирті тампоном ретельно вишліфувано консерваційні вставки дисперсійної маси до авторського рівня. Операцію повторено до отримання поверхні консерваційних вставок прийнятною якості.

Враховуючи незначний відсоток втрат профілів та різьблення, прийнято рішення здійснити їх доповнення спеціально використовуючи дере-

вину іншої породи для полегшення ідентифікації вставок майбутніми реставраторами і для уникнення фальсифікації оригінальності частин твору, що доповнюються, але з мінімальним впливом на їх естетичні якості.

Отже, для доповнення втрачених букових профілів та точених елементів використано деревину дубу звичайного (Рис. 4, а, б). Їх виготовлено з використанням фрезерування, відповідно до втрачених профілів та закріплено на відповідних ділянках втрат за допомогою 40% столярного клею, стискаючи їх струбцинами через дерев'яні проставки.



а) б) в)
Рис. 4. Вигляд твору на етапі доповнення втрачених деталей: а) реставраційні вставки виготовлені з деревини дубу; б) корпус годинника після закріплення реставраційних вставок на відповідні місця; в) корпус годинника після проведення реставрації (Фото автора)

Дрібні втрати дерев'яної пластики змодельовано з епоксидної маси Araldite SV/HV 36 та вирізьблено з наданням правильної форми.

Окремо здійснено реконструкцію втрачених елементів нижньої та верхньої декорованої частини корпусу годинника з відтворенням технологічних та естетичних якостей, характерних для даного твору та інших творів того ж періоду та

виробництва, з подальшим їх монтуванням на відповідні місця.

Після виконання реставраційної програми результати занесено до реставраційного паспорту (Рис. 4, в).

Висновок. На прикладі практично виконаної реставрації дерев'яного корпусу годинника кінця ХІХ – початку ХХ ст. продемонстровано доцільність використання наступних технологічних принципів:

1) *Наукове обґрунтування.* Операції виконано після проведення ґрунтовного і неінвазивного комплексу попередніх досліджень, таких як: натурне візуальне обстеження під дією штучного освітлення, мікроскопія вибраних ділянок, випробування на розчинність лакових плівок.

2) *Збереження автентичності.* Використано тільки реверсивні (обернені) матеріали. Доповнення масивних деталей спеціально використано відмінну породу деревини для полегшення її ідентифікації в майбутньому і гармонійного та цілісного сприйняття твору. Доповнення втрат шпону виконано з припасуванням, враховуючи особливу геометрію втраченої ділянки без інвазивного втручання.

3) *Безпечність.* В процесі реставрації дотримано відповідних заходів безпеки при роботі з хімічними речовинами та зведено до мінімуму використання токсичних складників у реставраційних матеріалах.

Нині реставратор як фахівець, змушений поєднувати в собі технічні та гуманітарні компетенції з різних сфер та наук. Оскільки реставраторам творів мистецтва доводиться працювати над збереженням творів, виконаних в різноманітних техніках та матеріалах, що може породжувати етичні та технічні проблеми, нагальною стає необхідність подальшого розвитку міждисциплінарних зв'язків в сучасній реставраційній науці та кооперація з залученням фахівців в сфері біології, ботаніки, хімії та інших.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вінтонів І., Сопушинський І., Тайшінгер А. Деревинознавство: Навчальний посібник: 2-е вид., допов. Львів: Апріорі, 2007. 17 с.
2. Закон України «Про охорону культурної спадщини». Розділ 1. Загальні положення; Стаття 1. Визначення термінів. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 39.
3. European Clocks and Watches in The Metropolitan Museum of Art. 2015 by The Metropolitan Museum of Art, New York. 9 p.
4. Grosser D., Teetz W. *Einheimische Nutzhölzer (Loseblattsammlung)*. Bonn: Informationsdienst Holz, Holzabsatzfond – Absatzförderungsfonds der deutschen Forstwirtschaft, 1998. 56 p.
5. Kochmann K. «Gustav Becker Story - 1847-1927», 1974/1993 edition. 1, 31 p.
6. Kević Dešić S, Viljetić B, Wagner J. Assessment of the Genotoxic and Cytotoxic Effects of Turpentine in Painters. *Life (Basel)*, 2023.
7. Redlich C.; Beckett W. S.; Sparer J.; Barwick K. W.; Riely C. A.; Miller H.; Sigal S. L.; Shalat S. L.; Cullen M. R. «Liver disease associated with occupational exposure to the solvent dimethylformamide». *Annals of Internal Medicine*, 1988. 680-686 p.

REFERENCES

1. Vintoniv I., Sopushynskyy I., Teischinger A. *Derevynoznavstvo: Navchalnyi posibnyk: 2-e vyd., dopov.* [WOOD SCIENCE: Textbook: Edition 2, supplemented]. Lviv: Apriori, 2007, 17. [in Ukrainian].
2. *Zakon Ukrainy «Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny»* [The Law of Ukraine «On the protection of cultural heritage»]. Rozdil 1. Zahalni polozhennia; Stattia 1. Vyznachennia terminiv. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR), 2000, № 39. – Section 1. General provisions; Article 1. Definition of terms. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine, 2000, № 39. [in Ukrainian].
3. *European Clocks and Watches in The Metropolitan Museum of Art. 2015* by The Metropolitan Museum of Art, New York. 9.
4. Grosser D., Teetz W. *Einheimische Nutzhölzer (Loseblattsammlung)* [Local timber (loose-leaf collection)]. Bonn: Informationsdienst Holz, Holzabsatzfond – Absatzförderungsfonds der deutschen Forstwirtschaft. – Bonn: Wood Information Service, Wood Sales Fund - Sales Promotion Fund for the German Forestry Industry, 1998. 56. [in German].
5. Kochmann K. «Gustav Becker Story - 1847-1927», 1974/1993 edition. 1, 31.
6. Kević Dešić S, Viljetić B, Wagner J. *Assessment of the Genotoxic and Cytotoxic Effects of Turpentine in Painters.* Life (Basel), 2023.
7. Redlich C.; Beckett W. S.; Sparer J.; Barwick K. W.; Riely C. A.; Miller H.; Sigal S. L.; Shalat S. L.; Cullen M. R. «Liver disease associated with occupational exposure to the solvent dimethylformamide». *Annals of Internal Medicine*, 1988. 680-686.

УДК 780.647.2.091.071.1(73)Оліверос(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-20>

Ларуса ШЕМЕТ,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри народних інструментів
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) laskash@ukr.net

АКОРДЕОН У ВИКОНАВСЬКІЙ ТА КОМПОЗИТОРСЬКІЙ ТВОРЧОСТІ ПОЛІН ОЛІВЕРОС

Актуальність дослідження визначається унікальністю підходів яскравій представниці сучасного американського мистецтва Полін Оліверос до використання акордеону у виконанні створеною композиторкою авангардної та експериментальної музики соло та в ансамблі з різними інструментами, зокрема і людським голосом, реалізації новаторських ідей та наукових теорій, відсутністю узагальнюючих праць з цієї проблематики у сфері вітчизняного музикознавства.

Метою статті є висвітлення специфіки використання акордеону в композиторській та виконавській творчості Полін Оліверос.

Розглядається період професійного становлення Полін як акордеоністки та композиторки. Окреслюється вплив різних культур та східних релігійних практик на формування стилізованих ознак композиторсько-виконавської творчості мисткині. Висвітлюються перші кроки і новації у галузі колективної імпровізації та живого виконання електронної музики. Аналізуються композиторсько-виконавські особливості творів, які увійшли до дебютного альбому сольного запису акордеоністки «Акордеон і голос». Визначається специфіка застосування мінімалістичних композиторських технік та інтонаційних можливостей інструменту в написаному для акордеонного оркестру творі «Мандрівник» та сольному опусі «Корені моменту» в авторському виконанні. Наголошується на співвідношенні функцій акордеону та інших інструментів в ансамблевих композиціях. Надається характеристика виконуваних П. Оліверос на акустичному акордеоні з використанням власноруч розробленої «розширеної інструментальної системи» творів з альбомів «Кімната Тарі», «Crone Music», «Полін Оліверос та американські голоси», а також сюрреалістичної композиції «Первісний/ліфт», в якій оригінально представлений звуковий синтез акустичних, аналогових та цифрових інструментів. Особливу увагу приділяється творчості акордеоністки у складі групи «Глибоке слухання», що займалась записом музичних імпровізацій у просторах з посиленням резонансом. Надається перелік різних інструменталістів, з якими П. Оліверос творчо співпрацювала у виконавській імпровізації офлайн та онлайн на межі XX–XXI ст.

У висновках підкреслюється вагомість внеску П. Оліверос у перетворення акордеону на авангардний електронний інструмент та репрезентації його в якості носія нової естетики завдяки новаторським підходам та експериментальним пошукам мисткині у сфері композиторської творчості, сольної та ансамблевої виконавської практики.

Ключові слова: П. Оліверос, акордеон, виконавська діяльність, композиторська творчість, авангардна та експериментальна музика.

Larysa SHEMET,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate professor at the Department of Folk Instrument
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) laskash@ukr.net

ACCORDION IN PERFORMING AND COMPOSING CREATIVITY OF PAULINE OLIVEROS

The relevance of the study is determined by the uniqueness of the approaches of the bright representative of modern American art, Pauline Oliveros, to the use of the accordion in the performance of avant-garde and experimental music created by the composer solo and in an ensemble with various instruments, including the human voice, the implementation of innovative ideas and scientific theories, the lack of generalizing works on this issue in the field of domestic musicology.

The purpose of the article is to highlight the specifics of the use of the accordion in the compositional and performing work of Pauline Oliveros.

The period of Polina's professional development as an accordionist and composer is considered. The influence of various cultures and Eastern religious practices on the formation of stylistic features of the artist's compositional and performing

work is outlined. The first steps and innovations in the field of collective improvisation and live performance of electronic music are highlighted. The compositional and performing features of the works that were included in the debut album of the accordionist's solo recording «Accordion & Voice» are analyzed. The specifics of the application of minimalist compositional techniques and the intonation capabilities of the instrument in the composition «The Wanderer» written for the accordion orchestra and the solo opus «The Roots of the Moment» in the author's performance are determined. Emphasis is placed on the relationship between the functions of the accordion and other instruments in ensemble compositions. The description of P. Oliveros performed on the acoustic accordion using the self-developed «extended instrumental system» of works from the albums «Tara's Room», «Crone Music», «Pauline Oliveros & American Voices», as well as the surreal composition «Primordial/Lift», in which originally presented the sound synthesis of acoustic, analog and digital instruments. Particular attention is paid to the work of an accordionist in the group «The Deep Listening», who recorded musical improvisations in spaces with enhanced resonance. A list of various instrumentalists with whom P. Oliveros creatively collaborated in offline and online performance improvisation at the turn of the 20th – 21st centuries is provided.

The conclusions emphasize the importance of the contribution of P. Oliveros to the transformation of the accordion into an avant-garde electronic instrument and its representation as a carrier of new aesthetics thanks to the innovative approaches and experimental searches of the artist in the field of composer creativity, solo and ensemble performance practice.

Key words: P. Oliveros, accordion, performance, composition, avant-garde and experimental music.

Постановка проблеми. Полін Оліверос – видатна американська композиторка, яка відіграла важливу роль у розвитку експериментальної музики. Вона стала піонером спільних змішаних композицій з електронними звуками, світловими проєкціями та театральними елементами 1960-х рр., створила музичні композиції для касет, які зараз вважаються класичними творами в історії електронної музики, сприяла ранньому розвитку вільної імпровізації. П. Оліверос є безсумнівним гігантом американського мистецтва у сфері авангардної та сучасної музики. Вона заслуговує на елітний статус за свою надзвичайно плідну 60-річну кар'єру та безцінний внесок в якості композиторки, новаторської імпровізаторки, мультимедійного гуру, технологічної новаторки, наукової дослідниці, письменниці, вчительки, наставниці, філософа, гуманістки й захисниці прав жінок та людей з обмеженими можливостями. Їй присвячена велика кількість публікацій в американській періодиці, статі у наукових виданнях, монографії, проте в українському музикознавстві багатогранна творчість цієї мисткині досі залишається поза увагою вчених. **Актуальність** пропонованої розвідки зумовлена пріоритетними позиціями акордеону у різних видах творчої діяльності П. Оліверос та необхідністю розглянути специфіку репрезентації цього інструменту в її авторських композиціях, сольній та ансамблевій виконавській практиці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання аналізу композиторської, виконавської, науково-дослідницької, педагогічної, музично-просвітницької діяльності мисткині постійно перебувають у проблемному полі американської музично-теоретичної думки, стаючи предметом розгляду на сторінках різноманітних періодичних видань, наукових статей, монографій переважно в контексті дослідження історії акордеону в американській музич-

ній культурі (M. Jacobson, 2012), теорії та практики глибокого слухання (V. Ague, 2022; K. Cornils, 2022; Deep Listening: The Story of Pauline Oliveros, 2023), новаторських пошуків та експериментів П. Оліверос у сфері композиції та музичного виконавства (M. Masaoka, 2002; P. Scaruffi, 1999; Pauline Oliveros. Forced Exposure, 2023).

Невирішені частини загальної проблеми. Попри постійно зростаючий науковий інтерес до проблеми багатогранної та унікальної творчості П. Оліверос, поза увагою сучасних мистецтвознавців залишається чимало суттєвих питань, що потребують подальшого дослідження. Насамперед це стосується місця та ролі акордеону у її творчих проєктах, особливостей застосування у сольних та ансамблевих композиціях, кардинальної зміни його іміджу у загальному просторі американської та світової музичної культури.

Мета дослідження полягає у висвітленні специфіки використання акордеону в композиторській та виконавській творчості Полін Оліверос.

Виклад основного матеріалу дослідження. Американська композиторка та акордеоністка П. Оліверос (1932–2016) є знаковою фігурою в розвитку авангардної та експериментальної музики, починаючи з середини ХХ ст., коли ще не було жінок, які створювали композиції з використанням електронних технологій. Саме вона «висловила оптимізм з приводу акордеону у 1980-х та 1990-х рр. – нової ери для інструменту, коли він почав втрачати свій квадратний імідж» (Jacobson, 2012: 173), і своїми новаторськими пошуками та креативними ідеями сприяла зміцненню його позицій як універсального концертного інструменту з унікальним інтонаційно-виражальним потенціалом. За твердженням М. Масаока, музичний спадок П. Оліверос «пропонує нову ідентичність для композиторів, імпровізаторів та гібридних композиторів-виконавців» (Masaoka, 2002).

Навчаючись у дитячій школі та музичному коледжі, вона опанувала гру на акордеоні, скрипці, фортепіано, тубі, валторні, а в шістнадцять років остаточно визначилась з майбутньою композиторською кар'єрою. Професійне становлення Полін як акордеоністки та композитрки відбувалось у Музичній школі Мура при Х'юстонському університеті (В. Палмер) та Державному коледжі Сан-Франциско (Р. Еріксон). Саме акордеон став ідеальним інструментом для медитативно-імпрізаційних композицій у творчому житті мисткині. При цьому виконавиця чудово володіла як клавішним, так і кнопковим акордеоном. Її улюбленим брендом була італійська фірма з виробництва акордеонів Titano Cosmopolitan.

Захоплення культурою корінних американців, релігіями Східної Азії, особливо буддизмом, та перехід до медитативної імпрізації склали підґрунтя композиторського та виконавського векторів творчості П. Оліверос. Вона сама виконувала східну музику для акордеону та голосу, зазвичай засновану на контролі дихання за допомогою дуже довгих тонів, які чергуються з раптовими розривами: співачка підтримує тон, поки не втримає його, потім обирає інший, без необхідності слідувати безперервному шляху. Інструмент виконавиці налаштований точно на інтонацію, і вона часто включала його у свою медитативну імпрізацію.

Ще у 1957 р. П. Оліверос разом з Т. Райлі створили першу в історії групу колективної вільної імпрізації, корені якої знаходились у традиції музичних медитацій. До цього імпрізація завжди вважалась прерогативою джазу і в цій якості приваблювала музикантів переважно можливістю продемонструвати свою блискучу виконавську техніку. Власний напрям, який розвивала Полін, частково перегукувався з експериментами мінімалістів Т. Райлі, С. Райха, Ф. Гласса та відповідно розробленій нею концепції глибокого слухання відрізнявся підвищеною увагою до вдумливого слухання не тільки основних компонентів музичного твору, зокрема ритму, мелодії, гармонії, інтонації, але і звучання акустичного простору та побічних шумів. Вона також внесла помітні новації у живе виконання електронної музики, розробивши в 1967 р. «розширену інструментальну систему для імпрізації з акордеоном та електронікою, систему, яка продовжила розвиватися зі змінами у технологіях на протязі декількох десятиліть» (Cornils, 2022). Під час концертних виступів акордеоністка зазвичай працювала з налаштованим на замовлення інструментом, звуком якого додатково керувала за допомогою електронних засобів. Індивідуальний акордеон власної розробки мав велику звукову

камеру, декілька процесорів, педалі для змішування висоти тону та розширений діапазон басів. У руках П. Оліверос гігантський інструмент був здатний створювати акустичні ефекти, що виходили за межі звичних очікувань та взаємовиключали акомпануючу електроніку (Ackermann, 2014).

Одним з яскравих композиторських опусів, який увійшов до альбому «Акордеон і голос» (1982) – першого сольного запису П. Оліверос, є «Кінь співає з хмари», написаний у 1975 р. Техніка об'єднання акустичної гри та електронної обробки розвинула унікальне бачення мисткині. В результаті вийшла робота з неймовірним гармонічним багатством, текстурою та неземним вокалом, яка навчила акордеоністку вслуховуватися у глибину тону та мати терпіння. Замість того, щоб ініціювати музичні імпульси руху, мелодії та гармонії, вона хотіла почути тонкість тону, що вимагає простору та часу для розвитку. Тони акордеону та голосу затримуються і резонують у тілі, розумі, інструменті та просторі виконання. Саме тут мисткиня вчиться прислухатися до глибини тонів, дозволяючи їм вільно розвиватися у просторі та часі, взаємодіяти як з оточуючим середовищем, так і з тілом. Партитура проголошує: «підтримувати тон або звук доти, поки не зникне бажання змінити його, ... коли більше немає бажання змінювати тон чи звук, тоді змініть його» (Pauline Oliveros. Forced Exposure, 2023). Існує також ансамблева версія виконання цього твору за участю П. Оліверос (бандонеон), Е. Голд (фісгармонія), Дж. Хейнс (акордеон), Л. Монтано (концертина). Ця версія квартету включає в себе мікротональні поповнення у налаштуванні обраних інструментів, створюючи мерехтливі звуки.

Другою фундаментальною роботою її дискографії, що також увійшла до цього альбому, став твір «Гора гримучої змії» (1982), в якому вперше повною мірою проявився вплив буддистської церемоніальної музики. Полін жила в будинку на лузі трохи нижче гори Тремпер з чудовим видом на витончену сідловину її вершини. Виконуючи цю композицію, вона уявляла собі гірські краєвиди, мінливі кольори пір року, бризи та вітри, що дмуть у траві та деревах, та слідувала почуттям і відчуттям, які отримала під час численних сходжень у горах. Акордеон тут можна порівняти з ситаром щодо виконання різноманітних варіацій на нав'язливому фоні мантричного випромінювання, нагадуючи вигнуту веселку в повітрі. «Пропущений через мікшер, звук зазнає небачених метаморфоз, залишаючись таким же кришталевим чистим, а потім раптово починає звиватися, змінюватися, розмножуватися і розтікатися в різні

боки, невідворотно наближаючись до тиші» (Deer Listening: The Story of Pauline Oliveros, 2023).

Ще однією вершиною творчості композиторки і виконавиці вважається «Мандрівник», написаний у 1982 р. спеціально для акордеонного оркестру Спрінгфілда на чолі з диригентом С. Фальчетті. Композиція цієї поліритмічної симфонії для оркестру з двадцяти акордеонів, двох басових акордеонів та п'яти перкусій складається з двох частин, побудованих на єдиній модальній гамі (BC# DD# EF# G#) та метроритмі 3/4, 3/8. Перша частина «Пісня» спрямована на розкриття унікальних резонансних властивостей акордеонних язичків у звучанні довгих тонів, блукаючих з мінімальними варіаціями відповідно до налаштування та тиску повітря. Друга частина «Танець» демонструє гостру акцентовану потужність акордеонного міху в суміші перехресних ритмів, характерних для джигів, рилів, батукадів, болгар, клезмерських форм, кадзунських танців, виявляючи спільні риси з музикою інших різноманітних культур, зокрема ірландської, бразильської, слов'янської тощо (Oliveros. Forced Exposure, 2023). Світова прем'єра за участю П. Оліверос в якості солістки відбулася у січні 1983 р. в театрі Мерімаунт на Манхеттені.

Наївні імпровізації, де акордеон опиняється в центрі вільних вагань у крещендо флейти, фортепіано, віолончелі, перкусії та вокалу, що досягає оперної інтенсивності та зникає у меланхолійній медитації, нагадує твір, створений до мультимедійного заходу «Добре» (1982) у співпраці з хореографом Д. Хей. Гостра метроритмічна пульсація, акцентика, зростання та спади фактурного й динамічного напруження акордеонних патернів характеризують композицію «Добре та лагідно б». Певною хаотичністю відрізняється твір «Смак полум'я» (1985) для оркестру з десяти японських інструментів, п'яти акордеонів, кларнету, тромбону, віолончелі та перкусії, посилених та змікшованих автором. У цих творах яскраво проявилось електроакустичне мистецтво П. Оліверос, вплив східних традицій ритуальності живих виступів та раціоналізму й нервовості західного колориту.

Заслуговує на увагу також спільний проект П. Оліверос з Г. Ключевсеком (1986), зафіксований на касеті у вигляді двох творів для дуету акордеоністів: його – «Тремоло № 6, її – «Налаштування медикації».

Близькою до мінімалізму Т. Райлі є також робота «Корені моменту» (1988), де П. Оліверос грає на акордеоні з двома затримками протягом години, виточуючи інтенсивний хроматизм та вигадливу винахідливість в імпровізаціях, насичених цифровими ефектами її помічника П. Урда, сміливо запускаючи дисонуючі пасажі та довгі темні континууми. Жваві та наполегливі фази вигнутої у повітрі веселки чергуються з жак-

ливим шипінням і брязкотом, що викликають космічну тугу і створюють враження гімну всесвіту у всій його жахливій складності.

Яскравий приклад нескінченної глибини та чутливості представляють записані на касеті «Кімната Тари» (1988) дві п'єси, які авторка виконує, використовуючи інтонаційний акордеон та свою розширену інструментальну систему, щоб змінити як ритм, так і висоту звуку. Перша – «Краса печалі» – передає протиріччя між красою та смутком, підкреслюючи, з одного боку, романтичність мелодії, а з іншого, – розбиваючи її на нищюче бурмотіння. Натомість «Кімната Тари» представляє доволі тривіальний «зцілюючий» твір шаманського натхнення, ймовірно, орієнтований на аудиторію «ню-ейдж» (Oliveros. Forced Exposure, 2023).

У 1988 р. П. Оліверос разом з тромбоністом С. Демпстером та вокалістом Панайотісом створила групу «Глибоке слухання», в межах якої займалась записом музичних творів у просторах з посиленим резонансом. Перший запис імпровізацій групи був зроблений у великій цистерні на глибині 14 футів під землею. Другий – у печері з використанням природної луни та звуків води під назвою «Насолода троглодиту» (1989). Ці дві роботи знаменують новий підхід композиторки у створенні музики: відмова від електроніки, орієнталізму на користь нової форми камерної музики. Третій, більш романтичний, альбом «Готовий бумеранг» (1991), як і перший, був записаний у резервуарі, четвертий «Святилище» (1995) – усередині церкви із заміною Панайотіса звукорежисером Д. Гампером, а п'ятий «Безпосадковий рейс» (1996) документує живий виступ групи.

З музичних альбомів за участю акордеону, написаних композиторкою у 1990-х рр., слід відзначити «Crone Music» (1990) для акордеону та розширеної інструментальної системи як способу обробки акустичних звуків і зміни акустики простору, що включає дві композиції, записані у кам'яній каплиці, перша з яких відтворює звучання акордеонних дронів та голосів у вигляді окремих звуків і декламації імен, а друга представляє розгорнуту сольну акордеонну імпровізацію. Використання цифрових процесорів затримки, ефектів реверберації та педалій для зміни висоти тону створює багаті та моторошні текстири.

Досить цікавим у стильовому плані є також саундтрек до танцювальної п'єси «Танець привидів» (1998) в ансамблевому звучанні акордеону (П. Оліверос), вокалу (Дж. Л. Роуз) та західноафриканського барабану джембе (Д. Гемпер), що поєднує елементи фрі-джазу, психоделічної та шаманської/племінної музики.

У 1998 р. відбулося перше виконання та здійснення запису на компакт-диск у повній і відредагованій версії твору «Первісний/ліфт». Інтерпретація авторської партитури П. Оліверос в ансамблі

з Е. Борн, Е. Дойчем, М. Фрасконі, Д. Граббсом, Дж. Хуангом та С. Торп стала оприлюдненням цієї химерної та сюрреалістичної звукової роботи у Брукліні. Зосереджена навколо низькочастотного генератора, група змішує віолончель, голос, семплер, скляні дрони, електронну гітару, скрипку та акордеон у розплавлену масу, яку скинули з космосу. Тут знайшли поєднання акустичні, аналогові та цифрові інструменти. Композиція представляє собою міні-симфонію для інструментів, що безперервно гудуть. Як зазначає П. Скарuffі, «сумні акордеонні тони перетворюються на темну, дихаючу органічну масу у багаторічних метаморфозах. Чарівний спів пливе крізь щільні міазми ліфта, розділеного на три частини. Дрони створюють атмосферу тривожного очікування, швидкого одкровення. Пульсуюча, з гудінням та тромбоні-подібним грохотом, друга частина у постійному русі вивільняє первісну енергію, готуючись до дисонуючого хаосу третьої частини. Стратегія ансамблю полягає в тому, щоб відкрити звуковий ландшафт, який можна заселити, дослідити, колонізувати» (Scaruffi, 1999). Друга виконавська версія електричної імпровізації з розширеним інструментальним складом за участю зіркової еліти нової музики – Т. Конрада (скрипка), О. Геленсер (віолончель), С. Олсона (частотний осцилятор, що якимось чином імітує зсув резонансної частоти землі з 7,8 Гц до 13 Гц), Е. Борн (віолончель) та Д. Граббса (фісгармонія), створює ефект пурхання, щільного гудіння, густих звукових хвиль з достатньою кількістю вокальних та інструментальних змін, зокрема соло на клавішних та скрипці, в результаті чого виникає відчуття неминучого та гіпонотизуючого крещендо, де інструменти стають цілісною стіною пульсуючого звуку.

Кінець 1990-х та початок 2000-х рр. характеризуються активізацією творчої співпраці П. Оліверос у виконавській імпровізації з різними інструменталістами, наприклад, Р. Рейн-Ройшем на губній гармошці, Ф. Гелбом на сякухаті, Д. Різона на фортепіано, Дж. Раскіном на саксофоні, Б. Філіпсом на басу, перкусіоністами Дж. Маршем і Дж. Уілсі, електронним музикантом Д. Весселем, М. Масаока на кото, Е. Дойчем на живій електроніці та П. Боді на вокодері, де акордеоністка використовує ще й комп'ютер, К. Брауном на фортепіано із застосуванням живої комп'ютерної обробки сигналів і розширеної інструментальної системи та ін.

У 2011 р. група «Глибоке слухання» записала композиції «Восьмикутна поліфонія» та «На міському транспорті», в яких П. Оліверос грає на акордеоні Roland V, а С. Демпстер та Д. Гемпер, крім тромбону, діджеріду, фортепіано, перкусії, використовують також контрабас-тромбон, вокал, флейти, іграшки Sing-a-Ma-Jigs тощо. Під час свого виступу в Сіетлі тріо влаштувало сильний шторм, відтворивши не стримувані технічними

проблемами імпровізовані зливи, що стало піком їх колективної творчості з багатьма яскравими моментами та виявилось останніми записами, зафіксованими на подвійному вініловому релізі «Голчасті джунглі».

2014 р. вже без Д. Гемпстера в обстановці зі штучно імітованою акустикою легендарної цистерни 25-річної давнини було записано живу імпровізацію «Звукові дорогоцінні камені Durgobin», в якій до П. Оліверос та С. Демпстера приєдналися саксофоніст Й. Брааш, перкусіоністи Дж. Стюарт та Й. Уелш (гонг), вокаліст Іоне. У колективній імпровізації їм вдалося створити врівноважений мікс примарної атмосфери та тріумфального епосу.

В цей період мисткиня у своїй сольній виконавській практиці часто використовувала цифровий кнопковий акордеон, який надавав їй можливість відтворювати тембри різних інструментів та голосів у єдиному звуковому потоці. Приміром, у композиції «Слухати все життя/Енергії смерті», опублікованій 2012 р., на фоні дисонуючих гармоній акордеону можна почути звучання хороших голосів, струнних інструментів, вібрафону з доволі не характерним для композиторки прийомом загального крещендо наприкінці твору. Опус «Живу в LCMF», презентація якого відбулась 2015 р., представляє акордеон в ансамблі з клавісином, струнно-смичковими, дерев'яними та мідними духовими інструментами, електрогітарою, перкусією, хором. Ритмічні епізоди чергуються з мерехтінням гармонічних сполук, які змінюються повільно, і на їх фоні з'являються мелодичні звороти у різних інструментів.

Одним із важливих та перспективних векторів композиторсько-виконавської діяльності акордеоністки стала творча співпраця з різними музикантами через інтернет, починаючи з 1990-х рр. Вона була в авангарді цього руху, вважаючи технології здатними відкрити двері новим напрямкам створення музики та розширити музичне партнерство за кордоном, зміцнюючи співвідносини американців зі світовою культурою. Її перше спілкування в мережі «Інтернет» відбулося з артистами шести міст США у 1991 р. за допомогою відеотелефонного мосту. Великі затримки, характерні для ранніх технологій, надали музиці певного забарвлення і стали частиною досвіду.

Цікавим виявився проєкт П. Оліверос з аргентинською експериментальною групою «Reynols» з Буенос-Айресу та митцями з Нью-Йорку М. Бузарте (тромбон) і К. Маккоєм у 1999 р., який завершився архівним випуском сумісної імпровізації, знаменувавши перший крок до співпраці у міжнародній комп'ютерній мережі. Ця технологія довела артистам, що вони можуть разом грати музику, перебуваючи в різних країнах. «Більша частина руху альбому витримана, висить у моторошній тиші, коли звуки сирени наїжачуються навколо

кожного інструменту. Фрагменти акордеону падають у ложі пронизливого свисту, під яким відлунням розноситься глибокий гул» (Ague, 2022). Звичайно, звук відображає ранній інтернет: трохи зернистий, трохи інопланетний, викликаючи відчуття потойбічного світу. Мисткиня, передбачаючи колосальні можливості онлайн-соціальних мереж, і надалі проявляла інтерес щодо їх використання як міжнародного майданчика для спілкування та творчої взаємодії музикантів.

Висновки. П. Оліверос задіяла свою академічну виконавську та композиторську освіту для того, щоб послідовно й методично розвивати імпровізаційний напрям у сучасній музиці, і заслужено вважається класиком ХХ ст. Акордеон став провідним інструментом її егалітарної композиторської творчості та виконавської практики у сольних та ансамблевих варіантах живих виступів і спільного музикування в онлайн-форматі.

Авангардна й експериментальна музика П. Оліверос, її концептуальні ідеї сучасного мистецтва спрямовані, головним чином, на нову мовну формацію художніх засобів – технік композиторського письма, оригінальних виконавських прийомів у комбінації з елементами традиційних культур і східних медитативних практик та представляють акордеон як носія нової естетики. Мисткиня успішно використовувала найсучасніші технології для формування й оформлення звуку, перетворивши акордеон на авангардний електронний інструмент завдяки використанню у своїх виступах та записах власноруч розробленої системи електронної обробки сигналів.

Перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, подальшого наукового вивчення потребують питання втілення композиторських та виконавських ідей П. Оліверос у творчості її учнів та послідовників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ackermann K. Pauline Oliveros: Accordion & Voice. 2014. URL: <https://www.allaboutjazz.com/accordion-and-voice-pauline-oliveros-important-records-review-by-karl-ackermann> (Дата звернення: 17.01.2024)
2. Ague V. Deep Listening To Pauline Oliveros Across The Internet. 2022. URL: https://brooklynrail-org.translate.google/2022/09/music/Deep-Listening-To-Pauline-Oliveros-Across-The-Internet?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 14.12.2023)
3. Cornils K. Pauline Oliveros and the Long, Subtle Revolution of Listening. 2022. URL: <https://www-hhv--mag-com.translate.google/feature/pauline-oliveros-und-die-leise-subtile-revolution-des-hoerens/> (Дата звернення: 16.12.2023)
4. Deep Listening: The Story of Pauline Oliveros. 2023. URL: https://www-haverford-edu.translate.google/events/2023/05/03/deep-listening-story-pauline-oliveros?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru
5. Jacobson M. Squeeze This!: A Cultural History of the Accordion in America. USA : Univercity of Illinois Press, 2012. 292 p.
6. Masaoka M. Pauline Oliveros: Musical Pioneer. 2002. URL: https://www-foundsf-org.translate.google/index.php?title=Pauline_Oliveros:_Musical_Pioneer&_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 28.12.2023)
7. Pauline Oliveros. Forced Exposure. 2023. URL: https://www-forcedexposure-com.translate.google/artists/oliveros-pauline.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 23.12.2023)
8. Scaruffi P. Avantgarde Music. Pauline Oliveros. 1999. URL: https://www-scaruffi-com.translate.google/avant/oliveros.html?_x_tr_sl=it&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 08.01.2024)

REFERENCES

1. Ackermann, K. (2014). Pauline Oliveros: Accordion & Voice. URL: <https://www.allaboutjazz.com/accordion-and-voice-pauline-oliveros-important-records-review-by-karl-ackermann>
2. Ague, V. (2022). Deep Listening To Pauline Oliveros Across The Internet. URL: https://brooklynrail-org.translate.google/2022/09/music/Deep-Listening-To-Pauline-Oliveros-Across-The-Internet?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc
3. Cornils, K. (2022). Pauline Oliveros and the Long, Subtle Revolution of Listening. URL: <https://www-hhv--mag-com.translate.google/feature/pauline-oliveros-und-die-leise-subtile-revolution-des-hoerens/>
4. Deep Listening: The Story of Pauline Oliveros (2023). URL: https://www-haverford-edu.translate.google/events/2023/05/03/deep-listening-story-pauline-oliveros?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru
5. Jacobson, M. (2012). Squeeze This!: A Cultural History of the Accordion in America. USA : Univercity of Illinois Press. 292 p. [In English].
6. Masaoka, M. (2002). Pauline Oliveros: Musical Pioneer. URL: https://www-foundsf-org.translate.google/index.php?title=Pauline_Oliveros:_Musical_Pioneer&_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc
7. Pauline Oliveros. Forced Exposure (2023). URL: https://www-forcedexposure-com.translate.google/artists/oliveros-pauline.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc
8. Scaruffi, P. (1999). Avantgarde Music. Pauline Oliveros. URL: https://www-scaruffi-com.translate.google/avant/oliveros.html?_x_tr_sl=it&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 321.01:81

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-21>

Вікторія ПОСМІТНА,
orcid.org/0000-0001-8719-1767
кандидат філологічних наук, доцент,
професор кафедри мовної підготовки
Київського інституту Національної гвардії України
(Київ, Україна) posmitnavv@gmail.com

ВПЛИВ МОВНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА СУЧАСНУ ПРОФЕСІЙНУ КОМУНІКАЦІЮ У ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ

Аналіз мовних стереотипів та їхнього впливу набуває особливої актуальності в умовах війни, коли професійна комунікація у військовому середовищі є важливим компонентом результативності та ефективності виконання службово-бойових завдань. У цій роботі об'єктом дослідження виступають мовні стереотипи у військовій сфері, які є практично новим, не дослідженим напрямом у галузі мовознавства. Визначено поняття стереотипу та досліджено дефініцію мовного стереотипу зокрема. Мовний стереотип є узагальненим поняттям, мовні стереотипи виникають щодо певних груп людей або окремих осіб на підставі їхньої мови, акценту, культурних аспектів та інших факторів. Варто враховувати, що стереотипи завжди спрощені та узагальнені, тому важливо їх виявляти та не ототожнювати з конкретними особами. У статті розподілено мовні стереотипи на позитивні та негативні. Проаналізовано вплив мовних стереотипів на професійну комунікацію у військовій сфері та способи ефективного управління ними. Так, професійний діалог військовослужбовців можна реалізувати, застосувавши спеціальні освітні методики, які навчатимуть військовослужбовців основ толерантного спілкування та психологічної витримки. Забезпечення ефективності військової комунікації вимагає також належного оперування поняттями та точності у використанні слів. Досліджено вплив мовних стереотипів на ефективність професійної комунікації. Результати дослідження засвідчили, що мовні стереотипи здебільшого негативно впливають на сприйняття та професійну комунікацію, створюючи потенційні передумови для конфліктів, неправильного тлумачення завдань і неефективності військової діяльності. Подолання стереотипів – завдання, яке стоїть перед кожним сучасним суспільством у багатьох сферах, зокрема й у військовій. Бажане «4.5.0.», що означає стабільність і спокій на військовому сленгу, буде обов'язково досягнуто завдяки залученню спільних зусиль до створення толерантного світу, у якому не буде комунікативних бар'єрів, а буде ефективна комунікативна взаємодія.

Ключові слова: мовні стереотипи, професійна комунікація, ефективність комунікації, подолання стереотипів, військова комунікація.

Viktoriiia POSMITNA,
orcid.org/0000-0001-8719-1767
Candidate of Philological Science, Associate Professor,
Professor at the Department of Language Training
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) posmitnavv@gmail.com

THE INFLUENCE OF LINGUISTIC STEREOTYPES ON CONTEMPORARY PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE MILITARY SECTOR

The analysis of language stereotypes and their influence becomes especially relevant during the war, when professional communication in the military environment is an important component of the efficiency performance of military tasks. In this work, the object of research is language stereotypes in the military sphere, which are a practically new, unexplored direction in the field of linguistics. The concept of stereotype is defined and the definition of language stereotype in particular is studied. Language stereotype is a generalized concept, the language stereotypes arise of certain groups of people or individuals based on their language, accent, cultural aspects and other factors. It is worth considering that stereotypes are always simplified and generalized, so it is important to identify them and not compare them with specific individuals. The article divides language stereotypes into positive and negative. The influence of language stereotypes on professional communication in the military sphere and methods of their effective management are analyzed. So, the professional dialogue of military men can be implemented by applying special educational methods that will teach them the basics of tolerant communication and psychological endurance. Ensuring effective military communication also requires

proper using of concepts and precision in the speaking. The influence of language stereotypes on the effectiveness of professional communication was studied. The results of this work proved that language stereotypes mostly have a negative impact on perception and professional communication, creating potential conditions for conflicts, misinterpretation of tasks and ineffectiveness of military activities. Overcoming stereotypes is a task facing every modern society in many areas, including the military. The desired "4.5.0.", which means stability and calmness in military slang, will necessarily be achieved through the involvement of joint efforts to create a tolerant world in which there will be no communication barriers, but there will be effective communication interaction.

Key words: language stereotypes, professional communication, communication effectiveness, overcoming stereotypes, military communication.

Постановка проблеми. Зважаючи на сучасні виклики, що стоять перед військовими структурами та суспільством у цілому, розуміння та вивчення мовних стереотипів у військовій сфері набуває особливої актуальності. Розгляд їхнього характеру та впливу сприяє оптимізації комунікативних процесів і покращенню ефективності військових дій, що має надзвичайно важливе значення для національної та міжнародної безпеки. З урахуванням ускладнення завдань, які стоять перед військовослужбовцями, правильна та ефективна комунікація є ключовим фактором успішного вирішення професійних завдань і збереження життя. Військова діяльність вимагає спільної роботи, яка базується на взаєморозумінні, точності та безпеці. Проте мовні стереотипи здатні впливати на сприйняття й комунікацію між військовослужбовцями на різних рівнях. Вони можуть створювати передумови для хибного розуміння та недоузгодженостей в інструкціях і командних рішеннях. Це може стати перешкодою для досягнення ефективності комунікації, призвести до неправильного виконання завдань і можливих невдач або втрат. Ситуація в Україні вимагає наукового аналізу впливу мовних стереотипів на професійну комунікацію в умовах воєнного конфлікту. Вирішення цієї проблеми стає важливим завданням для забезпечення ефективності операцій, збереження життя та безпеки громадян. Такий аналіз може допомогти впорядкувати комунікаційні процеси, виокремити та усунути комунікативні бар'єри, забезпечити злагодженість у діяльності військових підрозділів.

Аналіз досліджень. Українські дослідники О. Жук, С. Доскач, Н. Дуброва, К. Крещук, А. Коваль, Т. Семашко, І. Загрійчук присвятили свої праці дослідженню поняття стереотипу та мовного стереотипу зокрема. Вони зробили значний внесок у розвиток наукового розуміння цих питань. Проте їхні дослідження не були зосереджені на аналізуванні цієї проблематики у військовій сфері. З огляду на обмежену кількість досліджень, спрямованих на аналіз мовних стереотипів у військовій сфері, ця робота є актуальною, а її результати можуть сприяти підвищенню ефективності професійної комунікації.

Мета статті – виявити особливості та результати впливу мовних стереотипів на професійну комунікацію у військовій сфері.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах ефективність військових операцій є одним із найважливіших завдань національної безпеки, ключовим чинником досягнення якої є ефективність професійної комунікації військовослужбовців. Мовні стереотипи можуть упливати на сприйняття та інтерпретацію взаємодії, створюючи передумови для конфліктів, неправильного тлумачення завдань і неефективності військових дій. Зважаючи на це, науковий аналіз впливу мовних стереотипів на професійну комунікацію у військовій сфері є актуальним і важливим завданням.

Активна участь України у глобалізаційних процесах спричиняє суттєві зміни в різних аспектах життя соціуму, зокрема і в мовній комунікації (Полежаєв, 2017: 4). У цьому контексті є доречним аналіз мовних стереотипів, які в умовах інформаційної війни, що передбачає відкриту або приховану агресію через ЗМІ, можуть бути важливими засобами комунікативних стратегій і тактик, а отже, стають інструментом впливу. ЗМІ, які діють упереджено в гонитві за сенсаціями або орієнтовані на спричинення паніки та недовіри, можуть використовувати мовні стереотипи для досягнення своїх цілей. Вони не репрезентують реальність, а контролюють її на свій розсуд (Доскач, 2022: 8). Мас-медіа створюють стереотипи, надаючи аудиторії образи, ідеї та інформацію, які можуть посилити певні переконання або викликати зміни в поглядах (Жук та ін., 2023: 656). За умов негативного інформаційного впливу ЗМІ, чи то вітчизняних, чи іноземних, важливо усвідомлювати, як мовні стереотипи можуть бути застосовані для дезінформації та маніпулювання суспільством. Ці стереотипи можуть стосуватися не лише мови, а й культурних чи національних особливостей. Тому українському суспільству важливо бути готовим до протидії деструктивному інформаційному впливу та маніпуляціям, що базуються на мовних стереотипах. Розуміння можливих мовних стратегій і тактик дає змогу боротися із впливом, спрямованим на роз'єднання та створення конфліктів,

допомагає підтримувати стабільність у суспільстві, вирішувати завдання досягнення національної безпеки (Посмітна, 2019: 126).

Для розуміння впливу мовних стереотипів у військовій сфері доцільно розглянути поняття стереотипу як такого. Зазвичай людство звикло орієнтуватися не стільки на саму реальність, скільки на вже сформоване уявлення про неї (Дуброва, 2019 : 675). Стереотипи – це загальні картини або усталені думки, які можуть виникати на підставі певних характеристик чи особливостей групи або явища. Вони вкорінені в суспільстві й не завжди відповідають реальності. Стереотипи можуть стосуватися певної групи людей, стійких уявлень про їхню поведінку залежно від соціального стану, професії, віку, статі тощо (Крещук та ін, 2023: 20). Подолання стереотипів – це завдання, яке стоїть перед кожним сучасним суспільством у багатьох сферах, зокрема й у військовій. Зважаючи на те що стереотип – це стійке уявлення в масовій свідомості, для його подолання потрібно залучити багато ресурсів (Коваль, 2021: 157). Розібравшись у природі та походженні стереотипів, необхідно спрямувати зусилля на їх подолання.

Мовні стереотипи визначають як узагальнені поняття, які виникають щодо певних груп людей або окремих осіб на підставі їхньої мови, акценту, культурних аспектів та інших факторів і є основним інструментом ідентифікації представника кожної нації (Семашко, 2023: 198). Так само мовні стереотипи можуть слугувати для сприйняття представника певної професії.

Для військової комунікації мовні стереотипи відіграють важливу роль. Вони являють собою певні очікування, уявлення, переконання та можуть бути позитивними або негативними. Так, позитивні стереотипи можуть підтримувати єдність і дисципліну на війні, а негативні – створювати конфлікти та непорозуміння серед військовослужбовців і заважати досягненню ефективності професійної комунікації.

Позитивні стереотипи про військових допомагають визначити їхню роль і внесок у діяльність суспільства. Розглянемо ці стереотипи.

1. Стереотип патріотизму. Військовослужбовці – справжні патріоти, віддані Батьківщині та своєму народу, мають непохитне прагнення захищати та служити їхнім інтересам.

2. Стереотип дисциплінованості та відданості. Військовослужбовці дисципліновані та віддані своїй службі. Їхня готовність виконувати команди, дотримуватися військового порядку важлива для успішного виконання завдань.

3. Стереотип високорівневої професійної підготовки. Військовослужбовці мають серйозну професійну підготовку. Вони вміють реагувати на будь-які ситуації та здатні виконувати надскладні завдання.

4. Стереотип єдності та командного духу. Військовослужбовці вміють взаємодіяти в команді. Їхня здатність до єдності у складні моменти сприяє досягненню спільних цілей.

5. Стереотип героїзму. Військова служба асоціюється з героїзмом, оскільки це велика праця наших воїнів, які готові пожертвувати власним життям заради України та свого народу.

Важливо пам'ятати, що стереотипи завжди спрощені та узагальнені, тому варто відділяти загальні уявлення від конкретних осіб і їхніх можливостей.

У військовому середовищі, де точність і чіткість комунікації є життєво важливими, розуміння мовних стереотипів та їх впливу може бути ключем до вдосконалення професійної комунікації, досягнення кращого взаєморозуміння та підвищення загальної ефективності військових операцій.

Військова сфера, як одна із найскладніших галузей діяльності, вимагає високого рівня взаємодії. Одним із важливих чинників успіху воєнних операцій і гарантування безпеки є ефективність професійної комунікації, яка має значний вплив на ефективність бойових дій (рис. 1):

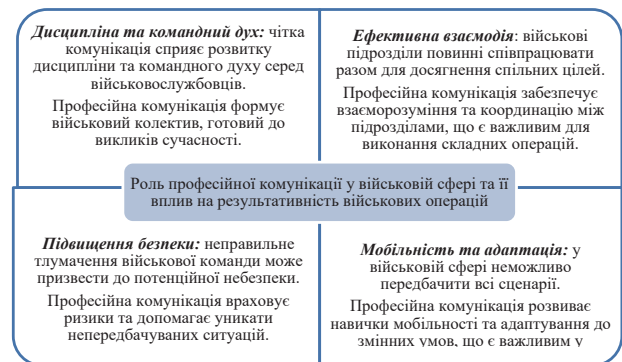


Рис. 1. Роль професійної комунікації у військовій сфері та її вплив на результативність військових операцій

Аналіз цих аспектів дозволяє стверджувати, що професійна комунікація відіграє визначальну роль у військовій сфері. Вона є необхідною для забезпечення ефективності воєнних операцій, безпеки військовослужбовців і цивільних громадян, а також досягнення успіху в найскладніших умовах.

У таблиці 1 розглянемо, як мовні стереотипи можуть негативно впливати на комунікацію у військовому середовищі.

Таблиця 1

Негативний вплив мовних стереотипів на професійну комунікацію військовослужбовців

Фактор	Результат впливу
Непорозуміння	Мовні стереотипи можуть призвести до непорозуміння у комунікації між військовими і створити перешкоди для розуміння важливої інформації та виконання завдань.
Конфлікти та розбрат у військовому колективі	Мовні стереотипи можуть викликати міжособистісні конфлікти та призвести до розбрату в колективі. Негативні стереотипи можуть створювати напругу та розбіжності серед військовослужбовців.
Недооцінка результативності	Наявність мовних стереотипів може спричинити недооцінку здібностей військовослужбовців і їхнього внеску в загальний успіх. Це може негативно вплинути на прийняття рішень та знизити ефективність воєнних операцій.
Неефективні комунікації	Мовні стереотипи можуть ускладнити процес передавання інструкцій, команд, важливої інформації. Це може спричинити неправильне розуміння завдань і вимог, що є особливо небезпечним у військовій службі.
Втрата довіри	Мовні стереотипи можуть призвести до втрати довіри між підрозділами. Військовослужбовці можуть відчувати непрозорість чи обмеження через стереотипи, що може негативно вплинути на результат, на спроби об'єднання зусиль.
Емоційне навантаження	Мовні стереотипи можуть спричинити емоційне навантаження, внаслідок чого військовослужбовці можуть відчувати стрес, розчарування, образи, що впливає на їхні емоції та загальний стан готовності.
Зменшення мотивації	Мовні стереотипи можуть спричинити зниження рівня мотивації. Військовослужбовці можуть відчувати, що не отримують належного визнання чи підтримки через стереотипи, а це може мати негативний вплив на результати їхньої діяльності.

Розуміння впливу мовних стереотипів та ефективне управління ними важливі для підвищення ефективності професійної комунікації у військовій сфері, що є надзвичайно важливим для гарантування безпеки, координації дій і досягнення поставлених завдань. Для цього необхідно розробити шляхи реалізації ефективних комунікативних стратегій. Так, за допомогою навчання військовослужбовців застосування стратегій співробітництва та ввічливості, психологічної підготовки та сучасних комунікативних технологій можна реалізувати ефективний професійний діалог військовослужбовців. Доцільно навчати військовослужбовців розуміння мовних стереотипів, впливу мовних стереотипів на комунікацію. Вони мають навчитися виявляти стереотипи, а також уникати їх застосування, коригувати комунікацію для досягнення більшої чіткості та розуміння, бути уважними у спілкуванні. Застосування комунікативних стратегій співробітництва та ввічливості допомагає уникнути непорозуміння у спілкуванні та забезпечити ефективне передавання інформації. Крім того, військовослужбовці повинні бути готовими до роботи з власними стереотипами та бути відкритими до взаємодії з різними людьми. Психологічна готовність до спілкування, включно з розумінням власних стереотипів, сприяє покращенню взаєморозуміння. Використання сучасних комунікативних технологій, зокрема шифрованих каналів зв'язку та програмного забезпечення, які гарантують конфіденційність, можуть допомогти

уникнути небажаних втручань і гарантувати безпеку інформації.

Усі ці засоби спільно сприяють досягненню ефективного професійного спілкування у військовій сфері з урахуванням впливу мовних стереотипів. Вони здатні допомогти досягненню взаєморозуміння, ефективному виконанню завдань і збереженню безпеки військовослужбовців.

Забезпечення ефективної військової комунікації вимагає належного оперування поняттями та точності у використанні слів. Слова повинні адекватно відображати сутність явищ суспільного життя та подій (Загрійчук, 2021: 158). Навіть найменші неточності в мовленні можуть призвести до неправильного сприйняття інформації та навіть спричинити небезпеку. У військовій сфері, де кожне слово може мати вирішальне значення, точність і адекватність мовлення є запорукою чіткості розуміння команд. Користуючись зазначеним принципом, військовослужбовці мають бути обачливими в обиранні лексичних і граматичних мовних одиниць у процесі спілкування. Це особливо важливо під час воєнних операцій, коли неправильно озвучені команди чи інструкції можуть призвести до небезпечних наслідків. Отже, ретельне дотримання принципу точності й адекватності мовлення є важливим елементом професійної військової комунікації. Знання й уміння правильно оперувати поняттями та словами є ключовими для досягнення успішності військових завдань і безпеки військовослужбовців.

Наразі відбувається помітне розширення військової термінологічної лексики. Цей процес не обмежується лише професійною комунікацією чи внутрішнім військовим дискурсом, а виходить за їх межі, що можна пов'язати з повномасштабним вторгненням (Поліщук, 2023: 100). Військова термінологічна лексика сьогодні стає невід'ємною частиною громадського дискурсу. Це відбувається через низку об'єктивних і суб'єктивних факторів.

1. **Підвищена увага ЗМІ:** значна увага медіа до воєнних подій спричиняє активне використання військової термінології в новинах і публічних обговореннях.

2. **Цифрова трансформація:** з розвитком інформаційних технологій і соціальних мереж військова термінологія стає доступною для широкої аудиторії, інтерес якої до розуміння такої термінології підвищився.

3. **Повномасштабне вторгнення та загроза безпеці:** воєнні події в сучасній Україні активізують вивчення та розуміння військової термінології навіть серед цивільного населення.

4. **Інтерес до військових технологій:** підвищений інтерес до військових технологій та їх вплив на сучасний світ сприяє поширенню військової лексики.

У теперішній ситуації важливо розвивати інформаційну грамотність і сприяти свідомому використанню військової термінології в публічному дискурсі для забезпечення більшої об'єктивності та розуміння сучасних воєнних викликів.

Висновки. На основі результатів дослідження можемо визначити мовні стереотипи як важливий аспект професійної комунікації у військовій сфері. Мовні стереотипи можуть упливати на ефективність виконання службово-бойових завдань, тому важливо розуміти можливі результати їх впливу. Можемо стверджувати, що недоліки в професійній комунікації, спричинені мовними стереотипами, можуть призвести до непорозумінь, конфліктів, зниження результативності мовного впливу, що загрожує безпеці й ефективності військової діяльності. Подолання мовних стереотипів вимагає комплексного підходу та розроблення нових стратегій для забезпечення успішності професійної комунікації. Отримані результати дослідження підсилюють важливість і актуальність тематики, вказують на необхідність подальшого вивчення та пошуку ефективних комунікативних засобів для контролювання впливу наявних мовних стереотипів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жук О., Савчук Н., Гапончук, О. Роль соціальних комунікацій у формуванні стереотипів поведінки та мислення. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №12 (30). С. 646–658.
2. Доскач С. Інформаційні стереотипи як засіб впливу на масову свідомість: стаття до монографії. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 2022. 14 с.
3. Посмітна В. Комунікативні стратегії та тактики мас-медійного дискурсу в аспекті потенційної загрози деструктивного мовного впливу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія: зб. наук. праць*. Одеса, 2019. № 39, том 3. С. 123–126.
4. Дуброва Н. Соціальний стереотип та його роль у створенні іміджу. Київський національний університет технологій та дизайну, 2019. С. 675–676.
5. Професійні стереотипи та їх вплив на успішність діяльності рятувальників: монографія / Крещук К. Ю., Перелігіна Л. А., Боснюк В. Ф., Михлюк Е. І., Швалб А. Ю. Харків, 2023. 204 с.
6. Коваль А. Цінності, стереотипи та маніпуляції у візуальній комунікації. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71). № 4, ч. 3. С. 155–161.
7. Семашко Т. Мовна свідомість, мовна картина світу та стереотипи як сценарій їх взаємодії. *Теоретична та дидактична філологія*. 2023. № 36. С. 187–200.
8. Загрійчук І. Д. Мовні стереотипи суспільної комунікації в Україні. *Людина, суспільство, комунікативні технології: матеріали ІХ міжнар. наук.-практ. конф. (21–22 жовтня 2021 р.)*. Харків, 2021. С. 157–159. URL: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/11889>
9. Поліщук Н. Військова термінологіка в мові сучасних масмедіа. *Термінологічний вісник: збірник наукових праць*. Київ, 2023. Випуск № 7. С. 100–110.
10. Полежаєв Ю. Тревел-журнали в Україні: структурно-функціональні та жанрово-тематичні особливості: дис. ... кандидата економ. наук : 27.00.04. Запоріжжя, 2017. 244 с.

REFERENCES

1. Zhuk O., Savchuk N., Haponchuk, O. (2023). Rol sotsialnykh komunikatsii u formuvanni stereotypiv povedinky ta myslennia. [The role of social communications in the formation of stereotypes of behavior and thinking]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*. 2023. №12 (30). 646–658. [in Ukrainian].
2. Doskach S. (2022). Informatsiini stereotypy yak zasib vplyvu na masovu svidomist. [Information and stereotypes as a means of influencing mass consciousness]: stattia do monohrafi – an article for a monograph. Chernivtsi National University named after Yury Fedkovich. 2022. 14 p. [in Ukrainian].

3. Posmitna V. (2019). Komunikatyvni stratehii ta taktyky mas-mediinoho dyskursu v aspekti potentsiinoi zahrozy destruktyvnoho movnoho vplyvu. [Communicative strategies and tactics of mass media discourse in terms of the potential threat of destructive speech influence]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*: coll. of science works Odesa, 2019. 39. (3). 123–126. [in Ukrainian].
4. Dubrova N. (2019). Sotsialnyi stereotyp ta yoho rol u stvorenni imidzhu. [Social stereotype and its role in image creation]. Kyiv National University of Technology and Design, 2019. 675-676. [in Ukrainian].
5. Profesiyni stereotypy ta yikh vplyv na uspishnist diialnosti riaduvalnykh. [Professional stereotypes and their influence on the success of lifeguards]: monohrafiia – monograph / Kreshchuk K. Yu., Perelyhina L. A., Bosniuk V. F., Mykhliuk E. I., Shvalb A. Yu. Kharkiv: FOP Brovin O. V., 2023. 204 p. [in Ukrainian].
6. Koval A. (2021). Tsinnosti, stereotypy ta manipuliatsii u vizualnii komunikatsii. [Values, stereotypes and manipulation in visual communication]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Philology. Journalism*. Volume 32 (71). (4). Part 3. 155–161. [in Ukrainian].
7. Semashko T. (2023). Movna svidomist, movna kartyna svitu ta stereotypy yak stsenarii yikh vzaiemodii. [Linguistic consciousness, linguistic picture of the world and stereotypes as a scenario of their interaction]. *Teoretychna ta dydaktychna filolohiia – Theoretical and didactic philology*. 2023. (36). 187- 200. [in Ukrainian].
8. Zagriichuk I. D. (2023). Movni stereotypy suspilnoi komunikatsii v Ukraini. [Linguistic stereotypes of public communication in Ukraine]: materials of IX international science and practice conf. (October 21–22, 2021). Kharkiv: DISA PLUS, 2021. 157–159. [in Ukrainian].
9. Polishchuk N. (2023). Viiskova terminoleksyka v movi suchasnykh masmedia. [Military terminology in the language of modern mass media]. *Terminolohichnyi visnyk – Terminological Bulletin*: collection of scientific papers / Rep. ed. I.A. Kazimirova. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House, 2023. (7). 100–110. [in Ukrainian].
10. Polyezhaev Yu. (2017). Trevel-zhurnaly v Ukraini: strukturno-funktsionalni ta zhanrovo-tematychni osoblyvosti. [Travel magazines in Ukraine: structural-functional and genre-thematic features]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia [in Ukrainian].

Вікторія ПРИМА,

orcid.org/0000-0001-7331-9950

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Державного торговельно-економічного університету

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

ЖАНРОВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ АНГЛОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ТА ДІЛОВОГО ДИСКУРСІВ У ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У третьому тисячолітті англомовна лінгвістика є ключовою наукою, оскільки вона дозволяє продовжити життя та покращити його якість. Вибір теми дослідження є актуальним, оскільки сучасна лінгвістика активно розвиває дискурсивні дослідження, а проблема англомовного політичного дискурсу є однією з найважливіших у світі.

Мета дослідження, представленого в цій статті, полягає в аналізі жанрової диференціації англомовного політичного дискурсу. У сучасній лінгвістиці існує широкий спектр підходів до розуміння терміна «дискурс». Англійський політичний дискурс є одним із різновидів інституційних дискурсів, які характеризуються певними нормативними рамками та специфічними комунікативними цілями.

Англомовний політичний дискурс є взаємодією, переплетенням власне депутатського дискурсу, а також English-медіадискурсу, законодавчого, англомовного комерційного, англомовного академічного дискурсів у галузі політології. Провідна роль при цьому належить власне політичному дискурсу депутатів. Для англомовного політичного дискурсу характерними є поліфонічні включення історичного, енциклопедичного, соціального дискурсів. Складна природа англомовного політичного дискурсу породила його жанрову диференціацію.

Англомовний політичний дискурс – це складне явище, яке вивчають із позиції різних наук. Це зумовлено тим, що в другій половині ХХ століття відбувся лінгвістичний переворот, який призвів до розвитку нових напрямів і методів дослідження мовного спілкування. Ці напрями і методи були запозичені з різних наук, таких як антропология, культурология, естетика, семіотика, герменевтика, кібернетика, нейропсихология, психология, філософія, соціология. Кожен із цих напрямів розробив свої власні методи аналізу та понятійний апарат. Таким чином, політичний дискурс став об'єктом міждисциплінарного дослідження, методологія якого перетинається та доповнює одна одну.

Автор приходить до висновку, що англомовний політичний дискурс є складною системою комунікації, яка виконує три основні функції: інформативну, оціночну та імперативну. Різноманітність жанрів політичного дискурсу дозволяє політикам повною мірою інформувати громадськість про свою діяльність, формувати громадську думку та впливати на прийняття рішень. Англомовний політичний дискурс є предметом вивчення багатьох наукових дисциплін, оскільки він є важливим інструментом політичної влади та впливу на суспільство.

Ключові слова: дискурс, англомовний політичний дискурс, стилістичні особливості, жанрова диференціація, англійська ділова мова.

Viktoriia PRYMA,

orcid.org/0000-0001-7331-9950

PhD in Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

State University of Trade and Economics

(Kyiv, Ukraine) *victoriyaprima@gmail.com*

GENRE DIFFERENTIATION OF ENGLISH POLITICAL AND BUSINESS DISCOURSE IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

In the third millennium, English-speaking linguistics is a key science, because it allows you to prolong life and improve its quality. The choice of the research topic is relevant, since modern linguistics is actively developing discursive research, and the problem of English-language political discourse is one of the most important in the world.

The purpose of the research presented in this article is to analyze the genre differentiation of English-language political discourse. In modern linguistics, there is a wide range of approaches to understanding the term «discourse». English political discourse is one of the varieties of institutional discourses, which are characterized by certain normative frameworks and specific communicative goals.

English-language political discourse is an interaction, an interweaving of parliamentary discourse itself, as well as English-media discourse, legislative, English-language commercial, English-language academic discourses in the field of political science. The leading role in this belongs to the actual political discourse of the deputies. English-language

political discourse is characterized by polyphonic inclusions of historical, encyclopedic, and social discourses. The complex nature of English-language political discourse gave rise to its genre differentiation.

English-language political discourse is a complex phenomenon that is studied from the standpoint of various sciences. This is due to the fact that in the second half of the 20th century a linguistic revolution took place, which led to the development of new directions and methods of research in language communication. These directions and methods were borrowed from various sciences, such as anthropology, cultural studies, aesthetics, semiotics, hermeneutics, cybernetics, neuropsychology, psychology, philosophy, sociology. Each of these directions has developed its own methods of analysis and conceptual apparatus. Thus, political discourse has become the object of interdisciplinary research, the methodology of which intersects and complements each other.

The author comes to the conclusion that the English-language political discourse is a complex system of communication that performs three main functions: informative, evaluative and imperative. The variety of genres of political discourse allows politicians to fully inform the public about their activities, shape public opinion and influence decision-making. English-language political discourse is the subject of many scientific disciplines, as it is an important tool of political power and influence on society.

Key words: *discourse, English-language political discourse, stylistic features, genre differentiation, English business language.*

Постановка проблеми. У третьому тисячолітті англomовна лінгвістика є ключовою наукою, оскільки вона дозволяє продовжити життя та покращити його якість (Іваницька, 2016). Вибір теми дослідження є актуальним, оскільки сучасна лінгвістика активно розвиває дискурсивні дослідження, а проблема англomовного політичного дискурсу є однією з найважливіших у світі.

У даній статті ми вивчаємо англomовний політичний дискурс з точки зору його жанрової диференціації. У сучасній лінгвістиці існує багато різних підходів до розуміння терміна «дискурс». У широкому розумінні дискурс – це зв'язний текст, який існує в реальному світі і пов'язаний з певними екстралінгвістичними факторами (Arutyunova, 1998, pp. 136–137).

Постановка проблеми нашого дослідження полягає в тому, що в Україні майже відсутні філологічні наукові праці, які присвячені феномену англomовного політичного дискурсу у галузі професійної комунікації.

Аналіз досліджень. У 2023 р. проблемою англomовного політичного дискурсу займалася українська дослідниця О. Нагорна. За О. Нагорною, «особливо важливим стає вживання ділової англійської мови, а також використання англійської в інтернеті на прикладі феномену кібернеологізмів (навіть щоб попросити у західних політиків підтримки, українцям потрібно написати текст англійською). І звісно надзвичайно актуальним є дослідження політичного англomовного дискурсу, адже від західних політиків та їх систематичної, стабільної підтримки України зброєю та фінансами, залежить наша перемога» (Нагорна, 2023, р. 3).

Можна погодитися з автором. У сучасних умовах вживання англійської мови стає все більш актуальним. Це стосується як ділової сфери, так і сфери інтернету. Наприклад, для того, щоб звернутися до західної політичної спільноти з проханням про підтримку, українській стороні необхідно володіти англійською мовою на високому рівні. Дослідження політичного англomовного дискурсу

також є важливим, оскільки від нього залежить успіх України у війні з Росією.

Дослідниця О. Нагорна зазначає, що «англomовний діловий дискурс – це дуже багатоаспектний феномен, який включає в себе як грамотне англomовне письмо, так і усне мовлення, яке має усталені кліше, про які, наприклад, пише дослідниця Т. Яхонтова у її фундаментальній праці «English Academic Writing for students and researchers» (Нагорна, 2023).

Мета статті – проаналізувати жанрову диференціацію англomовного політичного дискурсу у галузі професійної комунікації.

Виклад основного матеріалу. Політичний виступ, як і урядова заява, – це монологічна дія, що означає, передусім, що між учасниками комунікації не передбачається жодних діалогічних дій, натомість здійснюється, перш за все, функція повідомлення та впливу. Вказані жанри – політичний виступ і урядова заява – відповідають принципам інтернальності – екстернальності публічної промови, тобто орієнтованості того, хто говорить, на вузькопрофесійну аудиторію (інтернальний тип урядової заяви) і необмежене коло адресатів (екстернальний тип).

Англomовний політичний дискурс – це складна система комунікації, яка має свої особливості. До них відносяться професіоналізм, сакральність, особливі етика та норми поведінки, термінологічність, система ритуальних знаків, науковість, ясність. (Wilson, 2015)

За аналогією з філологічними ідеями Ф. Косицької та М. Матюхіної, ми можемо запропонувати наступну жанрову диференціацію англomовного політичного дискурсу у галузі професійної комунікації:

1. Диференціація за учасниками англomовного політичного дискурсу: політики, виборці, телеглядачі та політично активне суспільство в цілому.
2. Диференціація за хронотопом і прототипним місцем.
3. Диференціація за цілями.
4. Диференціація за цінностями.

5. Диференціація за стратегіями політичної поведінки.

Жанрова структура англомовного політичного дискурсу – це складна і багатогранна система, яка постійно розвивається. Вчені-журналісти досліджують цю структуру з різних аспектів, але поки що немає єдиного підходу до її визначення. Це питання є актуальним як для теоретиків, так і для практиків.

За українською дослідницею Л. Лукіною існує чотири чинники, «які роблять мову інструментом соціальної влади:

а) добір мовних засобів для повідомлень;

б) складність окремої вербальної одиниці – слово здатне мати різні значення, викликати певні асоціації; одне й те саме явище можна охарактеризувати різними словами, залежно від ставлення мовця;

в) мова – відкрита система (словник допомагає створити цілком нові речення, слова; в нових контекстах слова модифікують свої значення);

г) система мови трактується як відображення наявного ставлення до влади» (Лукіна, 2021, р. 77).

Англомовний політичний дискурс – це складне явище, яке вивчають із позиції різних наук. Це зумовлено тим, що в другій половині ХХ століття відбувся лінгвістичний переворот, який призвів до розвитку нових напрямів і методів дослідження мовного спілкування. Ці напрями і методи були запозичені з різних наук, таких як антропологія, культурологія, естетика, семіотика, герменевтика, кібернетика, нейропсихологія, психологія, філософія, соціологія. Кожен із цих напрямів розробив свої власні методи аналізу та понятійний апарат. Таким чином, політичний дискурс став об'єктом міждисциплінарного дослідження, методологія якого перетинається та доповнює одна одну (Лукіна, 2021).

Згідно з Л. Лукіною, «Політичний виступ, як і урядова заява, – це монологічна дія, що означає, передусім, що між учасниками комунікації не передбачається жодних діалогічних дій, натомість здійснюється, перш за все, функція повідомлення та впливу. Вказані жанри – політичний виступ і урядова заява – відповідають принципам інтернальності – екстернальності публічної промови, тобто орієнтованості того, хто говорить, на вузькопрофесійну аудиторію (інтернальний тип урядової заяви) і необмежене коло адресатів (екстернальний тип)» (Лукіна, 2021, р. 77).

Можна погодитися з автором. Політичний виступ і урядова заява – це форми публічної мови, які характеризуються монологізмом. Це означає, що між учасниками комунікації не передбачається жодних діалогічних дій, а основна функція цих жанрів – повідомлення та вплив (Лукіна, 2021).

Висновки. Отже, ми приходимо до висновків, що англомовний політичний дискурс є складною системою комунікації, яка виконує три основні функції: інформативну, оціночну та імперативну. Різноманітність жанрів політичного дискурсу дозволяє політикам повною мірою інформувати громадськість про свою діяльність, формувати громадську думку та впливати на прийняття рішень. Англомовний політичний дискурс є предметом вивчення багатьох наукових дисциплін, оскільки він є важливим інструментом політичної влади та впливу на суспільство.

Англомовний політичний дискурс – це ефективний інструмент досягнення цілей у політичній діяльності. Він може використовуватися для інформування, звернення з проханням, переконання, впливу тощо. Крім того, політичний дискурс відіграє важливу роль у становленні та підтриманні статусу політика, формуванні його свідомості та поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arutyunova, N. D. Discourse. Big encyclopedic dictionary. Linguistics. 1998.
2. Wilson, J. Political Discourse. In *The Handbook of Discourse Analysis*. 2015. <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch36>
3. Іваницька, Н. Функціонування англомовних еквівалентів українських лінгвістичних метаодиноць у світовому науковому інформаційному просторі. *Наукові записки. Серія: Філологія (мовознавство). Випуск 23*. Вінниця, 2016. С. 254-258. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19328/1/a190.pdf#page=254> (дата звернення: 06.01.2024).
4. Лукіна, Л. В. Політичний дискурс: Сутність та особливості застосування. *Політична культура та ідеологія. Випуск 2*. 2021. С. 75-80. http://politicus.od.ua/2_2021/13.pdf (дата звернення: 08.01.2024).
5. Нагорна, О. О. Філологічні ідеї ділової англійської мови, політичного дискурсу та кібернеологізмів у сучасній українській філології. *Scientific-discussion №83*. 2023. Р. 3-4. <https://sdjscience.com/wp-content/uploads/2023/12/Scientific-discussion-No-83-2023.pdf> (дата звернення: 05.01.2024).

REFERENCES

1. Arutyunova, N. D. (1998). Discourse. Big encyclopedic dictionary. Linguistics.
2. Wilson, J. (2015). Political Discourse. In *The Handbook of Discourse Analysis*. <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch36>
3. Ivanytska, N. (2016). Funktsionuvannia anhlomovnykh ekvivalentiv ukrainskykh linhvistychnykh metaodynits u svitovomu naukovomu informatsiinomu prostori. [Functioning of English-language equivalents of Ukrainian linguistic metaunits in the global scientific information space]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo). Vypusk 23*. [in Ukrainian].
4. Lukina, L. V. (2021). Politychnyi dyskurs: Sutnist ta osoblyvosti zastosuvannia. [Political discourse: The essence and features of application]. *Politychna kul'tura ta ideolohiya. Vypusk 2*. [in Ukrainian].
5. Nahorna, O. O. (2023). Filolohichni idei dilovoi anhliiskoi movy, politychnoho dyskursu ta kiberneolohizmiv u suchasni ukrainskii filolohii. [Philological ideas of business English, political discourse and cyberneologisms in modern Ukrainian philology]. *Scientific-discussion № 83*. [in Ukrainian].

УДК 811.11-112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-23>**Назарія РІЗВАНЛИ,**

orcid.org/0000-0003-3399-5887

викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
 Національного технічного університету України
 «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
 (Київ, Україна) nazariyarizvanli@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ СТАТУСУ АНГЛОМОВНОГО НАУКОВОГО ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ

У статті проаналізовано сучасні підходи до розкриття сутності наукового дискурсу, інтернет-дискурс та їх категоріальних характеристик. Розкрито основні типологічні властивості жанрів сучасного наукового дискурсу та запропонована їх класифікація за процесно-функціональною ознакою. Означено дозволило виділити жанри, що прямо пов'язані з науковою діяльністю – продукування, оприлюднення, рецензування, регулювання. А також виділити жанри непрямо пов'язані з нею – науково-педагогічний, науково-публіцистичний. Встановлено статусність наукового інтернет-дискурсу як окремого типу інтернет-дискурсу та нової гібридної форми віртуальної електронної комунікації через визначення впливу Інтернету на існуючі типи наукового дискурсу. Запропоновано визначення поняття наукового інтернет-дискурсу та доведено, що до даного типу дискурсу не можуть бути у повній мірі застосовані існуючі підходи з класифікації жанрів, зокрема, соціолінгвістичний (суб'єктний) та тематичний (референціальний) підхід. В першу чергу, це стосується характеристик інтеграції або взаємо-проникнення формальної та неформальної комунікації науковців (вчених) в мережі Інтернет, що поєднує в собі специфічні риси (ознаки) різних типів дискурсу та є гібридним електронним жанром. Так формальна електронна комунікація науковців (вчених) за жанровою класифікацією відповідає нормативним ознакам наукового дискурсу як типу статусно-обумовленого (інституціонального) дискурсу. До нього можна віднести усі наукові жанри, що потребують фіксації наукового знання у формі електронного (цифрового) запису: електронний текстовий об'єкт (електронний текст) та електронний мультимедійний об'єкт (електронні зображення, аудіо – і відео записи). Неформальна електронна комунікація науковців (вчених), яка передбачає неофіційну обстановку (ситуацію) для міжособистісного спілкування має ознаки особистісно-обумовленого дискурсу. Така електронна комунікація доволі часто використовується для професійного спілкування за науковою тематикою та має ознаки статусно-орієнтованого (інституціонального) дискурсу, що дозволяє її вважати гібридним дискурсом. До нього, в першу чергу, необхідно віднести наукові блоги (набліки), інтернет-щоденники (дописи у соціальних мережах), листування електронною поштою. Також потребують поглибленого вивчення особистісні характеристики учасників наукового інтернет-дискурсу, особливостей їх поведінки з позицій екстралінгвістичного підходу, що реалізується у жанрах та стилях англійської мови під час формального та неформального спілкування. Незаперечно значення та велика роль англійської мови у сучасній науковій комунікації дозволяє стверджувати, що формування нових англомовних лінгвістичних моделей наукового електронного спілкування із специфічними рисами (ознаками), які обумовлені функціонуванням Інтернету сприятиме розвитку нових комунікативних практик, які важко переоцінити.

Ключові слова: дискурс, науковий дискурс, наукова інтернет-комунікація, інтернет-дискурс, віртуальний дискурс, науковий інтернет-дискурс.

Nazariia RIZVANLI,

orcid.org/0000-0003-3399-5887

Lecturer at the Department of Theory, Practice and Translation of the English Language
 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
 (Kyiv, Ukraine) nazariyarizvanli@gmail.com

THE STATUS OF ENGLISH SCIENTIFIC INTERNET DISCOURSE

The article analyzes modern approaches to revealing the essence of scientific discourse, Internet discourse and their categorical characteristics. The main typological properties of the genres of modern scientific discourse are revealed and their classification by process-functional feature is proposed. This allows us to distinguish genres directly according to scientific activity, that is production, publication, review, regulation. And also we highlight scientific-pedagogical and scientific-journalistic genres indirectly. The status of scientific Internet discourse as a special type of Internet discourse and a new hybrid form of virtual electronic communication is established through the determination of the impact of the Internet on existing types of scientific discourse. The definition of the concept of scientific Internet discourse is proposed and it is proved that the existing approaches to the classification of genres cannot be fully applied to this type of discourse,

in particular, the sociolinguistic (subjective) and thematic (referential) approach. First of all, it refers to the characteristics of integration or interpenetration of formal and informal communication of scientists (scientists) on the Internet, which combines specific features (characteristics) of different types of discourse and is a hybrid electronic genre. Thus, the formal electronic communication of scientists (scientists) by genre classification corresponds to the normative features of scientific discourse as a type of status-driven (institutional) discourse. It includes all scientific genres that require the recording of scientific knowledge in the form of an electronic (digital) record: an electronic text object (electronic text) and an electronic multimedia object (electronic images, audio and video recordings). Informal electronic communication of scientists (scientists), which provides for an informal environment (situation) for interpersonal communication, has the characteristics of a personally conditioned discourse. Such electronic communication is quite often used for professional communication on scientific topics and has signs of status-oriented (institutional) discourse, which allows it to be considered a hybrid discourse. First of all, it should include scientific blogs (publications), Internet diaries (posts on social networks), e-mail correspondence. Also, we should study in detail the personal characteristics of the participants of the scientific Internet discourse, the peculiarities of their behavior from the standpoint of an extralinguistic approach, which is implemented in the genres and styles of the English language during formal and informal communication. The undeniable importance and great role of the English language in modern scientific communication allows us to assert that the formation of new English-language linguistic models of scientific electronic communication with specific features (characteristics), which are determined by the functioning of the Internet, will contribute to the development of new communicative practices that are difficult to overestimate.

Key words: *discourse, scientific discourse, scientific Internet communication, Internet discourse, virtual discourse, scientific Internet discourse.*

Постановка проблеми. Розвиток віртуального електронного (цифрового) комунікативного простору забезпечив перехід сучасного дискурсу в мережу Інтернет. Означене передбачає визначення статусу та особливостей англомовного наукового інтернет-дискурсу як специфічного типу інтернет-дискурсу (віртуального дискурсу). Значення англійської мови в контексті глобалізації міжнародної комунікації світової наукової спільноти є безперечною. Наукова комунікація у сучасних лінгвістичних дослідженнях розглядається як цілеспрямована дискурсивна практика, а отже постає питання з формування англомовних моделей інформаційного інтернет-обміну, розкриття їх сутності та жанрової стратифікації.

Аналіз досліджень.

Науковий дискурс постає об'єктом наукових розвідок у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Серед сучасних праць вчених, що присвячені його специфічним властивостям та характерним ознакам необхідно виділити наступні: С. Голик (Голик, 2016), О. Ільченко (Ільченко, 2002), Т. Маслова (Маслова, 2012), М. Томахів (Томахів, 2015), І. Фролова (Фролова, 2009), J. Ahmad (Ahmad, 2012), P. Bizzell (Bizzell, 1999), J. Gee (Gee, 2005), J. Hartley (Hartley, 2008).

Розгляду інтернет-дискурсу (віртуального) дискурсу у лінгвістичній науці як особливої умови комунікації, що впливає на структуру мови та її лексику присвячені праці багатьох зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема, О. Горошко (Goroshko, 2021), А. Доценко (Dosenko, 2021), Т. Кокнова (Кокнова, 2022), Л. Компанцева (Компанцева, 2007), Д. Кристал (Crystal, 2001, 2004), Е. Кетчем (Ketcham, 2011), К. Тараненко (Тараненко, 2019), С. Херрінг (Herring, 2004, 2015).

Проте практично відсутні комплексні та системні дослідження специфіки функціонування англомовного наукового інтернет-дискурсу, що розкриває його особливу інтернет-комунікативну спрямованість.

Мета статті – визначення статусу англомовного наукового інтернет-дискурсу як окремого типу інтернет-дискурсу (віртуального дискурсу) та нової форми віртуальної електронної комунікації, що підтверджується його специфічними рисами, які обумовлені середовищем його функціонування, новими мовленнєвими формами та визначальною роллю Інтернету в житті наукової спільноти.

Виклад основного матеріалу. Сучасний інформаційний інтернет-обмін світової наукової спільноти як важлива складова науково-професійної комунікації в глобальній мережі Інтернет широко використовує англомовні моделі, які характеризуються особливою структурою мови та лексики. У цьому контексті необхідно виокремити серед різновидів інтернет-дискурсу (віртуального дискурсу) саме англомовний науковий інтернет-дискурс та визначити його статус.

У широкому розумінні під терміном дискурс (від лат. *discursus*, фр. «discours», англ. «discourse» – бесіда, розмова, рух, кругообіг; розмова, розмова) розуміється мовлення, процес мовної дії (мовленнєвої діяльності) людини; спосіб говоріння.

Дане поняття модифікує традиційні лінгвістичні уявлення про поняття – текст, усний текст (діалог, промова), мова (мовлення). Дискурс сприймається як мова, що включена у комунікативну ситуацію із чітко вираженим соціальним змістом на протипагу особистої мовленнєвої діяльності людини.

Даний підхід пов'язаний з французьким вченим Емілем Бенвеніста, який вперше визначав дефініцію «дискурс» як висловлювання, що зумовлює наявність комунікантів, та їх наміри певним чином впливати один на одного (Benveniste, 1971). Його думку продовжує видатний дослідник мови Теуна А. ван Дейка, який стверджує, що дискурс має безліч вимірів, і окрім тексту (усного, письмового), є інтерактивною діяльністю з обміну інформацією з використанням різних комунікативних стратегій (Dijk, 1997: 121).

В лінгвістиці термін «дискурс» почали широко використовувати після публікації у 1952 році статті американського лінгвіста і соціолога Зеллінга Харріса «Дискурс-аналіз». На думку З.С. Харріса – це текстова реалізація комунікативного процесу (акту) до якого необхідно застосовувати дескриптивні методи аналізу речень й зв'язного мовлення (Harris, 1952). Дану думку підтримує Джеймс Паул Джи та визначає дискурс як результат інтеграції мови, дій, взаємодії, способів мислення, віри, оцінки, які необхідні для реалізації певного виду соціально пізнаваної ідентичності (Gee, 2005: 21).

У сучасній лінгвістиці дискурс розглядається в чотирьох аспектах: як текст (висловлювання), що занурений в конкретну соціально-культурну ситуацію; як комунікативна ситуація (процес), що поєднує текст з іншими його складовими або як ситуація висловлювання, де поряд з текстом розуміється суб'єкт висловлювання; як система мовлення або тлумачення, що за французькою семіотичною традицією отожднює дискурс з переважно усним мовленням; як тип дискурсивної практики або комунікативна подія (Селіванова, 2010: 299).

Поняття дискурсу – багатозначне, що визначає, мову, текст, діалог, розсуд, розмови і за семантикою значно ширше дефінітивних меж зазначених категорій, характерною властивістю якого є синтаксична та семантична незавершеність.

Перше обґрунтування терміну «науковий дискурс» було здійснено у 1999 році Патрицією Бізелл в роботі «Гібридні академічні дискурси» (Bizzell, 1999).

Науковий дискурс багатьма українськими вченими розглядається як вид інституційного дискурсу, якому притаманні традиційні (універсальні) та специфічні (особисті) дискурсивні ознаки, що обумовлені функціями учасників комунікації (спілкування), які відносяться до наукової спільноти та регламентовані за змістом і формою, а отже є способом організації їх мовленевої діяльності (Ільченко, 2002; Голик, 2016; Маслова, 2012; Томахів, 2015).

Науковий дискурс переважною більшістю вчених визначається як процес цілеспрямованого,

професійно визначеного мовленнєвого мислення вченого, що створює нове знання о явищах, предметі, їх властивостях і якостях в результаті наукової діяльності та обумовлене нею.

Науковий дискурс зарубіжними вченими розглядається як спеціальний мовленнєвий реєстр, що ґрунтується на точності, систематичності та логічній аргументації, який використовується в наукових дослідженнях та академічних обговореннях (Ahmad, 2012; Bizzell, 1999; Gee, 2005; Hartley, 2008).

Більшість наукових розвідок стосуються загальних підходів щодо типології наукового дискурсу, визначенню його конститутивних ознак, жанрової стратифікації та каналів реалізації.

Слідом за рядом дослідників, вважаємо науковий дискурс переважно інституційним (статусно-обумовленим) видом спілкування, що характеризується загальноприйнятим типом мовленнєвої поведінки суб'єктів сфери наукової діяльності, що окреслені соціально-історичними та організаційними умовами. Науковий дискурс охоплює не лише наукову мову, а й її створення, розповсюдження та сприйняття в процесі комунікації вчених, як письмової, так і усної, а отже, має власні синтаксичні, лексичні та стилістичні характеристики та особливості.

Серед найбільш суттєвих системо-утворюючих нормативних ознак більшість науковців виділяють наступні: мета, цілі та характеристики учасників спілкування, хронотоп, цінності та ключові концепти, стратегії та жанри, матеріал (тематика), спеціалізовані обороти мови (дискурсивні формули), використання спеціалізованих текстів, високий ступінь інтертекстуальності.

До основних властивостей наукового дискурсу відноситься використання певних мовленнєвих засобів (лексика, граматики, інтонація та інші мовленнєві засоби) притаманних науковому стилю як різновиду функціонального стилю.

Дані якості наукової мови передбачають високу оцінку точності у формулюваннях та ясності мислення. Зокрема, це використання спеціалізованої лексики, спеціальної термінології та формальних конструкцій, максимально точно, однозначне та чітке вираження власних думок; істинність, концептуальність, логічність, емпіричність, об'єктивність, креативність, критичність, обґрунтованість тверджень; об'єктивність та нейтральність риторики, практична відсутність (низький рівень) емоцій та суб'єктивності; використання перевірених даних, фактів, результатів досліджень; наявність строгої структури, логічності змісту та організації тексту (мови). Так наукові публікації мають чітку структуру: акту-

альність, ключові слова, вступ, цілі дослідження, методологію, результати, оцінка (аналіз), висновки, література.

До екстралінгвістичних (зовнішніх) факторів, якими характеризується науковий дискурс відносяться різні соціальні, культурні, історичні та психологічні аспекти. Екстралінгвістичні фактори впливають на вибір та використання мовленнєвих засобів, а також на формування та розвиток наукового стилю. Вони можуть включати: соціальний статус мовця, його освіта, галузь знань, професія, вік, стать, культурні традиції та норми, суспільні умови та багато іншого.

Екстралінгвістичні фактори наукового дискурсу дозволяють встановити причини використання певних мовленнєвих засобів на різних рівнях спілкування та в різних ситуаціях, пояснити відмінності в мовленнєвій поведінці в різних соціальних групах та контекстах. Зокрема, до таких причин відносяться: мета та завдання наукового спілкування, суб'єкти (учасники) наукового дискурсу, способи породження та реалізації цього дискурсу, засоби (стратегії) комунікативного впливу на адресата.

У сучасному науковому дискурсі засоби комунікативного (мовленнєвого) впливу на адресата є специфічними і принципово відрізняються від інших типів дискурсу, основним критерієм відмежування якого стає антропоцентричний критерій за способом і функціями представлення. Даний критерій дозволяє розглядати типи дискурсу як мовне явище з урахуванням людського чинника з метою пізнання носія мови – людини.

По-перше, для адекватного сприйняття і розуміння наукового тексту, його проблематики і думки автора має існувати загальна пресупозиція автора тексту та його адресата. Дана пресупозиція передбачає наявність достатнього рівня відповідної підготовки та знання предмету обговорення за певною галуззю науки учасників дискурсу.

По-друге, науковий дискурс, що породжує науковий текст, характеризується застосуванням особливих комунікативних стратегій та тактик, обраною лексикою та певними граматичними структурами, способами вербалізації наукових розвідок.

Специфічність наукового дискурсу, в першу чергу, пояснюється значною спеціалізацією науки як тематичного матеріалу комунікації. Також обмеженістю адресатів (учасники комунікації) як вузького кола фахівців певної галузі науки, рівня їх освітньої підготовки та обсягу знань щодо яких здійснюється аргументація (з належним рівнем експресії) як спосіб мовленнєвого впливу.

Дослідження різних параметрів класифікації наукових жанрів за формою реалізації дискурсивних стратегій (ціль, мета), дозволяє запропонувати процесно-функціональну ознаку їх типізації (рубрикації). Дана ознака диференціює наукову діяльність за основними та допоміжними видами активності (процес, функція, діяльність) шляхом ідентифікації прямо і непрямо пов'язаних активностей та визначення їх взаємозалежності.

До прямо пов'язаних базових (основних) наукових жанрів нами віднесено:

- продукування (створення наукового продукту в процесі здійснення наукових робіт) – протокол експерименту (дослід), акт випробування (виконання, впровадження), анований науковий звіт;
- оприлюднення (публікація наукових результатів) – статті, тези доповідей та виступів, патент (свідоцтво), монографія, дисертація, автореферат;
- оприлюднення (апробація (представлення) наукових результатів) – наукова доповідь (виступ) на конференції, семінарі, симпозіумі, тематичному форумі, круглому столі, захисті дисертації та їх презентація.

Відповідно, до прямо пов'язаних, проте додаткових (допоміжних) наукових жанрів нами віднесено:

- рецензування (зовнішня та внутрішня оцінка наукових результатів) – рецензія, відгук, реферат, анотація, експертний висновок та їх презентація на науковому зібранні;
- регламентування (організація наукової діяльності) – науковий звіт, проект науково-дослідної роботи, запит на фінансування (грант) наукових досліджень, протокол засідання (наради тощо) та їх презентація на науковому зібранні.

Зазначені жанрами наукової діяльності становлять фундамент наукового дискурсу, як такі, що найбільш послідовно реалізують його головні нормативні ознаки: учасники, хронотоп, цілі, цінності, стратегії, матеріал (тематика) та відносяться до статусно-обумовленого (інституціонального) типу дискурсу.

До непрямо пов'язаних з науковою діяльністю жанрів за процесно-функціональною ознакою нами віднесені жанри, що допускають ознаки інших типів дискурсу та класифіковані як дотичні наукові жанри. До них нами віднесені:

- науково-педагогічний (педагогічний, навчальний, освітній, методичний) жанр – підручник, навчальний посібник, навчально-методичний посібник, навчально-методичні матеріали;
- науково-популярний жанр – науково-популярна стаття, книга, нарис, записки, нотатки, щоденник тощо.

Дотичні жанри наукового дискурсу мають чітко виражені нормативні ознаки відповідно – педагогічного та публіцистичного дискурсу як різновиди статусно-обумовленого (інституціонального дискурсу) та мають нейтральні ознаки як елементи наукового та особистісно-обумовленого дискурсу.

Отже класифікація наукових жанрів залежно від умов, цілей, місця комунікативної ситуації та стилю спілкування науковців як ознака жанрової варіативності наукового дискурсу й досі залишається складним і до кінця не вирішеним питанням.

Сучасний англomовний науковий дискурс широко застосовує нові форми і засоби інформаційних систем і технологій, насамперед Інтернету, як електронного ресурсу світової комунікації у віртуальному просторі. Саме віртуалізація комунікативного простору ініціює його суттєву перебудову, що знаходить відображення у включенні загальних дискурсивних практик в електронний комунікативний простір глобальної мережі Інтернет та їх заміні інформаційними образами (симуляціями).

Віртуальному спілкуванню в глобальній мережі Інтернет приділяється значне місце у лінгвістичній науці як особливий умові комунікації, що впливає на структуру мови та її лексику. У цьому контексті лінгвісти виокремлюють особливий вид дискурсу – інтернет-дискурс (віртуальний дискурс), що має низку відмінних властивостей на морфемному, лексичному, синтаксичному та семантичному рівнях. Інтернет-дискурс (віртуальний дискурс) характеризується прагматичною та семантичною зв'язністю, передбачає ініціативну комунікацію адресанта та здатність адресата реагувати на висловлювання (усне, письмове), що дозволяє обирати та використовувати у відповідності до конкретної ситуації добір адекватної комунікативної стратегії та тактики (Тараненко, 2019).

До категоріальних ознак Інтернет-дискурсу (віртуальний дискурс в мережі Інтернет) переважна більшість науковців відносять (Доценко, 2021; Кокнова, 2022; Компанцева, 2007; Тараненко, 2019): електронний (цифровий) сигнал як канал комунікації та опосередкованість; просторова та часова амбівалентність (двоїстість, розщеплення) – віртуальність та дистантність у часі і просторі; інтердискурсивність – наявність значної кількості інтертекстуальних та паратекстуальних зв'язків, гіпертекстуальність; ризоматичність (позаструктурний, антиєрархічний, не означальний, нелінійний спосіб організації) зв'язку; миттєве встановлення комунікації; рольове та жанрове різноманіття їх гіперрізновидність; полідискурсивність – комбінація різних типів дискурсу, які можуть істотно відрізнятися за тематикою та

іншими формальними і неформальними ознаками; гіпермедійність (мультимедійність) – технологія гіпермедіа, яка дозволяє передавати віртуальний продукт користувачу одночасно за декількома каналами; високий рівень залучення (проникність, доступність) користувачів; інтерактивність спілкування (обмін текстовими, аудіо та відео повідомленнями в режимі реального часу); креалізованість (наявність відео та аудіо компонентів); переважна статусна рівноправність учасників; використання спеціальних символів (знаків) або нелітерний спосіб передачі емоцій (смайли, емої, стікери тощо); специфічна етика.

Дослідження особливостей англomовного Інтернет-дискурсу є набагато ширшим ніж вітчизняного, що пов'язано з запізнім та повільним розвитком самого Інтернету в Україні. Так, в англomовній лінгвістичній літературі зустрічаються такі аналоги терміну Інтернет-дискурс як: computer-mediated communication, Netspeak, chatspeak, web discourse, electronic communication, virtual discourse, virtual communication та інших (Chrystal, 2001, 2004; Herring, 2004, 2015; Ketcham, 2011).

Зокрема, Ерік Кетчам підкреслює основну мовленнєву характеристику комунікації в глобальній мережі Інтернет, а саме синтез письмової та усної мови як «гібрид усного і письменого дискурсу» (Ketcham, 2011: 36).

Означена характеристика сприяла появі та використанню в науковій літературі такого поняття як писемна розмовна мова та усно-писемна комунікація, що дозволяє розглядати інтернет-дискурс як текстову систему, що занурена в електронний простір (Dosenko, 2021: 112–114).

Саме віртуалізація дискурсу приводе до розмивання кордонів між писемним та усним дискурсом, сприяє формуванню нових семантичних комунікативних систем на основі гетерархії (різноманітні, одночасно співіснуючі елементи, що перетинаються) та коллаборації (спільна, сумісна) усіх комунікантів у відкритому інформаційному просторі мережі Інтернет. Дана властивість Інтернету щодо впливу на писемний та усний дискурс, дозволяє с позиції мовного матеріалу, лексикограматичної тканини тексту застосовувати іманентно-лінгвістичний підхід до аналізу Інтернет-дискурсу як до текстотипу писемно-розмовної та усно-писемної мови.

Інтернет-дискурсу властивий специфічний віртуальний контекст, що характеризується такими ключовими ознаками: опосередкованість, просторова та часова амбівалентність (двоїстість, розщеплення), ризоматичність (позаструктурний, антиєрархічний, не означальний, нелінійний спо-

сіб організації), рольове та жанрове різноманіття, миттєве встановлення комунікації, гіпермедійність (гіперрізновидність), полідискурсивність та інтердискурсивність.

Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних науковців, дозволяє нам визначити науковий інтернет-дискурс як сукупність електронних об'єктів (текстів та мультимедіа), які отримані в результаті наукової діяльності та обумовлених нею, що реалізовані у віртуальній (штучно створений технічними засобами) електронний комунікативний простір у результаті синтезу писемної та усної мови під час взаємодії учасників спілкування в режимі реального часу або режимі подальшого відтворення, що мають рівні фахові позиції та компетентності.

Дослідження наукового інтернет-дискурсу, дозволяє вести мову про жанри наукового дискурсу, які являють собою як традиційні різновиди, що використовують електронне середовище як канал комунікації, так і про появу нових гібридних (взаємо-проникаючих) жанрів, обумовлених специфікою такого комунікативного середовища.

Проте до наукового інтернет-дискурсу у повній мірі не можуть бути застосовані існуючі підходи з класифікації жанрів наукового дискурсу, зокрема, соціолінгвістичний (суб'єктний), тематичний (референціальний). В першу чергу, це стосується характеристик інтеграції або взаємо-проникнення формальної та неформальної комунікації в мережі Інтернет (відповідно обумовленої – офіційною та неофіційною ситуацією), учасниками якої є науковці (вчені), що поєднує в собі специфічні риси (ознаки) різних типів дискурсу.

Науковий інтернет-дискурс передбачає офіційну обстановку та формальну комунікацію, що за жанровою класифікацією (статусно-обумовленого, інституціонального дискурсу) відповідає нормативним ознакам базового наукового дискурсу. До нього можна віднести усі наукові жанри, що потребують фіксації наукового знання у формі електронного (цифрового) запису: електронний текстовий об'єкт (електронний текст, digital text) та електронний мультимедійний об'єкт (електронні зображення, аудіо – і відео записи).

Неформальна комунікація науковців (вчених), яка передбачає неофіційну обстановку (ситуацію) для міжособистісного спілкування доволі часто використовується з метою отримання корисної інформації, яка в подальшому застосовується в професійній науковій діяльності. Це усім відоме спілкування науковців (вчених) під час перерви в офіційній роботі або в процесі такої роботи, коли

виникають неформальні відносини, що нівелюють статусно-рольові границі офіційної обстановки. Зазвичай до них відносять професійне спілкування за науковою тематикою: різноманітні розмови, обговорення, дискусії, листування вчених, а також наукові матеріали, які ще не були опубліковані або офіційно обговорені й документально зафіксовані.

Щодо неформальної міжособистісної комунікації науковців в мережі Інтернет, то до електронного типу жанрів гібридного (інтегрованого, взаємо-проникного) характеру, в першу чергу, необхідно віднести наукові блоги (пабліки), інтернет-щоденники (дописи) у соціальних мережах, листування електронною поштою. Отже дані жанри, одночасно мають ознаки, як особистісно-обумовленого, так і статусно-обумовленого дискурсів, що потребує комплексних і системних розвідок.

Також потребують поглибленого вивчення особистісні характеристики учасників наукового інтернет-дискурсу як особливостей їх поведінки з позицій екстралінгвістичного підходу, що реалізується у жанрах та стилях мови під час формального та неформального спілкування.

Висновки. Аналіз сучасних підходів до визначення понять науковий дискурс, інтернет-дискурс, їх сутності, основних категоріальних характеристик та жанрів наукового дискурсу надало можливість запропонувати процесну-функціональну ознаку їх класифікації. Означено дозволило виділити жанри, що прямо (продукування, оприлюднення, рецензування, регламентування) та непрямо (науково-педагогічний, науково-публіцистичний) пов'язані з науковою діяльністю. Встановлені статусність наукового інтернет-дискурсу як окремого типу інтернет-дискурсу та віртуальної форми електронної комунікації через визначення впливу Інтернету на існуючі типи наукового дискурсу та запропоновано його визначення. Встановлено, що нова гібридна форма електронної комунікації науковців (вчених) є інтегрованою (взаємо-проникною) властивістю формального та неформального спілкування в мережі Інтернет. Незаперечне значення та велика роль англійської мови як багатогранного динамічного лінгвістичного явища у сучасній науковій комунікації дозволяє стверджувати, що формування нових англомовних лінгвістичних моделей наукового віртуального електронного спілкування із специфічними рисами (ознаками), що обумовлені функціонуванням Інтернету сприятиме розвитку нових комунікативних практик, які важко переоцінити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голик С. В. Науковий дискурс: основні напрями дослідження. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2016. № 14. С. 45-49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2016_14_9
2. Ільченко О.М. Етикет англomовного наукового дискурсу : монографія. Київ : Політехніка, 2002. 288 с.
3. Кокнова Т. А. Інтернет дискурс: визначення поняття і загальні характеристики (діахронічний аспект). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2022. Вип. 57. С. 53-55. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.13>
4. Компанцева Л.Ф. Інтернет-комунікація: когнітивно-прагматичний та лінгвокультурологічний аспекти : автореферат. НАН України, Ін-т мовознав. ім. О.О. Потебні. К., 2007. 36 с.
5. Маслова Т. Б. Типологія наукового дискурсу в сучасній мовознавчій парадигмі. *Англїстика та американїстика*. Д.: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту. 2012. Вип. 10. С. 39-43.
6. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2010. 844 с.
7. Тараненко К.В. Лінгвоцинізми в інтернет-дискурсі: еколінгвістичний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 11(1). С. 56-60. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.11-1.11>
8. Томахів М. В. Англomовний науковий дискурс: сучасний стан та перспективи подальших досліджень. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2015. Вип. 5 (2). С. 154-157. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv_2015_5\(2\)_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv_2015_5(2)_38)
9. Фролова І.С. Стратегія конфронтації в англomовному дискурсі: монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. 344 с.
10. Ahmad J. Stylistic Features of Scientific English: A Study of Scientific Research Articles. *English Language and Literature Studies*. 2012. Vol. 2. № 1. P.47–55. DOI: <https://doi.org/10.5539/ells.v2n1p47>
11. Benveniste E. Problems of general linguistics. Miami Linguistics series: University of Miami Press. 1971. 317 p.
12. Bizzell P. Hybrid Academic Discourses: What, Why, How. *Composition Studies*, 1999. Vol. 27. № 2. P. 7-21.
13. Crystal D., Language and the Internet. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 282 p.
14. Crystal D. The Language Revolution. Cambridge: Poliy Press, 2004. 152 p.
15. Dijk. T. A. Van. Discourse as structure and process. London: Sage, 1997. Vol. 1. 358 p.
16. Dosenko A. Mobile Discourse of Communication Platforms. *State and Regions. Series: Social Communications*. 2021. № 2(46). P. 112-116. DOI: [https://dx.doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2020.3\(43\).11](https://dx.doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2020.3(43).11)
17. Gee J. P. An Introduction to Discourse Analysis. 2-nd ed. L., N. Y.: Routledge, 2005. 209 p.
18. Goroshko O., Salionovych L. Linguistics 2.0. Media and Public Relations Research in Post-Socialist Societies, 2021. 191 p.
19. Ketcham E. Internet Discourse: The application of discourse analysis to instant messaging communication: Honors Thesis. Northeastern University, USA, 2011. 39 p.
20. Harris Z.S. Discourse Analysis. *Language: Linguistic Society of America*. 1952. Vol. 28. № 1. P.1-30. DOI: <https://doi.org/10.2307/409987>
21. Harris Z.S. Discourse Analysis: A Sample Text. *Language: Linguistic Society of America*. 1952. Vol. 28. № 4. P. 474-494. DOI: <https://doi.org/10.2307/409683>
22. Hartley J. Academic Writing and Publishing: A Practical Handbook. Abingdon: Routledge, 2008. 208 p.
23. Herring S.C. Slouching toward the ordinary: current trends in computer-mediated communication. *New Media and Society*. London: Sage Publications, 2004. 232 p.
24. Herring S. C., Androutsopoulos, J. Computer-mediated discourse 2.0. The handbook of discourse analysis (2nd ed.), 2015. P. 127–151. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch6>

REFERENCES

1. Holyk S. V. Naukovyi dyskurs: osnovni napriamy doslidzhennia [Scientific discourse: main areas of research]. *Modern research on foreign philology*, 2016, Nr 14, pp. 45-49 [in Ukrainian].
2. Ilchenko O. M. Etyket anhlomovnoho naukovoho dyskursu: monohrafiia [Etiquette of English-language scientific discourse: a monograph]. Kyiv: Polytechnic, 2002. 288 p. [in Ukrainian].
3. Koknova T. A. Internet dyskurs: vyznachennia poniattia i zahalni kharakterystyky (diakhronichnyi aspekt) [Internet discourse: definition of the concept and general characteristics (diachronic aspect)]. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology*, 2022, Nr 57, pp. 53-55. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.13> [in Ukrainian].
4. Kompantseva L.F. Internet-komunikatsiia: kohnityvno-prahmatychnyi ta linhvokulturolohichnyi aspekty: avtoreferat [Internet communication: cognitive-pragmatic and linguistic-cultural aspects: author's abstract]. National Academy of Sciences of Ukraine, Potebnia Institute of Linguistics. K., 2007. 36 p. [in Ukrainian].
5. Maslova T.B. Typolohiia naukovoho dyskursu v suchasni movoznavchii paradyhm [Typology of scientific discourse in modern linguistic paradigms]. *English and American studies*. D.: Dnipropetrovsk National University, 2012, Nr 10, pp. 39-43 [in Ukrainian].
6. Selivanova O.O. Linhvistychna entsyklopediia [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Environment, 2010. 844 p. [in Ukrainian].
7. Taranenko K.V. Linhvotsynizmy v internet-dyskursi: ekolinhvistychnyi aspekt [Linguistics in Internet discourse: an ecolinguistic aspect]. *Transcarpathian Philological Studies*, 2019, Nr 11(1), pp. 56-60. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.11-1.11> [in Ukrainian].

8. Tomakhiv M. V. Anhlomovnyi naukovyi dyskurs: suchasnyi stan ta perspektyvy podalshykh doslidzhen [English-language scientific discourse: current state and prospects for further research]. *Odesa Linguistic Bulletin*, 2015, Nr 5(2), pp. 154-157 [in Ukrainian].
9. Frolova I.Ie. Stratehiia konfrontatsii v anhlomovnomu dyskursi: monohrafiia [Confrontation strategy in English discourse: monograph]. Kharkiv: KhNU named after V.N. Karazina, 2009. 344 p. [in Ukrainian].
10. Ahmad J. Stylistic Features of Scientific English: A Study of Scientific Research Articles. *English Language and Literature Studies*, 2012, Vol. 2. Nr 1, pp. 47–55. DOI: <https://doi.org/10.5539/ells.v2n1p47>
11. Benveniste E. Problems of general linguistics. Miami Linguistics series: University of Miami Press, 1971. 317 p.
12. Bizzell P. Hybrid Academic Discourses: What, Why, How. *Composition Studies*, 1999, Vol. 27. Nr 2, pp. 7-21.
13. Crystal D., *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 282 p.
14. Crystal D. *The Language Revolution*. Cambridge: Poliy Press, 2004. 152 p.
15. Dijk. T. A. Van. *Discourse as structure and process*. London: Sage, 1997, Vol. 1. 358 p.
16. Dosenko A. Mobile Discourse of Communication Platforms. *State and Regions. Series: Social Communications*, 2021, Nr 2(46), pp. 112-116. DOI: [https://dx.doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2020.3\(43\).11](https://dx.doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2020.3(43).11)
17. Gee J. P. *An Introduction to Discourse Analysis*. 2-nd ed. L., N. Y.: Routledge, 2005. 209 p.
18. Goroshko O., Salionovych L. *Linguistics 2.0. Media and Public Relations Research in Post-Socialist Societies*. 2021. 191 p.
19. Ketcham E. *Internet Discourse: The application of discourse analysis to instant messaging communication*: Honors Thesis. Northeastern University, USA, 2011. 39 p.
20. Harris Z.S. Discourse Analysis. *Language: Linguistic Society of America*, 1952, Vol. 28. Nr 1, pp.1-30. DOI: <https://doi.org/10.2307/409987>
21. Harris Z.S. Discourse Analysis: A Sample Text. *Language: Linguistic Society of America*, 1952, Vol. 28. Nr 4, pp. 474-494. DOI: <https://doi.org/10.2307/409683>
22. Hartley J. *Academic Writing and Publishing: A Practical Handbook*. Abingdon: Routledge, 2008. 208 p.
23. Herring S.C. *Slouching toward the ordinary: current trends in computer-mediated communication*. New Media and Society. London: Sage Publications, 2004. 232 p.
24. Herring S. C., Androutsopoulos, J. *Computer-mediated discourse 2.0. The handbook of discourse analysis (2nd ed.)*, 2015, pp. 127–151. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118584194.ch6>

УДК 378.147–057.87:811.112:2
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-24>

Галина СОКОЛ,
 orcid.org/0000-0002-5541-3246
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри філології та перекладу
 Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
 (Івано-Франківськ, Україна) halyna4@ukr.net

АУДІЮВАННЯ – ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті досліджено проблематику аудіювання та його роль у вивченні іноземної мови. Попри значну увагу зарубіжних та вітчизняних науковців до цієї навички й той факт, що багато дослідників розглядають аудіювання як важливий компонент та метод навчання іноземної мови, багато з них вказують на опусканні такого важливого компонента мовленнєвої діяльності в на заняттях по вивчення іноземної мови. Розглянуто й проаналізовано ряд труднощів, з якими стикаються на заняттях викладачі та студенти під час прослуховування текстів іноземною мовою та їх розуміння. Показано яким чином можна уникнути певних прогалин у цьому виді мовленнєвої діяльності. Доведено необхідність автентичності текстів для аудіювання та наближеності їх до життєвих реалій. При підборі текстів слід розрізняти навчальне та комунікативне аудіювання, мету, яку ставить викладач, чітко формулювати завдання студентам і відповідно добирати тексти для прослуховування. Зрозуміло, що обрані тексти повинні викликати інтерес у слухачів й бути корисними. Доведено, що на вміння слухати та правильно зрозуміти почуте впливають ряд чинників, зокрема систематичність виконання таких завдань, поступове зростання темпу мовлення, а також добре володіння студентами відповідним лексичним запасом. Окремо зазначено, що ж насправді означає аудіювання на практиці – це розуміння того, що говорять викладачі та інші студенти; це означає ознайомлення з текстом для аудіювання, який містить слова та граматичні конструкції, які (в основному) вже знайомі; це означає вміти відповідати на запитання щодо цього тексту, наприклад, про що в ньому йдеться або хто, що робить чи каже, і чому; і це означає можливість надати правильну відповідь на поставлене запитання. Розуміти те, що ти чуєш поза аудиторією – означає вміти брати участь у розмові в будь-якій життєвій ситуації. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що лише систематична робота з аудіюванням на всіх етапах, як під час практичних занять так і в якості завдань для самостійної роботи, допоможе усунути наявні труднощі та дати хороші результати в опануванні іноземної мови.

Ключові слова: аудіювання, комунікація, мовленнєва діяльність, комунікативна компетенція, автентичний текст, іноземна мова.

Halyna SOKOL,
 orcid.org/0000-0002-5541-3246
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Philology, Interpreting and Translation
 Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) halyna4@ukr.net

LISTENING COMPREHENSION – THE KEY TO FORMING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

The article examines the problems of listening comprehension and its role in learning a foreign language. Despite the considerable attention of foreign and domestic scientists to this skill and the fact that many researchers consider listening comprehension as an important component and method of learning a foreign language, many of them point to the omission of such an important component of speech activity in foreign language classes. A number of difficulties that teachers and students face in classes while listening comprehension to texts in a foreign language and understanding them are considered and analysed. It is shown how certain gaps in this type of speech activity can be avoided. The necessity of the authenticity of listening comprehension texts and their closeness to real life is proven. When selecting texts, one should distinguish between educational and communicative listening comprehension, the goal set by the teacher, clearly formulate tasks for students and select texts for listening comprehension accordingly. It is clear that the selected texts should be of interest to the listeners and be useful. It has been proven that a number of factors affect the ability to listen and correctly understand what is heard, in particular, the systematic performance of such tasks, the gradual increase in the pace of speech, as well as students' good command of the appropriate vocabulary. It was separately noted, that listening comprehension in practice, actually means understanding what, teachers and other students say; this means being exposed to a listening comprehension

text, that contains words and grammatical structures, that are (mostly) already familiar; it means being able to answer questions about the text, such as what it is about or who is doing or saying what and why; and this means being able to provide the correct answer to the question posed. Understanding what you hear outside the audience means being able to participate in a conversation in any life situation. Summarizing the above, we can state that only systematic work with listening comprehension at all stages, both during practical classes and as tasks for independent work, will help to eliminate existing difficulties and give good results in mastering a foreign language.

Key words: *listening comprehension, communication, speech activity, communicative competence, authentic text, foreign language.*

Постановка проблеми. В наш час, коли на порядку денному стоїть вступ України до Євро-союзу, всі розуміють, яку роль слід приділяти вивченню іноземних мов. Дехто давно зрозумів цю необхідність, інші – лише тоді, коли розпочалась війна, яка розкидала громадян України по цілому світу. Для українських біженців за межами країни гостро встало питання знання іноземної мови. Похвалитись цим можуть нажалі не всі, а деякі не усвідомлюють ще й досі необхідності знати державну мову. То ж і ті, хто залишилися в Україні переоцінили своє ставлення до вивчення іноземної мови. Окрім англійської великий запит на вивчення німецької мови. Її також вивчають зараз скрізь: у вишах, на курсах, приватно, онлайн. Є широкий асортимент підручників та багато можливостей. Але не всім, хто вивчав німецьку мову та досягнув певного рівня знань, вдається одразу зрозуміти своїх співрозмовників, носіїв мови. До цього призводять певні прогалини у вивченні мови, а саме опускання такого важливого компонента мовленнєвої діяльності як аудіювання. В німецькій мові цей термін звучить – Hörverstehen. То ж зрозуміло, що аудіюванню та, зокрема, навчанню розуміння іноземної мови на слух не завжди приділяється достатня роль.

Аналіз досліджень. Про важливість вміння слухати та правильно зрозуміти почуте наголошували вітчизняні дослідники С. Ніколаєва, І. Лисовець, С. Гапонова, О. Тарнапольський, О. Голотюк, Н. Проценко, О. Квасова, Н. Солодюк, Л. Наріжна, Л. Мороз, С. Василькевич, Н. Марченко, Т. Котченко, О. Кострубін, С. Гіль. Цілий ряд зарубіжних науковців розглядають аудіювання як важливий компонент та метод навчання іноземної мови, до них належать Irmgard Becker, Gert Solmecke, Gunther Dietz, Barbara Dahlhaus. Однак багато практичних та теоретичних проблем залишається ще не вирішеними: аудіюванню ще й досі приділяється не завжди достатня увага.

Gunther Dietz стверджує, що хоча аудіювання, як один з основних видів мовленнєвої діяльності, найбільш широко використовується в повсякденному житті, порівняно з читанням чи письмом, воно було визнано дидактикою іноземних мов лише на відносно пізньому етапі (Dietz, 2021: 67). Н. Марченко зокрема зазначає, що незважаючи

на досить важливе місце, яке посідає аудіювання, йому приділяється недостатньо уваги, хоча «аудіювання вважається одним із найскладніших аспектів мовленнєвої діяльності» (Марченко, 2014: 92). Слід звернути увагу на той факт, що в опануванні рідної мови аудіювання передує всім іншим видам мовленнєвої діяльності, лише згодом долучаються, мовлення, читання, письмо.

Л. Мороз та С. Василькевич доречно звертають увагу на те, що «аудіювання є активним процесом, під час якого відбувається напружена робота всіх психічних і розумових процесів» (Мороз, Василькевич, 2018: 77). Слушною є думка про те, що слід розрізняти навчальне та комунікативне аудіювання: «Під час навчального аудіювання відбувається формування навичок розпізнавання лексично-граматичного матеріалу та вміння розуміти та дати оцінку прослуханого. Комунікативне аудіювання є складним мовленнєвим вмінням сприймати іноземну мову на слух при її одноразовому повторі» (Мороз, Василькевич, 2018: 77). То ж важливо розрізняти мету, яку ставить викладач і відповідно добирати тексти для прослуховування та чітко формулювати завдання студентам.

Мета статті – розглянути ключові аспекти застосування аудіювання на практичних заняттях і при виконанні самостійної роботи, проаналізувати труднощі та шлях їх подолання, що виникають під час аудіювання та довести, що цей вид мовленнєвої діяльності є не лише одним з найважливіших чинників розвитку комунікативних навичок студентів, а й запорукою успішного опанування іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Оволодіння мовою включає чотири основні навички: читання, письмо, говоріння та аудіювання. Хоча мова виробляється під час письма та говоріння (продуктивні навички), читання та аудіювання стосуються сприйняття або розуміння мови (рецептивні навички) – це називається розумінням читання та аудіювання. Очевидно, що письмо і усне спілкування є важливими для спілкування цільовою мовою. Важливість навичок аудіювання здається менш очевидною, що пов'язано, серед іншого, з тим фактом, що процеси розуміння вислизують від прямого спостереження.

Невидимість аудіювання часто спонукає до думки, що аудіювання є «пасивною» навичкою, яку менш доступно контролювати. Крім того, викладачі не можуть так легко фізично маніпулювати текстами для аудіювання – на відміну від текстів для читання. Погоджуємося з думкою Н. Марченко, що згідно з принципом когнітивно-інтелектуальної спрямованості навчання «процес оволодіння другою мовою не повинен бути подібним процесові навчання першої іноземної мови» (Марченко, 2014: 91).

А що ж означає аудіювання на практиці? Для студента – це розуміння того, що говорять викладачі та інші студенти; це означає ознайомлення з текстом для аудіювання, який містить слова та граматичні конструкції, які (в основному) вже знайомі; це означає вміти відповідати на запитання щодо цього тексту, наприклад, про що в ньому йдеться або хто, що робить чи каже, і чому; і це означає нарешті надати правильну відповідь на кожне запитання. Розуміти те, що ти чуєш поза аудиторією – означає вміти брати участь у розмові, будь то на роботі, на прийомі у лікаря, на касі в супермаркеті чи серед знайомих (бо тільки той, хто розуміє, може спілкуватись й відповідним чином реагувати на інформацію, яку почув); це означає, сприймати форми та структури незалежно від швидкості мовлення, чіткості, ступеня офіційності, діалекту чи стану інтелекту іншої людини; і зазвичай це також означає обходитися без візуального тексту.

Щоб при вивченні іноземної мови, особливо другої, студенти правильно навчились читати та засвоїли правила вимови, слід на початку, не упускаючи жодного заняття, використовувати навчальне аудіювання та не шкодувати виділити на парі певний час на цей вид мовленнєвої діяльності, згодом ця робота дасть хороші результати. Німецьку мову, як правило, вивчають як другу іноземну, то ж закономірно, що студенти, які не прослухали аудіо-тексти перед читанням, допускать ряд помилок, вони за звичкою використовуватимуть правила читання та вимови з англійської мови. Уникнути цього явища можна шляхом систематичного виконання вправ на аудіювання одразу, на початковому етапі. Звичайно, слід заздалегідь ознайомити студентів з усіма фонетичними, лексичними та граматичними труднощами. На початку вивчення іноземної мови це можуть бути мікро-тексти – вітання та прощання, короткі діалоги, що складаються з одного запитання та відповіді на нього. Вкрай важливо, щоб всі аудіо-тексти були озвучені носіями мови, це дасть можливість студентам одразу поступово звикати до правильної інтонації та вимови, й

спонукатиме їх до правильного відтворення прослуханих текстів. На автентичності матеріалів для прослуховування наполягає Л. Наріжна: «Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови». (Наріжна, 2017: 153). Автентичний матеріал для аудіювання вводиться, щоб запобігти труднощам розуміння на слух у повсякденному спілкуванні.

Однак значним недоліком підходу до розуміння на початковому етапі є, мабуть, те, що робота над фонетичною сутністю тексту для прослуховування, декодування акустичного сигналу, не проводиться в повній мірі. Цілеспрямоване навчання процесів декодування – таких як сприйняття звуку, розпізнавання слів, синтаксичний розбір – зазвичай не відбувається. Через ігнорування фонетичної сутності текстів для аудіювання їхній навчальний потенціал залишається частково невикористаним. Подекуди студенти стикаються з німецькою мовою, яка приблизно адаптована до рівня їхньої мови та існуючих структур знань, тоді як у повсякденному спілкуванні вони матимуть справу з усіма різноманітними проявами мови.

Слід зазначити, що зараз маємо широкий вибір сучасних підручників німецької мови, які доповнені відповідним матеріалом для аудіювання як для практичних занять так і для самостійної роботи. Тексти для читання в більшості цих підручників також озвучені носіями мови і їх прослуховування одночасно з візуальним стеженням за текстом допомагає не тільки опануванню навичок правильного читання та відтворення фонетичних звуків, а й сприяє кращому розумінню в подальшому незнайомих текстів на аудіювання. Такий вид роботи забирає на занятті чимало часу, якого й так не завжди достатньо. То ж можна дати домашнє завдання – навчитись добре читати незнайомий текст, прослухавши його кілька разів та повторюючи за носієм мови. При виконанні такого завдання студенти мають можливість краще запам'ятати інтонацію, наголоси, вимову складних слів і при наступному прослуховуванні вже незнайомого тексту легше розпізнають почуті, прочитані та засвоєні раніше фрази та вислови й намагаються повторити їх з відповідною інтонацією та вимовою.

Безперечно під час прослуховування виникають певні труднощі, вони здебільшого пов'язані з автентичною швидкістю мовлення, а також із недостатньо розвиненим та автоматизованим словниковим запасом. Проте, слід зазначити, що темп на початковому етапі, на рівні A1, не такий швидкий та зростає на наступних рівнях. Це від-

бувається поступово, то ж студенти, які систематично виконують всі завдання швидко при звичаються до швидкості мовлення. Але в подальшому, на наступних етапах, зв'язність і швидкий темп розмовної мови призводять часто до скорочень а інколи й невиразних форм слів, у яких окремі звуки, наприклад, стерті, скорочені, асимільовані – в цих випадках на допомогу студентам приходить викладач, або кращі студенти групи, яким вдається зрозуміти весь текст. То ж цілком доречною є думка Т. Котченко, що «складність аудіотексту повинна бути вище мовленнєвих можливостей студентів. Тільки за таких умов слухач буде намагатися використовувати операції вірогідного вибору і комбінування, спиратися на контекст» (Котченко, 2017: 127). Певні труднощі можуть створювати також акустичні фактори мовного сигналу: він може бути голосним або тихим, не надто чітким а місцями невиразним, швидким або повільним, перериватися або перебиватися стороннім шумом тощо. Всі ці проблеми ми можемо спостерігати й у повсякденному житті, але вони не повинні бути непереборною перешкодою для розуміння тексту. То ж багато текстів для аудіювання доповнено такими ефектами та сторонніми звуками, щоб достовірно передати реальність і дати можливість студентам самим догадатися, що було сказано там, де шум перебивав текст.

Надто великий за обсягом текс також може становити труднощі для повного сприйняття та розуміння вважає Н. Проценко: «Чим довший текст, тим важче виділити в ньому основне і утримати його в пам'яті.» (Проценко, 2012: 87). В окремих випадках перешкодами декодування тексту можуть бути також недостатній рівень культурно-специфічних знань і менш розвинене вміння компенсувати недостатнє декодування за допомогою здогадок або знання контексту.

Варто врахувати й те, що усне побутове спілкування не існує в суто слуховій версії, за винятком

телефонних розмов, а текст, який студенти слухають з диску не надає важливої для спілкування інформації, а саме невербальних аспектів. Відеоматеріал, безперечно, був би більш привабливим та мотивуючим. Але можна знайти зараз й хороші навчальні фільми, які будуть доречними для самостійного перегляду.

Висновки. Жодних сумнівів, що розуміння на слух слід розглядати як складну розумову діяльність. Аудіювання є важливим для спілкування цільовою мовою, а також надзвичайно багатозаровим і складним у всіх відношеннях видом мовленнєвої діяльності. Робота над аудіюванням повинна все більше зосереджуватися на фонетичній основі матеріалу для прослуховування, щоб оптимально підготувати студентів до комунікативних вимог. Цього можна досягти лише шляхом все більшого впровадження нових форматів вправ і завдань з використанням автентичних текстів.. Підсумовуючи сказане вище що до впливу темпу мовлення – він не повинен перевищувати певного рівня, відповідно до етапу навчання. Проте, вже згаданий «поріг» швидкості розмови залежить, серед іншого, й від мовних навичок студентів. При підборі текстів слід розрізняти навчальне та комунікативне аудіювання, мету, яку ставить викладач, чітко формулювати завдання студентам і відповідно добирати тексти для прослуховування. Зрозуміло, що обрані тексти повинні викликати інтерес у слухачів й бути корисними. На вміння слухати та правильно зрозуміти почуте впливають ще й наступні чинники: систематичність виконання таких завдань, поступове зростання темпу мовлення, а також добре володіння студентами відповідним лексичним запасом. Тож можемо констатувати, що лише систематична робота з аудіюванням на всіх етапах, як під час практичних занять так і в якості завдань для самостійної роботи, допоможе усунути наявні труднощі та дати хороші результати в опануванні іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гіль С. І. Засоби подолання труднощів аудіювання в іноземній аудиторії. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти: зб. наук. праць. Вип. 22. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. С. 82–86.
2. Голотюк О. В. Особливості аудіювання у ВНЗ. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2013. №. 64. С. 220–225.
3. Кострубіна О. В. Аудіотекст та етапи роботи з ним у процесі розвитку аудитивних умінь і навичок студентів. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти: зб. наук. праць. Вип. 11. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. С. 170–175.
4. Котченко Т. Е. Роль аудіювання у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей (на прикладі німецької мови). «Молодий вчений». №8 (48), 2017. С. 126–130.
5. Марченко Н. М. Особливості відбору текстів для аудіювання в процесі формування граматичної компетенції німецької мови як другої іноземної. Теоретична і дидактична філологія. Випуск 17, 2014. С. 90–101.
6. Мороз Л. В., Василькевич С. С. Аудіювання та його роль у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. «Молодий вчений». № 3.2 (55.2), 2018 р. С. 77–80.

7. Наріжна Л. М. Використання сучасних інформаційних технологій викладання іноземної мови у вищій школі. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти». Випуск 9. Частина 1. Слов'янськ, 2017 р. С. 152–155.

8. Проценко Н. В. Основні труднощі навчання аудіювання. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. 2012. №. 29 (1). С. 87–89.

9. Солодюк Н. В. Формування навичок аудіювання іноземних студентів з мови у вищому навчальному закладі. URL: <https://repo.dma.dp.ua/1507/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D0%B0%D1%83%D0%B4%D1%96%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf> (дата звернення 04.12.2023)

10. Солодюк, Н.В. Особливості проведення аудіювання іноземних студентів медичних спеціальностей. Матеріали XXXIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та прогреси розвитку науки на початку третього десятиліття в країнах Європи та Азії»: Збірник наукових практик. Переяслав-Хмельницький, 2017 с. 53–55.

11. Стогній І.В., Никонорова Л.І. Формування навичок аудіювання у студентів вищих навчальних закладів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018 № 33, том 2. С. 183–186.

12. Becker Irmgard. Hörverstehen in Sprachlehrwerken DaF. Hörverstehen im Unterricht DaF. Frankfurt: Peter Lang Verlag, 1996. S. 45–77.

13. Dahlhaus Barbara. Fertigkeit Hören. Fernstudienbrief DaF. Berlin, München : Langenscheidt, 1994. 47 S.

14. Dietz Gunther. Fremdsprachliches Hörverstehen: Schwächen der traditionellen Hörverstehensdidaktik-Perspektiven der Vermittlung für Deutsch als Fremdsprache. Deutsch als Fremdsprache: Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache. №58(2), S. 67–75.

REFERENCES

1. Hil S. I. (2013) Zasyby podolannia trudnoshchiv audiiuvannia v inozemnii audytorii. [Ways to overcome listening comprehension difficulties in a foreign audience.] Vykladannia mov u vshchyykh navchalnykh zakladakh osvity: zb. nauk. prats. Vyp. 22. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina, pp. 82–86. [in Ukrainian].

2. Holotyiuk O. V. (2013) Osoblyvosti audiiuvannia u VNZ. [Peculiarities of listening comprehension in higher educational institutions.] Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Pedagogichni nauky. №. 64. pp. 220–225. [in Ukrainian].

3. Kostrubina O. V. (2007) Audiotekst ta etapy roboty z nym u protsesi rozvytku audytyvnykh umin i navychok studentiv. [Audio text and stages of working with it in the process of developing students' auditory abilities and skills.] Vykladannia mov u vshchyykh navchalnykh zakladakh osvity: zb. nauk. prats. Vyp. 11. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina, pp. 170–175. [in Ukrainian].

4. Kotchenko T. E. (2017) Rol audiiuvannia u formuvanni komunikatyvnoi kompetentsii studentiv nemovnykh spetsialnostei (na prykladi nimetskoï movy). [The role of listening comprehension in the formation of communicative competence of students of non-language majors (on the example of the German language).] «Molodyi vchenyi». №8 (48), pp. 126–130. [in Ukrainian].

5. Marchenko N. M. (2014) Osoblyvosti vidboru tekstiv dlia audiiuvannia v protsesi formuvannia hramatychnoi kompetentsii nimetskoï movy yak druhoï inozemnoï. [Peculiarities of the selection of texts for listening comprehension in the process of forming the grammatical competence of German as a second foreign language.] Teoretychna i dydaktychna filohiia. Vypusk 17., pp. 90–101. [in Ukrainian].

6. Moroz L. V., Vasylykevych S. S. (2018) Audiiuvannia ta yoho rol u formuvanni komunikatyvnoi kompetentsii studentiv nemovnykh spetsialnostei. [Listening comprehension and its role in the formation of communicative competence of students of non-language majors.] «Molodyi vchenyi». № 3.2 (55.2), pp. 77–80. [in Ukrainian].

7. Narizhna L. M. (2017) Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii vykladannia inozemnoï movy u vshchii shkoli. [The use of modern information technologies for teaching a foreign language in higher education.] Materialy Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii vykladachiv i studentiv Donbaskoho derzhavnogo pedagogichnogo universytetu, uchyteliv ta uchniv zahalnoosvitnikh zakladiv «Perspektyvni napriamky suchasnoï nauky ta osvity». Vypusk 9. Chastyna 1. Sloviansk, pp. 152–155. [in Ukrainian].

8. Protsenko N. V. (2012) Osnovni trudnoshchi navchannia audiiuvannia. [The main difficulties of learning listening comprehension.] Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Filologichni nauky. №. 29 (1). pp. 87–89. [in Ukrainian].

9. Solodiuk N. V. Formuvannia navychok audiiuvannia inozemnykh studentiv z movy u vshchomu navchalnomu zakladi. [Formation of listening comprehension skills of foreign language students in a higher educational institution.] URL: <https://repo.dma.dp.ua/1507/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D0%B0%D1%83%D0%B4%D1%96%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].

10. Solodiuk, N.V. (2017) Osoblyvosti provedennia audiiuvannia inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei. [Peculiarities of conducting listening comprehension for foreign students of medical specialties.] Materialy XXKhIV Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi internet-konferentsii «Problemy ta prohresy rozvytku nauky na pochatku tretogo desiatiillittia v krainakh Yevropy ta Azii»: Zbirnyk naukovykh praktyk. Pereiaslav-Khmelnitskyi, pp. 53–55. [in Ukrainian].

11. Stohnii I.V., Nykonorova L.I. (2018) Formuvannia navychok audiiuvannia u studentiv vshchyykh navchalnykh zakladiv. [Formation of listening comprehension skills in students of higher educational institutions.] Naukovyi visnyk Mizhnarodnogo humanitarnogo universytetu. Ser.: Filohiia. № 33, tom 2. pp. 183–186. [in Ukrainian].

12. Becker Irmgard. (1996) Hörverstehen in Sprachlehrwerken DaF. Hörverstehen im Unterricht DaF. Frankfurt: Peter Lang Verlag, S. 45–77.

13. Dahlhaus Barbara. (1994) Fertigkeit Hören. Fernstudienbrief DaF. Berlin, München : Langenscheidt, 47 S.

14. Dietz Gunther. Fremdsprachliches Hörverstehen: Schwächen der traditionellen Hörverstehensdidaktik-Perspektiven der Vermittlung für Deutsch als Fremdsprache. Deutsch als Fremdsprache: Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache. №58(2), S. 67–75.

Володимир ТИМОФЄЄВ,

orcid.org/0000-0001-6977-6454

старший викладач кафедри іноземної філології і перекладу

Національного університету біоресурсів і природокористування України

(Київ, Україна) uebersetzer4@gmail.com

ПРОФЕСІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

У статті охарактеризовано дефініції понять «інтелект», «компетентність», «здатність» та встановлено зв'язок професійного інтелекту з фаховою компетентністю як здатності обробки інформації, виділення та передачі її стрижня структурою іншої мови. На основі результатів свого дослідження автор пропонує доповнити Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 035 «Філологія» додатковою фаховою компетентністю, що ґрунтується на формуванні професійного інтелекту перекладача: «здатність, що забезпечує інтелектуальну обробку дискурсу та адекватну передачу його змісту». Приводами для виділення інтелектуальної здатності у складі професійних компетентностей майбутнього перекладача послужили: виокремлення індивідуальних функцій професійного інтелекту перекладача, які не зустрічаються в інших здібностях фахових компетентностей, але потрібні для створення якісного перекладного продукту; унікальна структура професійного інтелекту перекладача, яка охоплює такі процеси, як розуміння основної ідеї повідомлення (*cognition*), засвоєння інформації у пам'яті (*encoding*), девербалізація (*deverbalization*), дивергенція (*divergence*), оцінювання вірності отриманих даних (*evaluation*), конвергенція (*convergence*), ревербалізація (*reverbalization*); власне наповнення таких ознак компетентності, як знання, вміння та навички, а також особистісна характеристика. Авторська схема процесу перекладу наочно ілюструє роль інтелекту у професійній діяльності перекладача та уточнює традиційні бачення цієї діяльності через погляд на переклад як пошук та відображення змісту повідомлення незалежно від способу його вираження у мові оригіналу. Тим самим підкреслюється необхідність засвоєння перекладу як передачу змісту повідомлень учасників дискурсу, які обмінюються думками, а не мовними структурами. Професійний інтелект покликаний у таких умовах забезпечити перекладачеві можливість перемикається (*basculer*) з одного одномовного акту комунікації на інший. Під час опису феномену професійного інтелекту перекладача автором залучено як вітчизняні джерела інформації, так і іншомовні дослідження французьких, англійських, іспанських та німецьких дослідників дотичних галузей знання.

Ключові слова: професійний інтелект перекладача, фахова компетентність перекладача, здібність, здатність, професійна етика, інтерпретативна теорія перекладу.

Volodymyr TYMOFIEIEV,

orcid.org/0000-0001-6977-6454

Senior Teacher at the National University

Life and Environmental Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) uebersetzer4@gmail.com

PROFESSIONAL INTELLIGENCE AS A SPECIAL COMPETENCE OF A WOULD-BE TRANSLATOR

*This article describes the definitions of «intelligence», «competence», «ability» as well as establishes a relation between the professional intelligence and the special competence as a faculty for processing information, retrieving and transferring its core, using the structure of another language. The author uses the results of his research to suggest supplementing the Standard of the Higher Education of Ukraine for the 035 «Philology» speciality with one more special competence based on forming a translator's professional intelligence – «ability to intellectually process a discourse and transfer its contents». This intellectual ability as part of the special competences of would-be translators is based on its: a) individual functions not found in other professional competences but highly necessary for creating an adequate translation product; b) unique structure encompassing such processes as comprehending the main idea of a message (*cognition*), retaining it in memory (*encoding*), deverbalizing a verbal message (*deverbalization*), coming up with a number of solutions (*divergence*), evaluating the results (*evaluation*), finding one best solution (*convergence*), reconstructing the original message, using the forms of a target language (*reverbalization*); distinct characteristics of knowledge, skills and personal qualities. The author-based translation model clearly demonstrates the part of intelligence in a translator's professional activity and specifies the conventional solutions of the issue by regarding translation as a search for a sense and presenting it irrespective of the way of being expressed by the original language. Thus, the model illustrates translation as an exchange of ideas rather than words. Professional intellect is designed to allow a translator to switch between two one-language acts. To study a translator's professional intelligence the researcher cites Ukrainian sources of information as well as foreign relevant scholars – French, English, Spanish, German.*

Key words: a translator's professional intelligence, special translation competence, ability, faculty, professional ethics, interpretative theory of translation.

Постановка проблеми. «У сучасному світі динаміка виробництва, швидке його оновлення, поява нових видів трудової діяльності роблять важливими такі якості працівників, як професійна мобільність, вміння швидко перенавчатися і здобувати нові знання, психічна і фізична стійкість» (Теорія і методика, 2012: 99). На формування перелічених здібностей орієнтована сучасна освіта України.

На доказ актуальності формування інтелектуальної мобільності майбутнього фахівця у розділі «Компетентності та професії майбутнього» у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2023 роки зазначено: «Швидкі зміни, що відбуваються у суспільстві, технологіях, вимагають від фахівців як професійних, так і загальних компетентностей, зокрема здатності навчатися, критично та системно мислити, програмувати, працювати в умовах невизначеності, креативності, міжгалузевої комунікації, мультикультурності та володіння кількома, у тому числі англійською, мовами» (Стратегія: 2022). Отже, у центрі уваги опиняється забезпечення можливості оволодіння майбутніми фахівцями якостями-здатностями до навчання та перенавчання, що передбачає, на нашу думку, формування мобільності та гнучкості інтелектуальних якостей.

Аналіз досліджень. Під час доведення приналежності професійного інтелекту перекладача до його компетентної структури ми спиралися на наукові дослідження тих вітчизняних дослідників, які розглядали формування таких якостей майбутніх фахівців, як готовність (М. Сотер), здатності (О. Драгунова), компетентність (Р. Тарасенко), професійний інтелект (Л. Лунгу), професійна етика (Т. Семігінівська). Аналіз виявив такі означення, як якість, здібність, здатність, готовність, властивість, спроможність, характеристика, усвідомлення, володіння, грамотність, вміння, утворення. Вважаємо, що всі вони можуть характеризувати поняття «компетентність».

Мета статті – проаналізувати відношення між спорідненими поняттями, які визначають компетентність та визначити приналежність професійного інтелекту до здатності, що характеризується ознаками фахової компетентності. Виявити точки дотику між цими поняттями та визначити ієрархію між феноменами компетентності та інтелекту. Науково довести погляд на інтелект як компетентність. На основі синтезу отриманих в результаті аналізу даних уточнити функціональні характеристики професійного інтелекту перекладача та окреслити його місце у процесі перекладу.

До методів нашого дослідження віднесемо: теоретичний аналіз наукової літератури із зазначеної тематики; зіставний аналіз виявлених понять; синтез отриманих даних та визначення досліджуваної структури.

ної тематики; зіставний аналіз виявлених понять; синтез отриманих даних та визначення досліджуваної структури.

Виклад основного матеріалу. Основні поняття дослідження уточнюємо за словниками педагогічних термінів. Починаємо із поняття «інтелект»: «розумові здібності людини: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати» (Гончаренко, 1997: 146). Звертаємо увагу на термін «здібності».

Корифей французької школи когнітивної психології Ален Льюрі (Alain Lieury) визначає інтелект як «synonyme de cognition et englobe alors toutes les activités cognitives, raisonnement, mémoire, langage, perception» (синонім пізнавальної здібності, що охоплює усі когнітивні операції: мислення, пам'ять, мовлення, сприйняття) (Lieury, 2008: 262). Знову присутнє поняття «здібність», яке закладено у словформі «cognitif» (la faculté de connaître, de percevoir – здатність розпізнавати, сприймати) (Dictionnaire, 2022).

Переходимо до семантичного аналізу поняття «компетентність». Як у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2023 роки», так і у «Стандарті вищої освіти України» (Стандарт, 2019) під час опису змісту компетентностей мова йде про здатності майбутніх фахівців. Компетентності (лат. *competens, competentis* – здібний, відповідний) – «спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності» (Словник-довідник, 2006: 85).

Відповідно до Європейської рамки кваліфікацій, компетентність – це «the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development» (здатність до використання знань, умінь та особистісних, соціальних та/або методологічних здібностей під час роботи або навчання для професійного або особистісного зростання) (The European Qualifications Framework).

Звертаємо увагу на визначення поняття «компетентність» всіма документами як здатності, або здібності (*ability*), та виділення її ключових ознак, як-от: знання, вміння, навички та особистісні характеристики.

У Рамці компетентностей у програмі «Магістр з перекладу», розробленій спеціальним комітетом при Європейській комісії (ЕМТ) зазначений такий перелік професійних компетентностей-здатностей перекладача:

– мовна та культурологічна (транскультурна та соціолінгвістична обізнаність) – розуміння функціоналу та структури мови, а також культурологічного тла;

– перекладознавча (стратегічна, методологічна та тематична компетентність) – охоплює цілу низку здатностей-здібностей від аналітичної до постредагувальної;

– технологічна (інструменти та застосунки) – знання сучасних перекладацьких технологій та вміння користуватися ними;

– особистісна та міжособистісна (“soft skills” – «м’які навички») – необхідні для пристосовуваності (adaptability) та працездатності (employability);

– сервісно-орієнтована (service provision) – полягає у здатності пропонувати свої послуги, працювати із замовниками, виконувати перекладацькі проекти.

В останній компетентності також закладена вимога-здібність до дотримання етичних норм професії (“work within the ethical principles [...] defined in codes of ethics”), до якої ми повернемося пізніше.

На основі міжнародних рамок побудовані вітчизняні стандарти вищої освіти. Наприклад, для спеціальності 035 «Філологія» спеціальні компетентності перекладача охоплюють 12 фахових здібностей, які можуть доповнюватися проектними групами ОПП (освітньо-професійних програм) зі складу науково-педагогічних працівників університетів (Стандарт, 2019). Наприклад, ОПП НУБіП України з 2023 р. передбачає доповнення ФК для спеціальності 035 «Філологія», встановлених МОН України, двома новими здатностями: до здійснення аспектного перекладу та використання сучасних систем автоматизованого перекладу (Освітньо-професійна програма, 2023). Описана практика вказує на відкритість та динамічність системи компетентнісного підходу в освіті.

У процесі дослідження ми не могли не звернути уваги на той факт, що деякі дослідники ототожнюють «м’які навички» з метакомпетентністю: «вище зазначене дає можливість стверджувати і вважати «м’які» навички (soft skills) та мета-навички синонімічними поняттями» (Браткова, 2022: 35). «Meta-competence is the overarching ability under which competence shelters. They are the higher order abilities which have to do with being

able to learn, adapt, anticipate and create» (Метакомпетентність – наднавичка, з якої розвиваються компетентності. Це навичка вищого порядку, що забезпечує здатність вчитися, пристосовуватися, прогнозувати та створювати) (Brown, 1995: 26). Мета-навички мають яскраво виражену міжособистісну орієнтацію і до їхньої структури входять комунікативна, інтерактивна та ігротехнічна компоненти (Браткова, 2022). На цьому тлі поняття «інтелект» виявляє ширшу структуру, куди, крім здатності навчатися, розв’язувати завдання, передбачати входять також «жорсткі навички («hard skills»), що забезпечують обробку інформації та виявлення її змісту. Компонентна структура професійного інтелекту також має, за нашими дослідженнями, ширшу спрямованість (Тимофєєв, 2023). Тому властивість інтелекту полегшувати набуття інших компетентностей пропонуємо віднести до метафункції, яка, між іншим, притаманна феномену професійної етики (про що буде сказано пізніше). Така «метафункція» інтелекту реалізується завдяки його здатності «мобілізувати знання» (Формування, 2012), на що звертають увагу й інші перекладознавці: «Entre las actitudes mentales más importantes en el traductor mencionarí la capacidad de activar los propios conocimientos acerca de un tema [...] y la creatividad» (Серед найважливіших розумових здібностей перекладача хотілося б виділити здатність мобілізації власних знань з теми тексту та творчий підхід до процесу перекладу) (Presas, 1998: 134).

Таким чином, вважаємо, що наукова новизна результатів нашого дослідження може полягати у пропозиції доповнення переліку фахових компетентностей перекладача здібністю обробляти повідомлення, розуміти його зміст і передавати засобами іншої мови, що є функціями професійного інтелекту перекладача.

Для аргументації нашої точки зору спробуємо уточнити традиційні бачення процесу перекладу завдяки участі інтелекту сучасного перекладача.

Приміром, схема перекладу видатного вітчизняного перекладознавця Черноватого Л. М. (див. фото 1) охоплює такі етапи, як сприйняття тексту, переклад думок внутрішнім мовленням на базі мови оригіналу, розуміння денотата, його чуттєве відображення, переклад останнього внутрішнім мовленням на базі мови перекладу та передача думок засобами мови перекладу (Черноватий, 2013: 45–46).

Такі операції описаної схеми Л. М. Черноватого, як сприйняття, розуміння, мовлення, передача, є функціями обробки інформації інтелектом і мають стратегічну спрямованість.

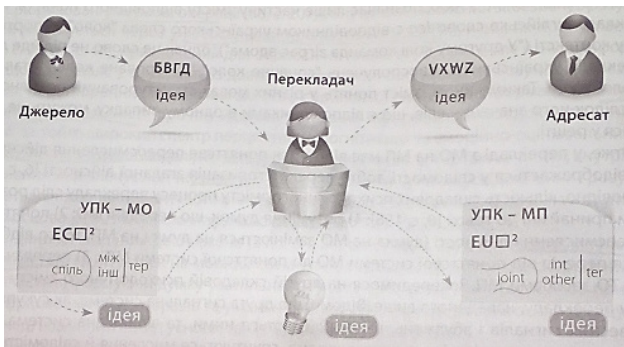


Фото 1

Наше бачення процесу перекладу максимально спирається на інтерпретативну теорію перекладу, відповідно до якої процес перекладу складається з трьох етапів: «discours – sens – discours» (повідомлення – зміст – повідомлення) (Seleskovicz, 1989: 40). Відштовхуючись від постулату інтерпретативістів про те, що «саме розуміння тексту оригіналу і передача його у тексті перекладу є основою цієї моделі» (Монашенко, 2016: 43), ми вводимо етапи обробки повідомлення і розуміння його змісту. Крім того, процес перекладу, за нашою схемою (див. рис. 1), охоплює дві площини: горизонтальну – професійний інтелект (обробка та розуміння) та вертикальну – професійна етика (чесність та порядність):



Рис. 1

Бачення дворівневості процесу перекладу (інтелект + етика) запозичене нами з ідей німецької філософії навчання Bildung (Bruford, 1975) – філософський напрям в освіті, який описує розвиток людини, як прагнення до гармонізації розуму та серця, – раціонального та кордоцентричного начал, – здатності приймати на себе відповідальність, самоудосконалюватися.

На нашу думку, адекватна передача змісту повідомлення неможлива без врахування морально-духовного компоненту, як невід’ємної складової професіоналізму особистості. Професійна етика перекладача – це «особистісно-професійне новоутворення, що характеризується ціннісним ставленням [...] перекладача [...] до фахової діяль-

ності, дотриманням ним морально-етичних норм, прагненням до самовдосконалення, самореалізації (Семигінівська, 2014: 45).

У свою чергу, професійний інтелект перекладача – це процесор вхідної інформації та його «квантор», тобто логічний перетворювач кількісної характеристики висловлювання оригіналу на одиницю меншого обсягу з виділенням центральної ідеї. Отже, професійний інтелект перекладача здійснює пошук сенсу, виділяє його за допомогою уяви і передає засобами мовлення. «Інтерпретація, на відміну від перекладу, працює зі змістом, ідеями, а не з елементами мов, при цьому формальні міжмовні відносини не виділяються» (Мужель, 2023: 125).

Аналіз свіжої Рамки професійних компетентностей за 2022 (ЕМТ) не виявив безпосередньої спрямованості на формування інтелектуальної складової перекладача (обробка та розуміння інформації). У Рамці експліцитно мова йде скоріше про здатність формальних перетворень вихідного повідомлення: summarise, rephrase, restructure, and shorten a message (підсумовування, перефразування, реструктуризація та компресія), – операції, які неможливі без інтелектуальної обробки повідомлення. На імпліцитному рівні інтелектуальна функція обробки інформації була також закладена у схемі РАСТЕ (РАСТЕ, 2005: 610) у складі перекладацької субкомпетентності (knowledge of the principles that guide translation (processes, methods and procedures, etc.) – знання принципів, що лежать в основі перекладу (процеси, методи та процедури тощо)) [див. рис. 2].

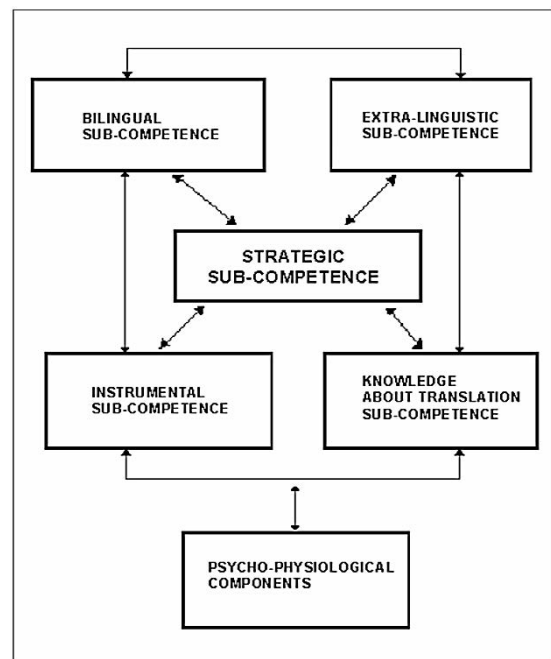


Рис. 2

Погоджуємося з Черноватим Л. М., який запропонував інструментальну компетентність назвати особистісною та інтегрувати в її склад всі психофізіологічні механізми (пам'ять, увага, мислення, аналіз тощо). Таким чином, професійний інтелект може претендувати на роль додаткової здатності за Рамкою ЕМТ, проте лише у складі перекладацької компетентності (стратегічні, методологічні та тематичні здібності), оскільки інтелектуальна компетентність описує вміння стратегічно мислити під час здійснення професійного перекладу. Перекладацька компетентність Рамки ЕМТ містить 14 здібностей, до якої, за результатами нашого дослідження, варто додати вміння інтелектуальної обробки повідомлення та передачі його змісту. Можливим було б надати таке визначення: «Students know how to intellectually process messages and transfer their contents». У вітчизняному Стандарті варто зазначити таке формулювання цієї фахової компетентності: «здатність, що забезпечує інтелектуальну обробку дискурсу та адекватну передачу його змісту».

Таким чином, вважаємо, що професійний інтелект виявляє достатні ознаки автономної компетентності і має право на незалежний статус серед фахових здібностей перекладача.

На основі проведеного дослідження пропонуємо власне визначення професійного інтелекту та професійного інтелекту перекладача:

Під загальним визначенням професійного інтелекту будемо розуміти здатність до когнітивної обробки спеціальної інформації.

І, нарешті, найвідповідальніша частина нашої розвідки: **професійний інтелект перекладача** – це фахова компетентність, яка забезпечує здатність до сприймання, розуміння (виділення суттєвого), девербалізації (уявлення змісту у вигляді безсловесної субстанції), дивергенції (вироблення варіантів розв'язання проблеми), критичного оцінювання, конвергенції (вибір оптимального варіанту передачі) та ревербалізації (вираження абстрактної суті іншомовною фізичною оболонкою) повідомлення.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що професійний інтелект перекладача має всі необхідні характеристики автономної фахової компетентності перекладача: власну компонентну структуру, унікальні функції, відмінну наповненість знань та вмінь, окрему складову для особистісних якостей, і тому може претендувати на статус спеціальної здібності як невід'ємної складової професіоналізму майбутнього перекладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Браткова О. І. Ключові компоненти метакомпетентності сучасного викладача для ефективної психолого-педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. № 1 (25). С. 34-38.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Драгунова О. М., Наливайко О. О. Шляхи формування здатності до самоорганізації й самовдосконалення як основи успішної навчальної та подальшої професійної діяльності сучасного здобувача вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 3(42). С. 99-116.
4. Лунгу Л. В. Професійний інтелект керівника вищого навчального закладу як чинник якісного управління ВНЗ. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. №3 (75). С. 60-63.
5. Монашненко А. М. Специфіка письмового перекладу в порівнянні з усним. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка*. 2016. № 4. С. 3845.
6. Мужель Д. С. Підготовка майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Франції із використанням особистісно орієнтованих технологій навчання: дис. ... д-ра філософії: 011 / Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2023. 243 с.
7. Освітньо-професійна програма: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». Київ, 2023. 28 с.
8. Семигінівська Т. Г. Формування професійної етики майбутніх перекладачів авіаційної галузі у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / НАУ. Київ, 2014. 240 с.
9. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
10. Сотер М. В. Формування готовності майбутніх інженерів-судномеханіків до міжкультурної комунікації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 20 с.
11. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія» від 20.06.2019 № 869. Київ, 2019. 19 с. (Стандарт МОН України)
12. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р від 23.02.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.01.2024).
13. Тарасенко Р. О. Формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі: теорія і практика: монографія. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2015. 394 с.
14. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

15. Тимофєєв В. А. Методи формування інтелектуальної компетенції майбутніх перекладачів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 63. Том 2. С. 119-122.
16. Формування усної компетенції перекладача авіаційної галузі / А. Гудманян, С. Шурма, А. Головня, О. Журавльова, Т. Смирнова. 2012. URL: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/10838> (дата звернення: 10.01.2024).
17. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю “Переклад”. Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.
18. Brown, V. R. (1995). Competence is not enough: Meta-competence and accounting education, 4 (1), 25-32.
19. Bruford W. H. (1975). *Bildung from Humboldt to Thomas Mann*: New York: Cambridge University Press. 290 p.
20. Dictionnaire Poche 2023. (2022). Paris: Larousse. 1120.
21. EMT Competence Framework – European Commission. URL: https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fw_2022_en.pdf
22. Lieury A. (2008). *Psychologie cognitive*. Dunod, Paris. 401.
23. PACTE 2005: Investigating Translation Competence: Conceptual Methodological Issues / A. Hurtado, A. Beeby, M. Fernández [et al.]. *Meta*. Vol. 50, № 2. 2005. P. 609-619.
24. Presas M. (1998). Los componentes de la competencia pretraductora en el marco del diseño curricular. *Los estudios de la traducción: un reto didáctico*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I. P. 131-134.
25. Seleskovicz D., Lederer M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris: Didier Erudition. 281.
26. The European Qualifications Framework. Available at: <https://europa.eu/europass/en/europass-tools/european-qualifications-framework> (дата звернення: 12.01.2024).

REFERENCES

1. Bratkova O. I. (2020). Ključovi komponenty metakompetentnosti suchasnoho vykladacha dlia efektyvnoi psykhologo-pedahohichnoi vzaiemodii z uchasnykamy osvitiuho protsesu [Key components of meta-competence of a present-day teacher for providing an effective psychological and pedagogical interaction between stockholders of an educational process]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. – Sources of pedagogical proficiency*. 1 (25). 34-38. [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Lybid. 373. [in Ukrainian].
3. Drahunova O. M., Nalyvaiko O. O. (2023). Shliakhy formuvannia zdatnosti do samoorganizatsii i samovdoskonalennia iak osnovy uspishnoi navchalnoi ta podalshoi profesiinoi diialnosti suchasnoho zdobuvacha vyshehoi osvity [Ways of forming the ability of self-organization and self-improvement as a basis for successful training and further professional activity of a present-day higher education student]. *Osvitolohichnyi dyskurs. – Educational Discourse*. 3(42). 99-116. [in Ukrainian].
4. Lungu L. V. (2017). Profesiyni intellect kerivnyka vuschoho navchalnoho zakladu iak chynnyk iakisnoho upravlinnia VNZ [An educational institution leader's professional intelligence as a factor of an effective management]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*. – *Collection of scientific works “Pedagogical sciences”*. Vol. 3, No. 75. 60-63. [in Ukrainian].
5. Monashenko A. M. (2016). Spetsyfika pysmovooho perekladu v porivnianni z usnym [Peculiarities of translation as compared to interpretation]. *Naukovi zapysky. – Scientific notes*. 4. 3845. [in Ukrainian].
6. Muzhel D. S. (2023). Pidhotovka maibutnix perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity Frantsii iz vykorystanniam osobystisno orientovanykh tekhnolohii navchannia [Training Would-be Translators by Institutions of Higher Education in France Using Personality Oriented Techniques]. *Dys. ...d-ra filosofii: 011 / Unversytet Hryhoriia Skovorody v Pereiaslavi*. Pereiaslav, 243. [in Ukrainian].
7. Osvitnio-profesiina prohrama: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 03 Humanitarni nauky, spetsialnist 035 “Filolohiia” [Educational and professional syllabus: the first (bachelor) level, knowledge branch 03 Human sciences, specialty 035 “Philology”]. (2023). 28. [in Ukrainian].
8. Semyhynivska T. H. (2014). Formuvannia profesiinoi etyky maibutnix perekladachiv aviatsiinoi haluzi u protsesi vyvchennia suspilno-humanitarnykh dystsyplin [Formation of the aviation industry future translators' professional ethics in the process of studying social and human sciences]. *Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / NAU*. Kyiv, 240. [in Ukrainian].
9. *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Professional pedagogy reference dictionary] (2006). Palmira, 221. [in Ukrainian].
10. Soter M. V. (2018). Formuvannia hotovnosti maibutnix inzheneriv-sudnomekhanikiv do mizhkulturnoi komunikacii [Formation of the future ship engineers and mechanics' readiness for intercultural communication]. *Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04*. Ternopil'skyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. Ternopil. 20.
11. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 03 Humanitarni nauky, spetsialnist 035 “Filolohiia” [Educational and professional standard: the first (bachelor) level, knowledge branch 03 Human sciences, specialty 035 “Philology”]. (2019). 19. [in Ukrainian].
12. Stratehiya rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [Development Strategy of the Ukrainian Higher Education for 2022-2032]. [in Ukrainian]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>
13. Tarasenko R. O. (2015). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnix perekladachiv dla ahrarnoi haluzi: teoriia i praktyka: monografiia [Forming Would-be Agrarian Translators' Information Competence: theory and practice: monograph]. TSP «KOMPRINT», 394. [in Ukrainian].
14. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Theory and practice of professional education] (2012). Za red. Z. N. Kurliand. Znannia. 390. [in Ukrainian].

15. Tymofieiev V. A. (2023). Metody formuvannya intelektualnoi kompetentsii maibutnikh perekladachiv [Formation of the future translators' intellectual competency]. *Innovatsiina pedahohika. – Innovative pedagogy. Vol. 2, No. 63.* 119-122. [in Ukrainian].
16. Formyvannya usnoi kompetentsii perekladacha aviatsiynoi haluzi [Forming the oral competence of an aviation translator] / A. Gudmanyanyan, S. Shurma, A. Holovnya, O. Zhuravlyova, T. Smirnova. (2012). URL: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/10838> [in Ukrainian].
17. Chernovatyi L. M. (2013). Metodyka vykladannya perekladu yak specialnosti [Method of translation teaching as a speciality]. Nova knyha, 376. [in Ukrainian].
18. Brown, B. R. (1995). Competence is not enough: Meta-competence and accounting education, 4 (1), 25-32.
19. Bruford W. H. (1975). *Bildung from Humboldt to Thomas Mann*: New York: Cambridge University Press. 290 p.
20. Dictionnaire Poche 2023. (2022). Paris: Larousse. 1120.
21. EMT Competence Framework – European Commission. URL: https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fwk_2022_en.pdf (Last accessed: 10.01.2024).
22. Lieury A. (2008). *Psychologie cognitive*. Dunod, Paris. 401.
23. PACTE 2005: Investigating Translation Competence: Conceptual Methodological Issues / A. Hurtado, A. Beeby, M. Fernández [et al.]. *Meta*. 2005. Vol. 50, № 2. P. 609-619.
24. Presas M. (1998). Los componentes de la competencia pretraductora en el marco del diseño curricular. [The components of pre-translation competence within the framework of curricular design.] *Los estudios de la traducción: un reto didáctico*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I. P. 131-134. [in Spanish]
25. Seleskovicz D., Lederer M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. [Reasoned pedagogy of interpretation] Paris: Didier Erudition. 281. [in French]
26. The European Qualifications Framework. URL: <https://europa.eu/europass/en/europass-tools/european-qualifications-framework> (Last accessed: 10.01.2024).

УДК 81'276.5.81'232

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-26>**Вікторія ТОВСТЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2971-4931*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри бізнес-лінгвістики

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

(Київ, Україна) *tovstenko.vika@ukr.net***ЛЕКСИЧНІ ЕЛЕМЕНТИ УКРАЇНСЬКОГО ПРОСТОРИЧЧЯ**

Досліджено одну з найактуальніших і найскладніших проблем українського мовознавства – просторіччя, визначено, що це один із структурно-функціональних некодифікованих різновидів загальнонародної мови. Проаналізовано основні ознаки просторіччя. Доведено, що в умовах масової українсько-російської двомовності лексика є тим рівнем, на якому найвиразніше виявляється так звана негативна інтерференція, тобто суміш елементів лексичних систем української та російської мов. Наголошено на тому, що запозичення з інших мов є одним із джерел поповнення просторічної лексики. Зазначено, що просторічні слова є перешкодою до міжкультурної комунікації, а невмотивовані запозичення є свідченням невибагливості, неповаги до своєї мови. З'ясовано, що явище ненормативного калькування є також досить продуктивним джерелом поповнення українського просторіччя. Наголошено на тому, що помилкове вживання міжмовних омонімів спричинює непорозуміння, комічні ситуації, а часом навіть конфлікти. Зазначено, що масове, безсистемне проникнення елементів російської мови в структуру української мови в умовах тривалого нерівноправного їх контактування породило явище українсько-російського суржику. Користуються суржиком переважно недостатньо освічені та малокультурні люди. Доведено, що просторіччя постійно поповнюється за рахунок жаргонної лексики, яка приходить у сферу загального користування, як правило, у зміненому вигляді й загалом втрачає семантичний зв'язок зі своїм джерелом виникнення і специфічного побутування. З'ясовано, що в просторіччі представлено елементи різних жаргонів: комп'ютерний жаргон, молодіжний жаргон, який характеризується експресивністю, настановами на «сучасність», «модність» і охоплює студентський і школярський жаргони, містить чимало запозичень, зокрема англіцизмів (переважно з американського варіанта англійської мови).

Ключові слова: просторіччя, міжмовна комунікація, суржик, жаргон, інтерференція.

Viktoria TOVSTENKO,*orcid.org/0000-0003-2971-4931*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Business Linguistics

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

(Kyiv, Ukraine) *tovstenko.vika@ukr.net***LEXICAL ELEMENTS OF UKRAINIAN VERNACULAR**

One of the most relevant and difficult problems of Ukrainian linguistics – vernacular – has been studied, and it has been determined that it is one of the structural and functional non-codified varieties of the national language. The main features of prosody are analyzed. It has been proven that in conditions of mass Ukrainian-Russian bilingualism, the vocabulary is the level at which the so-called negative interference is most clearly manifested, that is, a mixture of elements of the lexical systems of the Ukrainian and Russian languages. It is emphasized that borrowing from other languages is one of the sources of replenishment of vernacular vocabulary. It is noted that vernacular words are an obstacle to intercultural communication, and unmotivated borrowings are evidence of unpretentiousness, disrespect for one's language. It was found that the phenomenon of non-normative tracing is also a rather productive source of replenishment of Ukrainian colloquialism. It is emphasized that the erroneous use of cross-language homonyms causes misunderstandings, comical situations, and sometimes even conflicts. It is noted that the massive, unsystematic penetration of elements of the Russian language into the structure of the Ukrainian language in the conditions of long-term unequal contact between them gave rise to the phenomenon of Ukrainian-Russian surzhyk. Surzhyk is mostly used by undereducated and uncultured people. It is proved that colloquialism vernacular is constantly replenished due to slang vocabulary, which enters the sphere of general use, as a rule, in a modified form and generally loses the semantic connection with its source of origin and specific way of life. It was found that the vernacular contains elements of various jargons: computer jargon, youth jargon, which is characterized by expressiveness, instructions for «modernity», «fashionability» and includes student and schoolboy jargon, contains many borrowings, in particular anglicisms (mainly from the American version of English languages).

Key words: vernacular, interlanguage communication, slang, jargon, interference.

Постановка проблеми. Одна з найактуальніших і найскладніших проблем українського мовознавства – дослідження українського просторіччя. Стилiстичний статус просторіччя усвідомлюється тільки з позиції літературної мови, носіями літературної мови – як певні відхилення від стилістичних норм. Найвизначальнішою ознакою просторіччя є усвідомлення його як соціально нижчого і «неправильного» різновиду загальнонародної мови. Дослідження будови, особливостей функціонування та розвитку загальнонаціональної української мови мають рівномірно охоплювати всі її структурно-функціональні різновиди, а саме: літературну мову, територіальні діалекти, соціальні й професійні жаргони та просторіччя.

Аналіз досліджень. Л.А. Коробчинська перша з українських мовознавців висловила думку, що розмовна лексика в словниках української мови паспортизується неточно. Дослідниця рекомендує виділяти з розмовної лексики просторічні слова (Коробчинська, 1963: 50). Більшість науковців (І.Г. Чередниченко, А.П. Коваль, О.Д. Пономарів, О.О. Тараненко та ін.) визнають наявність просторіччя в українській мові, виділяючи певне коло таких слів (Чередниченко, 1962, Коваль, 1987, Пономарів, 1993, Тараненко, 2000, Думашівський, 2019). Однією з перших спроб окреслити межі особливостей українського просторіччя є дисертаційна робота Р.В.Бесаги «Нестандартизовані елементи в українській літературній мові» (Бесага, 1996). Проте в ній до просторіччя віднесено багато діалектних форм, зокрема тих, що вживаються передусім в різних говорах південно-західної, а також північної та південно-східної групи. О.О. Тараненко зазначав, що до просторіччя належать ті ненормативні форми, які вживаються на всій або значній території функціонування української мови, тобто такі, що не є діалектно обмеженими. (Тараненко, 2000: 496). О.О. Тараненко в енциклопедії «Українська мова» дав чітку дефініцію просторіччя: «Просторіччя – один із структурно-функціональних некодифікованих різновидів загальнонародної мови, який не будучи обмеженим територіальними або вузькосоціальними рамками, як діалекти та жаргони, разом з ними протистоїть літературній мові, її розмовному стилю» (Тараненко, 2000: 498).

Мета статті – дослідити українське просторіччя на лексичному рівні, провести його різноаспектний і комплексний аналіз; відмежувати просторічні лексичні форми від діалектних та від розмовно-літературних форм; визначити критерії розмежування просторічних та діалектних елементів, а також просторічних і розмовних літературних форм.

Завдання полягає в тому, щоб виробити критерії просторічності мовних явищ та з'ясувати особливості українського просторіччя на лексичному рівні.

Виклад основного матеріалу. Просторіччя – один із структурно-функціональних некодифікованих різновидів загальнонародної мови, який, не будучи обмеженим територіальними або вузькосоціальними рамками, як діалекти та жаргони, разом з ними протистоїть літературній мові, її розмовному стилю. Особливості використання українського просторіччя висвітлювалися на матеріалах художньої літератури – у драматургії І. Карпенка-Карого, М. Старицького, М. Кропивницького, у художній прозі В. Винниченка, Григора Тютюнника, П. Загребельного, у гумористичній літературі, насамперед в Остапа Вишні та ін. Просторіччя виникло з потреб побутового спілкування і виконує тільки цю функцію. У різних функціональних стилях літературної мови використовуються з певною стилістичною метою елементи просторіччя. Соціальна база просторіччя досить широка й не завжди виразна. Його носіями є люди, які відірвалися від діалекту, але не засвоїли літературної мови. Переселенці з села в місто переходили від діалектного мовлення до мовлення «міського», поповнюючи лави носіїв просторіччя. Соціальна база просторіччя складається як з певних прошарків міста, так і жителів села, мова яких значною мірою відійшла від архаїчного типу діалекту. Але в обох випадках – це мова осіб, які недостатньо володіють літературною мовою. Втрата територіальної обмеженості – одна з головних відмінностей просторіччя від територіальних діалектів. Як відхилення від літературно-нормативного, «правильного» набору та функціонування лексики української мови сприймається, наприклад, частина слів, їх окремих значень та стійких словосполучень, що в СУМі (Бурячок, 1969) ремаркуються як:

– розм.[овні]: *білет* «квиток» («[Юркевич:] У мене є ще білет моєї екскурсії – я ще поїду». – І. Кочерга), *болість* «хвороба» («Гріх смертельний наклепати на себе не тільки смерть, – і саму білість». – Г. Квітка-Основ'яненко), *віддихати/віддихнути* «відпочивати» («Вже добігши до галявини, Сахно спинилася віддихнути». – Ю. Смолич), *груз* «вантаж» («– А ви, дядьку, теж сильні? Цікаво, скільки ви на собі грузу понесете? – Григорій Тютюнник) та ін.;

– розм., рідко: *башковитий* «розумний, кмітливий» («Хорошу статтю написав Сотник... Він, видно, башковитий». – М. Руденко), *відпуск* «відпустка» («Матрос Шурка Понеділок... відгуляв відпуск». – Ю. Смолич), *вмішуватися/вмішатися*

«втручатися» («Ще ніколи не траплялося в аулі такого випадку, щоб жінка вмшувалася в чоловічі справи». – О. Донченко), *грязний* «брудний» («Вона ж проходить гордовито у грязних ботах через клас». – В. Сосюра);

– *рідко*: *блистити* «блищати» («Веселе сонечко блищить, Проміння щедро лле!» – П. Грабовський), *лічити* «лікувати» («Вона набрала зілля Та пішла в палати Лічить його» – Т. Шевченко);

– *діал.[ектні]*: *балабайка* («Молодий боєць уже не в силі був розплутати – існує перед ним сонце, обриси недалекого міста, бренькіт балабайки... чи це він все ще спить». – Л. Смілянський), *врем'я* «час» («Дівчино-серденько! Жартуй, поки є врем'я». – Є. Гребінка), *однако* «однаково» («Але громада їх однако поважає: Того ні сном не зна, другого не читає». – П. Гулак-Артемівський);

– *заст.[арілі]*: *присоглашати* «запрошувати» («– Сідай, Параско, на поріжку, – присогласила Настя, посунувшись і даючи місце коло себе». – Панас Мирний);

– *фам.[ільярні]*: *блат* («– Це я даю Козакову по блату, – висловлювався сержант про себе в третій особі». – О. Гончар), *випивачка* («– Чую носом, де в хаті добра випивачка!» – І. Нечуй-Левицький), *дилда* «здоровило» («Отака дилда, років двадцяти чотирьох, вже одружений, а дурний, аж світиться». – Ю. Збанацький).

Поряд з усвідомленням неправильності подібних мовних одиниць з погляду їх ортологічної нормативності, частина з них, крім цього, сприймається як небажана в літературному слововжитку з погляду етичної нормативності – через їхню різку стилістичну зниженість (часто в поєднанні з сильною експресивністю), грубість (у СУМі такі слова позначаються ремарками «вульг.» і «лайл.») і – як крайня нижня межа в стилістичному діапазоні мови – непристойність. Значна частина слів з ознакою різкої стилістичної зниженості (у поєднанні з сильною експресивністю або грубо-зневажливим ставленням до об'єкта позначення) перебуває на межі літературного і просторічного слововжитку, наприклад:

– дієслова з широким значенням інтенсивної дії: *жарити* («Узяли ви, значить, Перекоп і жарите до Сімферополя...» – Остап Вишня), *шкварити* («– Коли що – шквар до нас». – М. Рудь), *шпарити* («Вийде хлопець, в груди вдарить (В цих ділах не новичок!) І по писаному шпарить, Мов справжній-сінський дячок». – С. Олійник);

– найменування людей за різними (негативними з погляду мовця) ознаками, їх частин тіла, ознак і дій: *вилупок* («– Ми вже довідались, хто

це доказав йому... Отой канцелярський вилупок – Яшка, то, мабуть, він». – С. Васильченко), *здихля* («– Потрібно було таке здихля брати на роботу, ліпше б Ярина прийшла». – Леся Українка), *мурло* («Як найостанніше мурло, він поліз поперед жінки в темну глибину машини». – П. Загребельний); у значенні «обличчя» – *морда*, *ника*, *рило* («– Подивись лишень, кажу, на свою морду, яка вона стала од злості синя». – І. Нечуй-Левицький.), «очі» – *баньки*, *балухи* («Він увесь став багровий, балухи налялися кров'ю». – О. Досвітній, «– Чого ви, братця, так баньки повитріщали?» – Є. Гребінка), «пити (алкогольні напої)»: *дудлити*, *лигати* та ін., «напитися»: *надудлитися*, *нажертися*, *налигатися*, *нализатися* та ін. («[Явтух:] Ти, Гавриле, дивись, не налилуйся зразу. А то почнеш таке брехати». – О. Корнійчук), «завести надто тісні стосунки»: *злигатися*, *знюхатися* («Макар, злигавшись з тим дурисвітом, Кіндратом, повівся десь». – А. Іщук), «Чого це вона надулася? Позавчора сиділа під вербами, все було добре, а сьогодні полум'ям дихає. Може, справді, із Сергієм знюхалася?» – Григорій Тютюнник), «померти»: *гиннути*, *загнутися* та ін. («– Пан Купа, мало не гинувши з перестрашу й ледве встоявши на ногах, хутко прикрив пухкою долонею свою лисину». – О. Ільченко).

Переважає більшість слів, що вживаються як лайки, виходить за межі літературного слововжитку: *гад*, *гнида*, *зараза* та ін. («»Матюха глянув важко. – А ти не знаєш, що їм робити, гадам? У морду їх!» – А. Головка, «[Килина:]Боїшся? Не варта ти й того, щоб тебе нігтем придавити, гнида погана!» – М. Кропивницький, «–...Ну, поїшли... А ви, зарази, сидіть, і тихо сидіть, щоб вас узавтра не покарало громом!» – В.Міняйло) та ін. У межах просторічної лексики виділяють певні тематичні групи й синонімічні ряди, які в межах розмовного стилю літературної мови представлені не з такою повнотою. Наприклад, у звертаннях до сторонніх осіб: *браток*, *братці*, *братця* (« [Горлов:]...Ти, браток, поменше б говорив. Сиплеш, наче горохом, біс не розбере». – О. Корнійчук); на позначення жінки легкої поведінки: *хвойда*, *шльондра* та ін. («Нема Ілька, обманув, – майнула в Андрія думка. – Дурень... А! Може, він у Мотрі? Он що! А я думаю... О. хвойда проклята!» – В. Винниченко, «– Я йому покажу... Жінка в полі на снігу, а він у чайній з якоюсь шльондрою...» – В. Кучер); образливі назви представників інших народів: *кацап*, *кацапка*, *кацапня* – про росіян, *лях*, *пшек* – про поляків, *німчай*, *німчура*, *німота*, *шваб*, *фріц* – про німців, *чучмек* – про представників народів Середньої Азії та Кавказу

(«— А наш брат галушка мовчить... Та чухається... А кацапня хазяйнує собі... Культуру свою...» — В. Винниченко, «Валігурський ненавидів швабів усею душею, про се Калинович знав». — І. Франко); назви жителів регіонів України — переважно з поділом по лінії Схід — Захід: *западенець* (*західняк*), *западенка* — про жителів західних областей, *москаль* — про жителів або уродженців східних областей та ін.

Запозичення з інших мов також є одним із джерел поповнення просторічної лексики. Виникнення того або іншого виду постійних міжмовних зв'язків супроводиться виникненням двомовності. В умовах масової українсько-російської двомовності лексика є тим рівнем, на якому найвиразніше виявляється так звана негативна інтерференція, тобто суміш елементів лексичних систем української та російської мов. Термін інтерференція був запропонований У. Вайнрайхом і у наш час став загальнопоширеним: «Ті випадки відхилення від норм будь-якої з мов, які виникають у мовленні білінгвів внаслідок того, що вони знають більше, ніж одну мову, тобто внаслідок мовного контакту, ми будемо називати явищами інтерференції». Серед типів лексичної інтерференції виділяють: власне лексичні запозичення, тобто слова іншої мови та кальки — лексичні (словотвірні), фразеологічні, семантичні. Про ненормативні запозичення на рівні саме українського просторіччя можна говорити, очевидно, тільки щодо двох мов, які мали найбільший вплив на українську мову, — російської і польської. Якщо хвиля ненормативних росіянізмів наприкінці ХХ ст. охопила фактично всю територію функціонування «материкової» української мови, то просторічні полонізми є ознакою західноукраїнських земель, насамперед Галичини і Волині (*файний*, *файно*, *мешти* «черевики», *ровер*, *кобіта* «жінка», *гербата*, *гарбата* «чай» тощо). Так, численні невмотивовані росіянізми витіснили в просторіччі Східної України власне українську лексику на рівні побутового спілкування: *беспокоїтися* «турбуватися», *канєшно* «звичайно», *ладно* «гаразд», *лічити* «лікуватися», *мішати* «заважати», *мішатися* «втручатися», *наверно* «напевно», *нада* «треба», *нравитися* «подобатися». Такі слова є перешкодою до міжкультурної комунікації. Іноземець, який вивчив українську мову, не зрозуміє зміст повідомлення, оскільки російську мову він не вивчав і не зможе зробити порівняльного аналізу двох близькоспоріднених мов. Більшість людей, які опановують іноземну мову звичним методом, вчать розмовляти літературною «чистою» мовою, але настає момент — і комунікант

зіштовхується, наприклад, з суржиком, значення суржикових слів йому незрозуміле, часто смішне або грубе. Знання мови іншого народу — суттєвий складник міжкультурної комунікації і найперший крок до налагодження успішного спілкування між представниками різних націй і культур. Нетактовне для певної культури звертання до людини через незнання мовних особливостей може унеможливити спілкування ще до його початку. Невмотивовані запозичення — свідчення невибагливості, неповаги до своєї мови.

Явище ненормативного калькування є також досить продуктивним джерелом поповнення українського просторіччя (Антоненко-Давидович, 1994: 203): *здавати* (залік, іспит) — замість скласти, *виключний* — винятковий, *відноситься* (до кого-чого) — ставитися, *заключати* (угоду, договір) — замість укладати, *знаходиться* — замість перебувати, *рахувати* — замість вважати, *слідуючий* — замість наступний, *співставляти* — замість зіставляти, *співнадати* — замість збігатися, *учбовий* — замість навчальний та ін.

Окремі просторічні росіянізми вступають в омонімічні відношення з українськими словами. Міжмовні омоніми — слова або словосполучення, що однаково звучать у двох мовах (які контактують), проте мають різні значення. Пор. *неділя* «один з днів тижня» — *неділя* «норм.тиждень», *рибалка* «той, хто ловить рибу» — *рибалка* «норм.риболовля,рибалення». Порівняймо: *ехо* (рос.м.) — *луна*, *відлуння* (українська), *баня* (рос.м) — *лазня* (укр), *купол* на церкве (рос.м) — *баня* (укр.). Необізнаність у системі метафоричних і символічних значень призводить до різнобою тлумачень та мовних порівнянь, на які так багаті мовні картини світу. Помилкове вживання міжмовних омонімів спричинює непорозуміння, комічні ситуації, а часом навіть конфлікти.

Масове, безсистемне проникнення елементів російської мови в структуру української мови в умовах тривалого нерівноправного їх контактування породило явище українсько-російського суржику (Антисуржик, 1994: 93). Користуються суржиком переважно недостатньо освічені та малокультурні люди. Використання суржику в українській літературі розпочинається одночасно з її формуванням на живій народно-розмовній основі. Особливо помітно це виявилось в драматургії, мова якої повністю будується на мовних партіях дійових осіб (драматичні твори І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, І. Карпенка-Карого, М. Кропивницького, М. Старицького та ін.). Справжній суржиковий бум в українській літературі розпочався в 90-ті роки ХХ ст., коли

зникли цензурні, редакторські і под. обмеження й автори в пошуках самовираження та максимальної об'єктивності перейшли всі дотепер відомі у вітчизняній художній творчості «норми» використання цієї мовної суміші (В. Шевчук, Б. Жолдак, О. Забужко, С. Жадан, Ю. Андрухович та ін.). Явище невмотивованого, нічим не виправданого вживання російських слів замість відповідних українських у розмовній мові людей, які не володіють нормами української літературної мови, проаналізовано практично у всіх працях зі стилістики та культури української мови, у підручниках та посібниках з української літературної мови (Білодід, 1970: 8). Явище суржику критикують у різноманітних мовних колонках і на сторінках газет та журналів, у передачах на мовні теми на радіо та телебаченні, зазначають, що суржик є перешкодою мовної комунікації. Проте воно, на жаль, поки що не виявляє тенденції до зникнення.

Просторіччя постійно поповнюється за рахунок жаргонної лексики, яка приходить у сферу загального користування, як правило, у зміненому вигляді й загалом втрачає семантичний зв'язок зі своїм джерелом виникнення і специфічного побутування. Слова одного жаргону легко можуть переходити в інший, при цьому вони можуть змінювати форму і значення: *темнити* в аргі – «приховувати здобич», потім – «хитрувати (на допиті)», у сучасному молодіжному жаргоні – «говорити незрозуміло, ухилятися від відповіді». Жаргонні слова не тільки мандрують із жаргону в жаргон, але досить часто проникають і в звичайну розмовну мову. Особливо сприятливим середовищем для цього є просторіччя. Наприкінці ХХ століття стався справжній «жаргонний вибух» не тільки на шпальтах газет і журналів, а й у високій літературі (твори С. Жадана, Ю. Андруховича, О. Забужко та ін.).

У просторіччі представлено елементи різних жаргонів: комп'ютерний жаргон: *глючить, вінда, юзер, клава*; молодіжний жаргон: *чувак, прикид, музон*. Молодіжний жаргон, який характеризується експресивністю, настановами на «сучасність», «модність» і охоплює студентський і школярський жаргони, містить чимало запозичень, зокрема англіцизмів (переважно з американського варіанта англійської мови): *кайф, класний, кльовий, люксовий, на шару, о'кей* та ін.; професійний жаргон військовослужбовців: *дембель, батя*; автомобілістів: *баранка, тачка*; спортсменів: *пруха, морозта* ін. Слова, що приходять із жаргону у просторіччя, можуть утворювати досить численні синонімічні ряди і навіть тематичні групи. Наприклад, на позначення поняття «гроші»: *бабки, рваний, дерев'яний, штука, лимон, бакси, грини, зелені, зелень, капуста* та ін. Мовець використовує у своєму мовленні жаргонні слова і вирази як засіб виразності, експресивності, тому що вони наділені яскравим стилістичним забарвленням, а також контрастують з контекстом. Такі засоби використовують з метою іронії чи самоіронії, інколи просто як невибагливий жарг. Незнання жаргонної лексики призводить до різнобою тлумачень під час спілкування.

Висновок. Просторіччя є перешкодою на шляху до ефективної міжкультурної комунікації. Джерелами поповнення просторіччя є діалектизми, жаргони, суржикові слова. Це мова осіб, які недостатньо володіють літературною мовою. В умовах масової українсько-російської двомовності лексика є тим рівнем, на якому найвиразніше виявляється так звана негативна інтерференція, тобто суміш елементів лексичних систем української та російської мов. Користуються суржигом переважно недостатньо освічені та малокультурні люди.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антисуржик / За заг.ред. О.Сербенської. Львів: Вид. «Світ». 1994. 152 с.
2. Антоненко-Давидович Б.Д. Як ми говоримо. Київ: Вид.дім «КМ Academia». 1994. 254 с.
3. Бесага Р.В. Нестандартизовані елементи в українській літературній мові: Дис... канд.філол.наук: 10.02.01. Ужгород. 1996. 241 с.
4. Білодід І.К. Проблеми сучасного життя мови (Виховання культури усного побутового мовлення). *Усне побутове літературне мовлення*. Київ: Наук.думка, 1970. С. 5-14.
5. Бурячок А.А. Функціонально-стилістична оцінка слів у Словнику української мови. *Лексикологія та лексикографія*. Київ: Наук.думка, 1969. Вип. III. С. 87-95.
6. Думашівський Я. Місце і роль розмовно-просторічної лексики в системі сучасної української літературної мови: життєва потреба чи засіб її засмічення. *ЛОГОС. Мистецтво наукової думки. Філологія*. 2019. № 8. С. 108-110. <https://doi.org/10.36074/2617-7064.08.025>.
7. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. 3-є вид.- Київ: «Вища школа». 1987. 352 с.
8. Коробчинська Л.А. Розмовна і просторічна лексика української мови та її ремаркування в словниках. *Лексикографічний бюлетень*. Київ: Вид-во АН УРСР. 1963. Вип. IX. С. 41-54.
9. Пономарів О.Д. Стилiстика сучасної української мови. Київ: Либiдь. 1993. 248 с.
10. Тараненко О.О. Просторіччя. *Українська мова (енциклопедія)*. Київ. 2000. С. 498-499.
11. Чередниченко І.Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. Київ: Рад.школа, 1962. 495 с.

REFERENCES

1. Antysurzhyk / Za zah.red. O.Serbenskoï (1994) [Antisurzhyk / General editor O. Serbenska]. Lviv: Ed. «World». 152 p. [in Ukrainian].
2. Antonenko-Davydovych B.D. (1994) Yak my hovorymo. [As we say]. Kyiv: KM Academia Publishing House. 254 p. [in Ukrainian].
3. Besaha R.V. (1996) Nestandartyzovani elementy v ukrayinskii literaturniy movi: Dys... kand.filol.nauk: 10.02.01. [Non-standardized elements in the Ukrainian literary language: Diss... candidate of philological sciences: 10.02.01]. Uzhgorod. 241 p. [in Ukrainian].
4. Bilodid I.K. (1970) Problemy suchasnoho zhyttya movy (Vykhovannya kultury usnoho pobutovoho movlennya). [Problems of modern language life (Education of the culture of oral everyday speech)]. Oral household literary speech. Kyiv: Nauk.dumka. P. 5-14. [in Ukrainian].
5. Buryachok A.A. (1969) Funktsionalno-stylistychna otsinka sliv u Slovnyku ukrayinskoi movy. [Functional and stylistic evaluation of words in the Dictionary of the Ukrainian language]. Lexicology and lexicography. Kyiv: Nauk. dumka. Issue III. P.87-95. [in Ukrainian].
6. Dumashivskiy YA. (2019) Mistse i rol rozmovno-prostorichnoyi leksyky v systemi suchasnoyi ukrayinskoi literaturnoyi movy: zhyttyeva potreba chy zasib yiyi zasmichennya [The place and role of colloquial and colloquial vocabulary in the system of the modern Ukrainian literary language: a vital need or a means of clogging it]. ΛΟΓΟΣ. The art of scientific thought. Philology. No. 8. P.108-110. <https://doi.org/10.36074/2617-7064.08.025>. [in Ukrainian].
7. Koval A.P. (1987) Praktychna stylistyka suchasnoyi ukrayinskoi movy [Practical stylistics of the modern Ukrainian language]. 3rd ed. – Kyiv: “Higher School”. 352 p. [in Ukrainian].
8. Korobchynska L.A. (1963) Rozmovna i prostorichna leksyka ukrayinskoi movy ta yiyi remarkuvannya v slovnykakh [Colloquial and spatial vocabulary of the Ukrainian language and its marking in dictionaries]. Lexicographic bulletin. Kyiv: Publishing House of the Academy of Sciences of the Ukrainian SSR. Issue IX. P.41-54. [in Ukrainian].
9. Ponomariv O.D. (1993) Stylistyka suchasnoyi ukrayinskoi movy [Stylistics of the modern Ukrainian language]. Kyiv: Lybid. 248 p. [in Ukrainian].
10. Taranenko O.O. (2000) Prostorichchya. Ukrayinska mova (entsyklopediya) [Vernacular]. Ukrainian language (encyclopedia). Kyiv. P. 498-499. [in Ukrainian].
11. Cherednychenko I.H. (1962) Narisy z zahalnoyi stylistyky suchasnoyi ukrayinskoi movy [Essays on general stylistics of the modern Ukrainian language]. Kyiv: Rad.shkola. 495 p. [in Ukrainian].

УДК 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-27>

Тамара УСКОВА,

orcid.org/0000-0002-7472-6993

*старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) uskovatamara2020@gmail.com*

Наталія КАРАБИТСЬКОВА,

orcid.org/0000-0003-1341-9858

*старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) karabitskova77@gmail.com*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено формуванню іноземномовної професійної компетентності у здобувачів вищої освіти. Дослідження зазначеної проблеми є актуальним і важливим кроком у напрямі підготовки кваліфікованих кадрів, спроможних успішно функціонувати в міжнародному професійному середовищі. Акцент на вдосконаленні методів викладання та підготовці студентів до міжкультурної взаємодії є критичним для ефективності вищої освіти в умовах сучасного світу. Проблеми формування іноземномовної професійної компетентності пов'язані з неефективними методами викладання та неадекватними підходами до підготовки студентів до мовно-професійної діяльності. Мета статті полягає у розгляді методу навчання на помилках у формуванні іноземномовної професійної компетентності. Автори статті зосереджують увагу на кількох ключових аспектах, які вказують на успішність цього підходу. Доведено, що студенти, які активно взаємодіють у ситуаціях навчання на помилках, демонструють краще розуміння професійного мовлення та швидше засвоюють необхідні іноземні навички. У статті запропоновано використання рольових ігор та симуляцій, які дозволяють здобувачам вищої освіти випробувати свої навички у реальних професійних сценаріях, припускаючи при цьому помилки та вдосконалюючи свої вміння. Зазначається, що проведення дебрифінгу та аналізу помилок дозволяє студентам виокремлювати та розуміти свої недоліки у мовленні, що сприяє подальшому вдосконаленню та запам'ятовуванню матеріалу. Студенти, викладачі та освітні заклади можуть використовувати метод навчання на помилках як інструмент самоконтролю, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності за власне навчання.

Ключові слова: відтворення реальних мовленнєвих ситуацій, інтерактивний метод викладання іноземної мови, іноземномовна професійна компетентність, комунікація в міжнародному середовищі, метод навчання на помилках.

Tamara USKOVA,

orcid.org/0000-0002-7472-6993

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) uskovatamara2020@gmail.com*

Nataliya KARABITSKOVA,

orcid.org/0000-0003-1341-9858

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) karabitskova77@gmail.com*

PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMING OF UNDERGRADUATE STUDENTS

The article is devoted to the formation of foreign language professional competence in higher education students. The study of this problem is a relevant and important step towards the training of qualified personnel capable of successfully functioning in the international professional environment. The emphasis on improving teaching methods and preparing students for intercultural interaction is critical for the effectiveness of higher education in the modern world. The problems of forming foreign language professional competence are associated with ineffective teaching methods and inadequate

approaches to preparing students for linguistic and professional activities. The purpose of the article is to consider the method of learning from mistakes in the formation of foreign language professional competence. The authors of the article focus on several key aspects that indicate the success of this approach. It is proved that students who actively interact in situations of learning from mistakes demonstrate a better understanding of professional speech and acquire the necessary foreign language skills faster. The article proposes the use of role-playing games and simulations that allow higher education students to test their skills in real professional scenarios, making mistakes and improving their skills. It is noted that debriefing and error analysis allows students to identify and understand their shortcomings in speech, which contributes to further improvement and memorization of the material. Students, teachers and educational institutions can use the method of learning from mistakes as a tool of self-control, which contributes to the development of independence and responsibility for their own learning.

Key words: reproduction of real-life speech situations, interactive method of teaching a foreign language, foreign language professional competence, communication in an international environment, error-based learning method.

Постановка проблеми. В сучасному світі, де міжнародна співпраця та глобалізація визначають нові вимоги до професійної підготовки, проблема формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти стає актуальною та важливою, тому науковці знаходяться у постійному пошуку дієвих методів викладання іноземної мови у непрофільних закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вважається, що використання інтерактивних методів викладання у формуванні іншомовної професійної компетентності відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного навчання та розвитку студентів (Volkova, 2019). Такий підхід стимулює активну участь, сприяє глибшому розумінню матеріалу та розвитку навичок, необхідних для успішної комунікації в професійному середовищі. Фахівці у галузі методики викладання іноземних мов (Zubenko, 2018; Nesterenko, 2022; Lymar, 2017) виокремлюють такі ключові інтерактивні методи, які можна використовувати в цьому контексті, як: рольові ігри та симуляції, групові проекти, дебати та обговорення, використання технологій, практичні завдання та ситуаційні задачі, інтерактивні заняття тощо.

І. Варнавська зазначає, що рольові ігри можуть відтворювати ситуації з реального професійного життя, дозволяючи студентам застосовувати свої знання та вміння в конкретних сценаріях, що сприяє розвитку комунікативних навичок та відчуття впевненості у власних можливостях (Varnavska, 2022). Робота в групах дозволяє студентам обмінюватися думками, вирішувати завдання та розвивати колективні навички. З іншого боку, групові проекти можуть охоплювати розв'язання реальних проблем або створення професійних презентацій, які розглянуті у дослідженні Г. Салашенко (Salashchenko, 2019).

Організація дебатів чи групових обговорень навколо актуальних професійних тем допомагає студентам розвивати навички висловлення думок, виявлення аргументів та обговорення позицій. Це

також сприяє розширенню словникового запасу та вивченню термінології. Інтерактивне використання технологій, таких як відеопрезентації, вебінари, онлайн-ігри та платформи для відстеження прогресу, може зробити навчання цікавішим та взаємодію ефективнішою. Водночас В. Захарова зосереджує увагу на використанні відеоматеріалів як засобу формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців зі стоматології (Zakharova, 2020). Надання студентам практичних завдань, які вимагають застосування знань у конкретних ситуаціях, сприяє розвитку навичок проблемного вирішення та адаптації до нових умов. Викладач може використовувати інтерактивні методи викладання, такі як запитання-відповідь, мозкові штурми тощо, для підтримки активної участі та уваги студентів. Методисти наголошують, що використання цих інтерактивних методів сприяє не лише формуванню іншомовної професійної компетентності, але і створює стимулююче та підтримуюче середовище для навчання, де студенти можуть розвивати необхідні навички та впевненіше застосовувати їх у своїй майбутній кар'єрі (Salashchenko, 2019). На нашу думку, не менш продуктивним та цікавим для здобувачів вищої освіти є метод створення ситуації навчання на помилках у формуванні іншомовної професійної компетентності.

Мета статті полягає у розгляді методу навчання на помилках у формуванні іншомовної професійної компетентності з наданням практичних рекомендацій стосовно використання цього методу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метод створення ситуації навчання на помилках відображає ідею, що навчання через помилки сприяє глибшому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу. Ключовими аспектами, які роблять цей метод дієвим, є створення ситуацій реального життя, активна участь та взаємодія, засвоєння іншомовної термінології, аналіз та дебрифінг, посилення на культурний аспект, підготовка до

реального професійного життя, розвиток критичного мислення.

Створення ситуацій реального життя при використанні методу навчання на помилках полягає в тому, що замість того, щоб викладати теорію одразу, студентам пропонуються реальні сценарії професійних ситуацій, де вони можуть припуститися помилок. Це може бути симуляція важливого переговорного процесу, ведення проекту чи розв'язання проблеми. Студенти повинні активно взаємодіяти у ситуаціях навчання на помилках. Це включає спілкування, роботу в команді, прийняття рішень та використання іншомовних навичок для розв'язання реальних проблем.

У ході ситуацій навчання на помилках студенти мають можливість використовувати та вивчати іншомовну термінологію в конкретному контексті. Це сприяє навчанню не лише загальної, а й професійної лексики.

Після ситуації навчання на помилках важливо провести аналіз та дебрифінг, де обговорюються допущені помилки, рішення та можливі альтернативи. Це допомагає студентам зрозуміти свої помилки та засвоїти більше матеріалу.

Слід зазначити, що ситуації навчання на помилках сприяють розвитку критичного мислення студентів. Вони вчаться аналізувати та оцінювати свої дії, розвивати стратегічне мислення та розв'язувати проблеми. Окрім того, розв'язання реальних проблем та помилки в навчальних умовах готують студентів до професійного життя, де вони також зіткнуться з викликами та неоднозначністю. Ситуації навчання на помилках можуть також включати культурні аспекти, допомагаючи студентам зрозуміти та поважати різноманіття культур у професійному оточенні.

Ситуації навчання на помилках є динамічним та захопливим методом, що дозволяє студентам навчатися на власних помилках та ефективно використовувати іншомовні навички у професійному вимірі.

Розглянемо приклад ситуації навчання на помилках як метод формування іншомовної професійної компетентності у студентів-економістів. Це може бути проект розроблення бізнес-плану. Згідно з умовами завдання студенти економічних спеціальностей займаються розробкою проекту з впровадження нових бізнес-процесів, для реалізації яких потрібно взаємодіяти з англомовними контрагентами з метою оформлення документації та презентації своїх ідей.

Метою цього завдання є формування іншомовної професійної компетентності через практичне використання мови в економічному контексті;

розвиток навичок спілкування, письма технічної документації та публічних виступів; засвоєння термінології, що використовується економічній сфері; використання іноземної мови у реальних професійних ситуаціях.

Перший етап сценарію передбачає комунікацію з контрагентами англійською мовою. Студенти повинні провести з ними віртуальні наради. Основна мета – обговорити свої ідеї, дізнатися відгуки та врахувати рекомендації. Під час цього етапу, важливо припуститися можливих помилок в інтерпретації фахової термінології або в неправильному вживанні виразів.

На другому етапі студенти оформлюють технічну документацію іноземною мовою. На цьому етапі можливі помилки в граматиці, структурі документації та правильному використанні термінів.

Третій етап полягає у підготовці та презентації проекту іноземною мовою. Студенти повинні презентувати свій проект перед експертною комісією та контрагентами. Під час виступу можуть виникнути ситуації, коли здобувачі вищої освіти неправильно висловлюють ідеї чи неправильно інтерпретують питання.

Завершальний етап – дебрифінг та аналіз помилок: після завершення проекту проводиться дебрифінг, на якому обговорюються здобуті враження, виявлені помилки та способи подальшого вдосконалення. Важливо зрозуміти, що допущення помилок є нормою в процесі навчання та формуванні іншомовної професійної компетентності.

Запропонований сценарій не лише допомагає студентам розвивати іншомовні навички, але й створює можливість для навчання на помилках, які можуть бути важливим елементом їхнього професійного росту.

Розглянемо ситуацію навчання на помилках, тобто економічний кейс, для студентів-менеджерів. Здобувачі освіти беруть участь у сценарії випадку, де вони повинні брати участь в ухваленні рішення. Завдання передбачає використання іноземної мови для спілкування з клієнтом, збору інформації та подання рекомендацій подальшої взаємодії.

Метою запропонованого завдання є розвиток мовних навичок для ефективного спілкування з клієнтами; використання іншомовної економічної термінології та фахових виразів у реальних ситуаціях; формування навичок ухвалення управлінського рішення та розробки плану такого процесу; практика письмового вираження рекомендацій реалізації плану іноземною мовою; навчання на помилках як інструмент самоконтролю та підвищення професійної компетентності.

На першому етапі реалізації сценарію студентам потрібно провести інтерв'ю з клієнтом, збираючи та опрацьовуючи інформацію. Можливі помилки в інтерпретації та у використанні економічної термінології.

На другому етапі постановки студентам потрібно правильно ухвалити управлінське рішення та визначити план реалізації такого процесу іноземною мовою. Під час цього етапу можуть виникнути ситуації неправильної інтерпретації або невірною застосування економічної термінології.

Третій етап передбачає спілкування з клієнтом. Студентам потрібно пояснити план взаємодії та відповісти на питання клієнта. Це дозволяє виявити помилки в здатності чітко та зрозуміло відтворювати економічну інформацію іноземною мовою. Окрім того, здобувачам вищої освіти потрібно подати письмові рекомендації клієнтам щодо подальшої взаємодії. Під час цього етапу можуть виявитися недоліки в письмовій документації та у використанні іноземної мови.

Після завершення сценарію проводиться дебрифінг, на якому обговорюються виявлені помилки, аналізуються альтернативи та рекомендації щодо покращення навичок мовлення та економічного висловлення.

Ситуація навчання на помилках для студентів-міжнародників: здобувачі освіти беруть участь у ролі міжнародної команди, що вирішує ділову ситуацію. Завдання передбачає використання іноземної мови для переговорів, вирішення конфліктів та підготовки подальших дій. Студентам потрібно взаємодіяти в міжнародних переговорах з представниками різних країн. Можливі помилки в інтерпретації культурних особливостей та вживанні бізнес-термінології.

Перший етап полягає у тому, що студентам потрібно вирішити конфліктну ситуацію між членами команди. На цьому етапі можливі помилки в обговоренні та використанні мовних засобів для зменшення напруги.

На другому етапі здобувачам освіти потрібно підготувати письмовий звіт про аналіз ситуації та

розробити рекомендації для подальших кроків. Можуть виникнути ситуації неправильної передачі інформації чи планування.

На етапі презентації результатів іноземною мовою студентам потрібно представити свої результати перед міжнародним журі. Під час презентації можуть виявитися недоліки в усному висловлюванні та ефективному використанні іноземної мови.

Після завершення сценарію проводиться дебрифінг, де обговорюються виявлені помилки та шляхи їх подальшого уникнення. Важливо навчити студентів використовувати отримані знання для подальшого професійного розвитку.

Мета цього завдання полягає у розвитку мовних навичок для успішної комунікації в міжнародному бізнес-середовищі; формуванні вмінь ефективного вирішення конфліктів у міжнародному колективі; у практиці письмового та усного вираження в контексті міжнародних ділових ситуацій; у розумінні важливості аналізу помилок для подальшого вдосконалення мовних та міжкультурних навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, навчання на помилках у формуванні іншомовної професійної освіти виявляється динамічним та ефективним методом, що сприяє розвитку навичок іншомовної комунікації та професійної компетентності студентів. Дослідження у сфері навчання на помилках у формуванні іншомовної професійної освіти відкриває широкі перспективи для подальших наукових вивчень, як-от: дослідження впливу культурного контексту на ефективність методу навчання на помилках у різних галузях та серед різних культурних груп; створення нових та інноваційних методик, що базуються на принципах навчання на помилках, для поліпшення якості іншомовної професійної освіти; вивчення та адаптація методу навчання на помилках до сучасних викликів та трендів у мовній освіті.

Подальші дослідження в цій сфері сприятимуть вдосконаленню методології іншомовної професійної освіти та підвищенню ефективності навчання студентів у міжнародному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варна夫ська І. Використання інтерактивних освітніх технологій як аспект підвищення професійної компетентності студентів. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2(7). С. 187–199.
2. Волкова Л. В. Ділова гра як метод підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 1(28). С. 43–58.
3. Захарова В. О. Використання відеоматеріалів як засобу формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців із стоматології. *Медична освіта*. 2020. № 4. С. 84–88.
4. Зубенко Т. Відповідність сучасних інформаційних технологій умовам формування англomовної комунікативної компетентності студентів. *Психолого-педагогічні засади впровадження сучасних інформаційних технологій і методик навчання студентської молоді у закладах вищої освіти*. 2018. № 51. С. 233–236.

5. Лимар Л., Моруга К. Використання соціальних мереж при навчанні фахової іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2017. № 75(І). С. 155–163.

6. Нестеренко І. Використання платформи ted talks для підвищення комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземних мов. Психолого-педагогічні засади впровадження сучасних інформаційних технологій і методик навчання студентської молоді у закладах вищої освіти. 2022. № 64. С. 209–216.

7. Салашенко Г. М. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів та курсантів немовних закладів вищої освіти засобами проектних технологій. Правовий часопис Донбасу. 2019. № 3(68). С. 153–160.

REFERENCES

1. Varnavska I. (2022). Vykorystannia interaktyvnykh osvitnikh tekhnolohii yak aspekt pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti studentiv [The use of interactive educational technologies as an aspect of improving the professional competence of students]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 2(7), 187–199 [in Ukrainian].

2. Volkova L. V. (2019). Dilova hra yak metod pidvyshchennia efektyvnosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv [Business game as a method of increasing the effectiveness of the formation of foreign language communicative competence of students]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 1(28), 43–58 [in Ukrainian].

3. Zakharova V. O. (2020). Vykorystannia videomaterialiv yak zasobu formuvannia inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz stomatolohii [The use of video materials as a means of forming foreign language competence of future specialists in dentistry]. *Medychna osvita – Medical education*, 4, 84–88 [in Ukrainian].

4. Zubenko T. (2018). Vidpovidnist suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii umovam formuvannia anhlomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv [Correspondence of modern information technologies to the conditions of formation of students' English-language communicative competence]. *Psykholoho-pedahohichni zasady vprovadzhennia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii i metodyk navchannia studentskoi molodi u zakladakh vyshchoi osvity – Psychological-pedagogical foundations of the implementation of modern information technologies and methods of training student youth in institutions of higher education*, 51, 233–236 [in Ukrainian].

5. Lymar L., Moruha K. (2017). Vykorystannia sotsialnykh merezh pry navchanni fakhovoi inozemnoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [The use of social networks in teaching a professional foreign language to students of non-philology majors]. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehtratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru – Ukrainian higher education in the context of integration into the European educational space*, 75(І), 155–163 [in Ukrainian].

6. Nesterenko I. (2022). Vykorystannia platformy ted talks dlia pidvyshchennia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv pry vyvchenni inozemnykh mov [Using the ted talks platform to improve students' communicative competence when learning foreign languages]. *Psykholoho-pedahohichni zasady vprovadzhennia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii i metodyk navchannia studentskoi molodi u zakladakh vyshchoi osvity – Psychological-pedagogical foundations of the implementation of modern information technologies and methods of training student youth in institutions of higher education*, 64, 209–216 [in Ukrainian].

7. Salashchenko H. M. (2019). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv ta kursantiv nemovnykh zakladiv vyshchoi osvity zasobamy proektnykh tekhnolohii [Peculiarities of the formation of foreign language communicative competence of students and cadets of non-language institutions of higher education by means of project technologies]. *Pravovyi chasopys Donbasu – Legal journal of Donbass*, 3(68), 153–160 [in Ukrainian].

УДК 82–312.6.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-28>

Тетяна ЧЕРКАШИНА,

orcid.org/0000-0002-6546-4565

доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри романо-германської філології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна) tetiana.cherkashyna@karazin.ua

Олена НЕСТЕРЕНКО,

orcid.org/0009-0003-1641-4937

старший викладач кафедри романо-германської філології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна) olena.nesterenko@karazin.ua

ПОДОРОЖ ЯК ВІДКРИТТЯ СЕБЕ СПРАВЖНЬОГО В РОМАНІ ЕРІКА-ЕММАНЮЕЛЯ ШМІТТА «НІЧ ВОГНЮ»

Статтю присвячено розглядові проблеми пошуку самоідентичності крізь призму подорожі віддаленими від цивілізації місцями в романі «Ніч вогню» сучасного франкомовного письменника Еріка-Емманюеля Шмітта, відомого новеліста, драматурга, романіста, автора більше п'ятдесяти творів, перекладених більше, ніж сорока мовами світу, лауреата численних світових літературних і театральних премій, кавалера орденів, почесного доктора університетів. Актуальність проведеного дослідження пов'язана, по-перше, з важливістю вивчення проблем пам'яті та ідентичності у сучасному глобалізованому світі, аналізу специфіки подорожнього дискурсу, зокрема подорожі географічної у поєднанні з мандрівкою пошуком себе справжнього. По-друге, відсутністю відповідних розвідок стосовно романістики Еріка-Емманюеля Шмітта, яка і сьогодні є малодослідженим явищем, оскільки до її написання письменник звернувся лише останнім часом, створюючи до цього передусім новели та п'єси, які і привертали увагу дослідників з різних країн світу. Об'єктом дослідження став роман «Ніч вогню», написаний і виданий французькою мовою в 2015 році в паризькому видавництві «Albin Michel». Цей роман відноситься до групи автофікційних творів письменника і присвячений описові власного життєвого досвіду автора, отриманого під час подорожі до Таманрассета, міста на південному сході Алжиру, розташованого у безпосередній близькості до пустелі Сахара та гірського хребта Хоггара. У романі актуалізуються метафізичні пошуки власної ідентичності, етноімагологічний аспект подорожі, під час якої відбувається зіткнення двох цивілізацій – західної, представником якої є протагоніст, та африканської, представлені місцевими жителями, передусім туарегами, місцевим кочовим народом, який частину життя проводить у стаціонарних поселеннях (містах, селищах південного сходу Алжиру), а іншу частину життя проводить переміщуючись пустелею Сахараю. Важливим елементом роману стають відносини людини і природи. Дика, незаймана природа врешті-решт призводить протагоніста до відкриття себе справжнього і до усвідомлення Божественного начала всесвіту.

Ключові слова: сучасна французька література, Ерік-Емманюель Шмітт, подорожня література, автофікційність, Я / Інший, етноімагологія.

Tetiana CHERKASHYNA,

orcid.org/0000-0002-6546-4565

Doctor of Philology, Associate Professor,
Professor at the Department of Romance and Germanic Philology
V.N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) tetiana.cherkashyna@karazin.ua

Olena NESTERENKO,

orcid.org/0009-0003-1641-4937

Senior at the Department of Romance and Germanic Philology
V.N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) olena.nesterenko@karazin.ua

JOURNEY AS A DISCOVERY OF THE TRUE SELF IN ERIC-EMMANUEL SCHMITT'S NOVEL "NIGHT OF FIRE"

The article is devoted to the problem of searching for self-identity through the prism of travelling to places remote from civilisation in the novel «Night of Fire» by the contemporary French-speaking writer Eric-Emmanuel Schmitt, a famous

novelist, playwright, author of more than fifty works translated into more than forty languages, winner of numerous world literary and theatrical awards, holder of orders, honorary doctor of universities. The relevance of this study is connected, firstly, with the importance of studying the problems of memory and identity in the modern globalised world, analysing the specifics of travel discourse, in particular; geographical travel combined with the journey of searching for the true self. Secondly, the relevance of the study is determined by the lack of relevant research on Eric-Emmanuel Schmitt's novelism, which is still an under-researched phenomenon, since the writer turned to writing it only recently, creating primarily novels and plays, which attracted the attention of researchers from around the world. The object of the study is the novel «Night of Fire», written and published in French in 2015 by the Parisian publishing house «Albin Michel». This novel belongs to the group of the writer's autofictional works and is dedicated to the description of the author's own life experience gained during a trip to Tamanrasset, a city in the south-east of Algeria, located in close proximity to the Sahara Desert and the Hoggar Mountain Range. The novel actualises the metaphysical search for one's own identity, the ethno-imagological aspect of the journey, during which two civilisations clash – the Western one, represented by the protagonist, and the African one, represented by the locals, primarily the Tuareg, a local nomadic people who spend part of their lives in stationary settlements (cities and towns in the south-east of Algeria) and the other part of their lives travelling across the Sahara Desert. An important element of the novel is the relationship between man and nature. The wild, untouched nature eventually leads the protagonist to discover his true self and to realise the divine nature of the universe.

Key words: contemporary French literature, Eric-Emmanuel Schmitt, travel literature, autofiction, I/Other, imagology.

Постановка проблеми. Сучасний глобалізований простір дає людині усе менше можливостей залишитися наодинці із собою, своїми емоціями, відчуттями, переживаннями. За слушним зауваженням Тимофія Гавриліва, усе частіше людина стикається з ідеєю «планети-як-спільної-домівки, такого собі гуманістичнішого варіанту Ноєвого ковчега» (Стратегії мемуарної та мандрівної літератур, 2020: 25), в якому людина стає маленькою часткою великого рухливого механізму і часто втрачає себе, заглиблюючись у численні суспільні, громадські, професійні, родинні обов'язки. І часом, для того, щоб сховатися від світу, потрібно вирушити в мандрівку географічну, фізичну подорож у частини світу, максимально віддалені від цивілізації. Саме така подорож – географічна у поєднанні з мандрівкою-пошуком-себе-справжнього – постає в центрі сюжету роману «Ніч вогню» («La nuit de feu», 2015) відомого франкомовного письменника сучасності Еріка-Емманюеля Шмітта.

Аналіз досліджень. Ерік-Емманюель Шмітт знаний у світі передусім своїм драматичним спадком та екзистенційними новелами, об'єднаними в цикл «Незримо» («Invisible», 1997–2019), найвідомішою з яких є «Оскар і Рожева пані» («Oscar et la Dame rose», 2002; Schmitt, 2002). Однак у літературному доробку письменника на сьогодні близько п'ятдесяти романів, п'єс, новел, відзначених численними літературними преміями (Мольєра, 1994; Французької академії, 2001; Квадрига, 2004; Гонкурівська премія, 2010 та ін.). Його твори є перекладеними більше, ніж 40 мовами світу, зокрема українською є перекладеними дванадцять його новел і п'єс. П'єси за його драматичними творами ставляться в театрах багатьох країн світу, у тому числі в Україні. Він є членом Королівської академії французької мови і літера-

тури Бельгії та Гонкурівської академії, кавалером Національного ордену Квебеку, почесним доктором кількох університетів. До вивчення його літературного доробку звертаються науковці з різних країн світу, основну увагу звертаючи, передусім, на драматичний спадок і новели циклу «Незримо» («Invisible») (Васильєва, 2020; Васильєва, 2023a; Hsieh, 2006; Lamaison, 2006; Vasilieva, 2020; Wolfe, 2013; та ін.). Предметом окремих досліджень був роман «Улісс з Багдада» («Ulysse from Bagdad», 2008) (Pireddu, 2015; Siehodina, 2023) як один з інваріантів «Одиссеї» Гомера і як зразок сучасної літератури травелогу (див. зокрема Географія і текст, 2022; Стратегії мемуарної та мандрівної літератур, 2020; Шультун, 2018 та ін.).

Мета статті. Метою цієї студії є розкриття самоідентифікаційної проблематики крізь призму подорожі в романі «Ніч вогню» («La nuit du feu», 2015; Schmitt, 2015), роману, що посів особливе місце у творчості письменника, продовживши автофікційний напрям його літературних творів.

Виклад основного матеріалу. Роман «Ніч вогню» («La nuit du feu») був написаний і вперше виданий у паризькому видавництві «Albin Michel» французькою мовою 2015 року. Згодом роман отримав кілька перевидань, був виданий у форматі аудіо-книги, також був перекладений та виданий кількома мовами світу. За твердженням самого письменника, він є автобіографічним і певним чином знаковим для розуміння його внутрішнього всесвіту та інтересу до метафізики буття людини, що є провідною темою більшості різножанрових творів Еріка-Емманюеля Шмітта.

Уже назвою роману «Ніч вогню» автор проводить алюзивну паралель з твором відомого французького письменника-філософа Блеза Паскаля – «Меморіалом» («Mémoires»), написаному в ніч з 23 на 24 листопада 1654 року, у ніч, яка відома під

назвою «ніч вогню». Цієї ночі відбулося навернення Блеза Паскаля в християнство. Ще однією алюзією на нічне навернення до Бога стає відсилення в тексті роману до постаті Шарля де Фуко, французького військового межі XIX–XX століть, учасника французького колоніального захоплення Алжиру, який у свідомому віці прийшов до Бога і став священником, провівши останні роки свого життя відлюдником у південно-східній частині Алжиру у тісному контакті з туарегами – кочовим народом півночі Африки. Постаць Шарля де Фуко стала основним приводом для поїздки Шмітта в цю частину світу, він, як сценарист, мав допомагати своєму другові режисерові із зйомками документального фільму про життя і діяльність цього відомого французького мислителя. Відтак тема неочікуваного нічного навернення невіруючої людини в Бога стає однією з ключових у розумінні поетикальних властивостей роману.

Головний герой твору – Ерік (Ерік-Емманюель) – за низкою біографічних характеристик тотожний образіві самого письменника. На той час 28-річний науковець, викладач філософії з Франції, їде разом зі своїм другом Жераром на південний схід Алжиру, у Таманрассет, у місто, пов'язане з останніми роками життя Шарля де Фуко. Метою подорожі є огляд місця зйомок майбутнього фільму про цю непересічну постаць. Жерар мав виступити в якості режисера фільму, Ерік – сценариста. Роздивившись усе навколо, друзі вирішують скористатися нагодою розширити географію зйомок та приєднуються до організованої групової екскурсії Сахарою, з кінцевим пунктом призначення – вершиною Ассекрем (2800 метрів) гірського хребта Хоггар, місця, де певний час жив у скіті відлюдником герой їх майбутнього фільму – Шарль де Фуко.

За зізнанням самого письменника (що неодноразово згадується в його численних інтерв'ю – Schmitt, 2016; Schmitt, 2018; та ін.), ця історія нібито дійсно була в його житті. Відтак з перших сторінок роману автор зорієнтовує читача на правдивість подальшої автобіографічної оповіді. Однак зважаючи на те, що подані в романі автобіографічні стосуються передусім глибокоінтимізованого життя письменника, яке важко перевірити за дійсними документами чи свідцтвами інших людей, мова йде радше про вірогідність, ніж фактичну точність, автобіографічної історії, що оповідається. Згідно із правилами автобіографії, оповідь у романі є гомодієгетичною, головний персонаж є основним наратором і є максимально наближеним до образу автора. Він оповідає лише те, учасником чи свідком яких

подій він був, відтак він має обмежену перспективу бачення.

До системи персонажів роману, окрім протагоніста Еріка, входять його друг Жерар, гід-американець Дональд, провідник-туарег Абайгур та незнайомі протагоністові до цього учасники подорожі в пустелю Сахару, які, так само як і він, вирішили рушити в цю подорож, щоб побути кілька днів подалі від цивілізованого світу наодинці із собою, своїми думками, фізичними і моральними силами, які цією подорожжю вони хочуть перевірити. Тим самим, роман актуалізує ідеї руссоїзму, які втім, типово для творчості Еріка-Емманюеля Шмітта, отримують сучасне прочитання та парадоксальні форми виявлення наприкінці. Роман має перегуки і з численними творами так званого етнографічного напрямку, дуже поширеного у французькій літературі XX століття, представленого, зокрема, романами «Сумні тропіки» («Tristes tropiques», 1955) Клода Леві-Стросса, «Золотошукач» («Le chercheur d'or», 1985) Жана-Марі Гюстава Ле Клезіо та іншими, що не є випадковим, адже герой майбутнього фільму Еріка і Жерара – Шарль де Фуко – поміж іншого був знаним географом і етнографом.

За слухним зауваженням Мадлени Шульгун, «саме в подорожах найяскравіше висвічується базова опозиція моделі світу «своє» / «чуже». Мандрі в інші землі, країни дають поживу для роздумів оповідача та читача» (Шульгун, 2018: 26). Роман «Ніч вогню» поєднав два типи подорожі – зовнішньої (географічної, фізичної, з Франції до алжирської Сахари) та внутрішньої (метафізичної, спогадової, вглиб себе). «Справжня подорож завжди складається із зіткнення уявного з реальністю; вона знаходиться між цими двома світами. Якщо мандрівник ні на що не сподівається, він побачить лише те, що бачать його очі; якщо ж він уже уявляв мету своїх мандрів у мріях, то він побачить набагато більше того, що буде перед його очима, і зазирне навіть у минуле й побачить майбутнє за сьогочасним» (Schmitt, 2015: 19) (*тут і надалі переклад з французької наш. – Т.Ч., О.Н.*), «Хто це – я? Що я роблю на цій землі?» (Schmitt, 2015: 21), «Протягом року я шукав своє місце в житті, своє призначення, свою професію. Ця подорож у пустелю мала допомогти мені прогресувати в цьому питанні. Чи мав я і далі продовжувати мою філософську спеціалізацію? І в якому напрямку? Чи маю я продовжити викладання? Чи маю я перейти в письменство і почати писати? Врешті-решт, ким я є – ерудитом, мислителем, викладачем, митцем? Ще кимось? Кимось іншим чи... взагалі ніким? [...] Я був на перехресті,

не мав власного шляху» (Schmitt, 2015: 42), – рефлексував протагоніст на початку своєї подорожі в Сахару і протягом роману він знайшов відповіді на ці питання, передусім завдяки мандрівці пустелею і повній відірваності від звичного, цивілізованого, життя.

З перших сторінок роману «Ніч вогню» перед читачем постає зіткнення двох цивілізацій, двох світоглядів, двох різних підходів до життя і розуміння світу та свого місця в ньому – західної та африканської. Західну цивілізацію представляють у романі протагоніст Ерік, його друг Жерар, гід-американець, туристи з Франції. Африканська цивілізація персоналізована в образах туарега, помічника зі зйомок майбутнього фільму, Мусси та провідника туристичного туру Сахарою туарега Абайгура. Західна цивілізація сприймається протагоністом як «своя», африканська – як «чужа», «Інша». Паралельно в романі проходить протиставлення дихотомій «західне» / «арабське», «цивілізоване» / «кочове», тісно пов'язаними з поняттями «своє» / «чуже». З перших сторінок роману протагоніст ідентифікує себе із «західним», «цивілізованим» світом, проте у цей же час він із розумінням ставиться до певних побутових незручностей, притаманних «іншому», місцевому світу, поважає культуру й побут алжирського народу, описує в деталях кожен незвичну етнографічну річ – одяг, їжу, повсякденні звички. Ніби сторонній спостерігач, він з натуралістичною точністю каталогізує все побачене, не надаючи при цьому жодних особистісних оцінок побаченому. При цьому, він неодноразово підкреслює свою атеїстичність, агностичність і намагається розібратися з власним Я і тим, ким він є насправді.

Після огляду місць майбутніх зйомок у Таманрассеті Ерік зі своїм другом Жераром приєднуються до туристичної групи для подорожі Сахарою, яка включала вісім французів, віком від сорока до шістдесяти років, різної статі та професій. На чолі групи був тридцятирічний гід-американець Дональд, компанію якому склали двадцяти-п'ятирічний провідник-туарег Абайгур і допоміжний персонал для транспортування речей з числа місцевих мешканців. Усі вони на десять днів мали лишитися наодинці з величною, могутньою пустелею, у повній відірваності від цивілізації. Вони змушені були забути про світ за межами пустелі, цілковито довіритися всесвітові й розуміти, що в цю далеку, небезпечну, виснажливу подорож вони вирушили з єдиною метою – перевірити себе й свої сили, дізнатися про себе, навколишніх людей й світ навколо, щось, що було невідомим їм до цього.

Ця подорож здійснювалася невідривно від філософії життя одного з племен африканської Сахари – туарегів, репрезентантами яких у романі, як уже зазначалося, були Мусса, помічник зі зйомками, і провідник західних туристів – Абайгур. «Мусса, хоч і мав житло в Таманрассеті, лишився кочовником і ходив пустелею по дев'ять місяців на рік. Його домівкою був кам'яний шатер чи шатер з тканини, і тому увесь його скарб – одяг, каструлі, посуд – вміщалися в кілька нашвидкоруч зібраних пакунків, які він зі своєю родиною брав із собою. І не потрібні були стільці, ліжка, двері, замки, ключі...» (Schmitt, 2015: 10). Протагоніста дивувало, що Мусси були геть нецікавими особливості життя за межами його рідних місцевостей, бо, на його глибоке переконання, саме їх земля, Сахара, є центром всесвіту. Абайгур теж був родом з цих місцевостей, з Хоггару, він був «вихідцем із знатної родини, яка ходила Сахарою протягом багатьох століть» (Schmitt, 2015: 33), він не говорив жодною мовою, окрім рідної мови тамашек. Гід-американець одразу попередив групу про те, що Сахара – це своєрідне місце, яке живе за своїми особливими законами життя, «у пустелі розуміють один одного без слів» (Schmitt, 2015: 33), відтак треба налаштуватися на сприйняття цього особливого місцевого світовідчуття і найкращий спосіб це зробити – уважно спостерігати за місцевим народом – туарегами, бо вони краще за інших знають як жити в гармонії з цією землею.

Протагоніст дослухається до цієї поради й уважно спостерігає за туарегами протягом усієї подорожі. У стилі письменників-натуралістів він дає характеристику найдрібнішій деталі – одягові, побутовим звичкам, мові, відношенню до релігії, міжособистісним взаєминам, філософії життя. «Абайгур був красивий, стрункий, по-царськи закутаний у льон кольору індіго, голова була прикрашеною білою гривою. Риси його обличчя були промальовані чітко й точно натхненною рукою природи, орлиний профіль, вирізьблені губи, виразні очі – усе ніби вигравировано на сухій засмаглій шкірі. З королівською статурою стояв він у центрі нашої команди, без сором'язливості захопивши загальну увагу. [...] Я відразу полюбив цивілізацію, яку уособлювала ця людина, полюбив Історію, яку розказувала його присутність, полюбив його зухвалий спокій, його щирі посмішки, привітну і безжурну» (Schmitt, 2015: 33). Виваженість, спокій, неспішність – риси, які чи не найбільше дивують протагоніста в туарегах. Протягом цієї подорожі і сам протагоніст, за його зізнанням, проходить своєрідну внутрішню трансформацію – від квапливого, нестриманого, постійно кудись поспішаючого, він стає більш спо-

кйним, неспішним і розуміючим, що є щось вище за нас, щось, що нас веде і що постійно супроводжує протягом усього нашого існування. Своєрідним внутрішнім відкриттям для нього стало те, що, справді, як і попереджав гід, у пустелі можна розуміти один одного навіть не розмовляючи однією мовою. Показовим у цьому плані були численні бесіди протагоніста з Абайгуром, коли протагоніст говорив французькою, а Абайгур мовою тамашек, і вони добре розуміли один одного.

Протагоніст захоплюється турботливим ставленням до світу природи туарегів, безмежною повагою до того, що природа дає людині. Його абсолютно не дивує органічне єднання турегів зі світом природи. У протагоніста це викликає лише повагу й повне розуміння. «Уже два дні ми йшли по Атакору, найвищій, найбільш скелястій частині Хаггара. На зміну горизонтальним потрясінням прийшли потрясіння вертикальні. На кожному кроці виникали нові вершини, нагромадження каміння, прірви. Під пекучим сонцем ми йшли по майстерні, де працювала природа, коли була молода, дика і неприборкана. Її міць підняла з піску первісне каміння і виплюнула лаву мільйонами тонн. Заволодівши цією розпеченою речовиною, вона розійшлася щосили, творячи піки, вежі, гребені, складки, горби, виступи, конуси, арки, зяння, розколини, зубці, карнизи. Увійшовши в раж, вона із захватом випробувала свій талант, часом блискуче, часом ніяково, завжди винахідливо. У той час не було людей, щоб похвалити її роботу; вона створила їх після» (Schmitt, 2015: 115). Величність природи стає визначальною під час подорожі групи пустелею. У романі вона постає в архетипному образі матері, яка захищає, оберігає, вчить своїх нерозумних дітей – людство. Будь-яке нешанобливе, зверхнє ставлення до неї, може обернутися для людини трагічно, аж до її фізичної смерті. Тим самим, природа виробляє в людей їх кращі якості й змушує позбавлятися згубних звичок. І найкраще це знають туареги, які щодня живуть у повній гармонії з нею. Протагоніст із цікавістю спостерігає за їхнім провідником, який завжди знає, де посеред розпеченої пустелі знайти воду, як можна уберегтися під час сну від отруйних змій, комах і скорпіонів, як не заблукати серед пустелі і каміння скелястих пагорбів, коли зовні немає жодних орієнтирів.

«З пустелі не повертаються такими, якими були до цього» (Schmitt, 2015: 35), «з неї повертаються або в захваті, або в депресії» (Schmitt, 2015: 35), – міркували між собою герої роману. Під час подорожі вони із захопленням спостерігали за величчю природи, милувалися нічним пустельним небом,

яке було геть не схоже на «небо цивілізації». Це призводило до численних відкриттів і жарких дискусій з питань виникнення світу і філософії буття. У випадку з протагоністом під час подорожі сталася дійсно містична історія, яка змінила його назавжди і завдяки якій він, за його зізнанням, отримав друге народження: «Я народився двічі: вперше в Ліоні в 1960 році, вдруге – у Сахарі в 1989-му» (Schmitt, 2015: 175). Під час сходження на Тахат, найвищу вершину (понад 3000 метрів) гірського хребта Хоггар, Ерік заблукав. Не знайшовши до настання темряви шляху до групи, він був змушений провести ніч на вершині, один на один з природою та всесвітом. Цієї ночі в нього відбулося Божеественне одкровення, після чого він усвідомив свою самотність у цьому світі, повірив у те, що є невидима сила, яка веде нас протягом земного життя й уперше в житті він, агностик і атеїст, повірив в існування Бога. Саме з Божою допомогою він зміг віднайти шлях не тільки до свого туристичного табору в самісінькому серці величезної пустелі Сахари, а й шлях до себе, себе справжнього. Шмітт описав власний досвід навернення в християнство, продовжуючи аналогічні історії, які до нього були описані іншими філософами, зокрема вже згаданими відомим французьким мислителем XVII століття Блезом Паскалем, який також прийшов до усвідомлення себе християнином після блискавичного нічного одкровення, та Шарлем де Фуко, «дамським улюбленцем, світською людиною, який пізнав містичне одкровення жовтневим днем у церкві Святого Августина в Парижі» (Schmitt, 2015: 161). Найбільше, що вразило протагоніста під час цього одкровення – це дивне відчуття безмежної свободи: «Коли до тебе звертається незриме, треба навчитися жити з цим подарунком. Найдивніше в одкровенні те, що незважаючи на очевидність пережитого, ти, як і раніше, вільний. Я ніколи не відчував себе настільки вільним, як після зустрічі із Богом» (Schmitt, 2015: 176).

Висновки. Протагоніст на власному досвіді переконався, що, справді, «з пустелі не повертаються такими, якими були до цього» (Schmitt, 2015: 35). Наприкінці роману бажання подорожі як пізнання чогось нового (географічно, культурологічно) призвело до пізнання себе, до самоусвідомлення свого внутрішнього єства, до відкриття себе справжнього. Згодом ця історія отримала свого продовження в романі «Виклик Єрусалима» («Le défi de Jerusalem», 2023), в якому письменник рушає в географічну та ментальну подорож до святих місць, до Єрусалима, колиски трьох світових релігій, продовжуючи лінію розвитку пізнання світу і самого себе в цьому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва О. Дискурс філософії просвітництва в драматургії Еріка-Емманюеля Шмітта. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 138-143.
2. Васильєва О. Тема життя і смерті у п'єсі «Готель двох світів» Еріка-Емманюеля Шмітта. *Вчені записки Таврійського національного університету*. 2023. Том 34 (73) №3. С. 234-240.
3. Географія і текст: літературний вимір : колективна монографія / упорядник Тетяна Черкашина. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2022. 212 с.
4. Стратегії мемуарної та мандрівної літератур західноукраїнських письменників другої половини XIX – першої половини XX століття : колективна монографія / [відп. ред. Тарас Пастух]. Львів : Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича, 2020. 572 с.
5. Шульгун М. Е. Метажанр подорожі в контексті перехідного художнього мислення (кінець XX – поч. XXI ст.): дис. д-ра філол. н. 10.01.06, 10.01.05. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2018. 485 с.
6. Hsieh Y. Y. *Éric-Emmanuel Schmitt ou la philosophie de l'ouverture*. Birmingham : Summa Publications, 2006. 212 p.
7. Lamaison S. *Étude sur Éric-Emmanuel Schmitt «La nuit de Valognes»*. Paris : Ellipses, 2006. 135 p.
8. Le Clézio J.-M. G. *Le chercheur d'or*. Paris : Gallimard, 1985. 336 p.
9. Lévi-Strauss C. *Tristes tropiques*. Paris : Plon, 1955. 512 p.
10. Pireddu N. *European Ulyssiads: Claudio Magris, Milan Kundera, Eric-Emmanuel Schmitt*. *Comparative Literature*. 2015. Vol. 67 (3), pp. 267-286.
11. Schmitt E.-E. *La nuit de feu*. Paris : Albin Michel, 2015. 182 p.
12. Schmitt E.-E. *La nuit de feu : interview (2016)*. Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=m06GCJUOHTs> (дата останнього звернення 25.01.2024).
13. Schmitt E.-E. «Le visiteur» et «La nuit de feu» : interview (2018). Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=e1FOIV7ihmM> (дата останнього звернення 25.01.2024).
14. Schmitt E.-E. *Oscar et la Dame rose*. Paris : Albin Michel, 2002. 99 p.
15. Schmitt E.-E. *Ulysse from Bagdad*. Paris : Albin Michel, 2008. 309 p.
16. Siehodia I. The Mythopoetic Structure of Schmitt's Novel "Ulysses from Bagdad". *Accents and Paradoxes of Modern Philology*. 2023. Vol. 1(8), pp. 120-138.
17. Vasilieva O. Philosophical Problems of the Dramatical Works by Eric-Emmanuel Schmitt. *Accents and Paradoxes of Modern Philology*. 2020. Vol. 1 (5), pp. 68-80.
18. Wolfe G. Making the Real Appear: Schmitt's "Enigma Variations" as a 'Traversal of the Fantasy'. *Mosaic : A Journal for the Interdisciplinary Study of Literature*. 2013. Vol. 46.2, pp. 147-162.

REFERENCES

1. Vasilieva O. (2020). *Dyskurs filosofii prosvitnytstva v dramaturhii Erica-Emmanuelia Schmitta [Discourse on the Philosophy of Enlightenment in the Drama of Eric-Emmanuel Schmitt]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych : Vydavnychiy dim «Helvetyka». P. 138-143. [in Ukrainian].*
2. Vasilieva O. (2023). *Tema zhyttia i smerti u piesi «Hotel dvokh svitiv» Erica-Emmanuelia Schmitta [The theme of life and death in the play "A Hotel of Two Worlds" by Eric-Emmanuel Schmitt]. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu. Tom 34 (73) №3. P. 234-240. [in Ukrainian].*
3. *Heohrafia i tekst : literaturnyi vymir (2022). [Geography and text: the literary dimension], kolektyvna monohrafiia / edited by Tetiana Cherkashyna. Kharkiv : V. N. Karazin Kharkiv National University. 212 p. [in Ukrainian].*
4. *Stratehii memuarnoi ta mandrivnoi literatur zakhidnoukrainskykh pysmennykiv druhoi polovyny XIX – pershoi polovyny XX stolittia (2020). [Strategies of Memoir and Travelling Literature by Western Ukrainian Writers of the Second Half of the Nineteenth – First Half of the Twentieth Century], kolektyvna monohrafiia / edited by Taras Pastukh. Lviv : Natsionalna Akademia nauk Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha. 572 p. [in Ukrainian].*
5. *Shulhun M. E. (2018). Metazhanr podorozhi v konteksti perekhidnoho khudozhnioho myslennia (kinets XX – pochatok XXI st.) [The meta-genre of travel in the context of transitional artistic thinking (late twentieth – early twenty-first century)]: dysertatsia doktora filolohichnykh nauk 10.01.06, 10.01.05. Kyiv : Taras Shevchenko Kyiv National University. 485 p. [in Ukrainian].*
6. *Hsieh Y. Y. (2006). Éric-Emmanuel Schmitt ou la philosophie de l'ouverture [Eric-Emmanuel Schmitt or the philosophy of openness]. Birmingham : Summa Publications. 212 p. [in French].*
7. *Lamaison S. (2006). Étude sur Éric-Emmanuel Schmitt «La nuit de Valognes» [Study on Éric-Emmanuel Schmitt «The Night of Valognes»]. Paris : Ellipses. 135 p. [in French].*
8. *Le Clézio J.-M. G. (1985). Le chercheur d'or [The gold digger]. Paris : Gallimard. 336 p. [in French].*
9. *Lévi-Strauss C. (1955). Tristes tropiques [Tristes tropiques]. Paris : Plon. 512 p. [in French].*
10. *Pireddu N. (2015). European Ulyssiads : Claudio Magris, Milan Kundera, Eric-Emmanuel Schmitt. Comparative Literature. Vol. 67 (3), pp. 267-286.*
11. *Schmitt E.-E. (2015). La nuit de feu [The night of fire]. Paris : Albin Michel. 182 p. [in French].*
12. *Schmitt E.-E. (2016). La nuit de feu [The night of fire]: interview. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=m06GCJUOHTs> (Date of access 25.01.2024). [in French].*
13. *Schmitt E.-E. (2018). «Le visiteur» et «La nuit de feu» [«The visitor» and «The night of fire»]: interview. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=e1FOIV7ihmM> (Date of access 25.01.2024). [in French].*
14. *Schmitt E.-E. (2002). Oscar et la Dame rose [Oscar and the Pink Lady]. Paris : Albin Michel. 99 p. [in French].*
15. *Schmitt E.-E. (2008). Ulysse from Bagdad. Paris : Albin Michel. 309 p. [in French].*
16. *Siehodia I. The Mythopoetic Structure of Schmitt's Novel "Ulysses from Bagdad". Accents and Paradoxes of Modern Philology. 2023. Vol. 1(8), pp. 120-138.*
17. *Vasilieva O. Philosophical Problems of the Dramatical Works by Eric-Emmanuel Schmitt. Accents and Paradoxes of Modern Philology. 2020. Vol. 1 (5), pp. 68-80.*
18. *Wolfe G. (2013). Making the Real Appear: Schmitt's "Enigma Variations" as a 'Traversal of the Fantasy'. Mosaic : A Journal for the Interdisciplinary Study of Literature. Vol. 46.2. Pp. 147-162.*

УДК 811.124'42+81'367.7+81'373:808.5.Лівій
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-29>

Емілія ШВЕД,
orcid.org/0000-0002-9477-7579
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романських мов та зарубіжної літератури
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) emilija.shwed@uzhnu.edu.ua

Оксана ДАЦЬО,
orcid.org/0000-0001-6974-9544
старший викладач кафедри романських мов та зарубіжної літератури
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) oksana.datio@uzhnu.edu.ua

Олександра ЯЦКІВ,
orcid.org/0000-0003-0339-9208
старший викладач кафедри романських мов та зарубіжної літератури
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) oleksandra.yatskiv@uzhnu.edu.ua

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ СКЛАДНОГО СИНТАКСИЧНОГО ЦІЛОГО ТА КОНСТРУКЦІЙ З ОДНОРІДНИМИ ПОБУДОВАМИ У Т. ЛІВІЯ (на матеріалі промов історичних осіб твору Т. Лівія «Історія»)

Стаття присвячена вивченню лінгвостилістичних функцій складного синтаксичного цілого (ССЦ) та конструкцій з однорідними лексичними побудовами промов першої декади твору відомого римського історіографа Тіма Лівія «*Ab urbe condita*». Дослідження засвідчує, що емоційно-експресивні функції ССЦ та конструкції з однорідними лексичними рядами є дуже вагомими. В результаті аналізу складних синтаксичних побудов виділились дві форми їх організації у ССЦ: ланцюговий та паралельний зв'язки. Превалює вживання конструкцій, поєднаних паралельним смисловим зв'язком. Завдяки умілій організації та правильному підбору граматичних засобів міжфразового зв'язку, ССЦ досліджуваних промов є могутніми засобами експресії. Характерними скріпами таких побудов є: повтори слів, паралелізм та анафоричні синтаксичні конструкції. Особливе емоційно-експресивне навантаження несуть зачини ССЦ. Як засвідчив аналіз, найпоширенішими видами зачинів виступають: підрядні речення, речення з прямим порядком слів, речення з динамічними зачинами, речення – питання, речення у формі риторичного запитання.

Введені у текст промов чисельні однорідні лексичні комплекси сприяють плеонастичності та повноті мовних періодів. Дослідження засвідчує, що у промовах превалюють лексичні ряди, що базуються на однорідності іменників, децю рідше зустрічаємо речення з дієслівними лексичними рядами. Ампліфікація таких однорідних побудов сприяє концентрації думки слухача. Т. Лівій супроводить такі конструкції ритмічним розташуванням частин фрази, повторами, полісиндетоном сполучника, що інтенсифікує та увиразнює вислів; в узусі автора такі засоби нагнітання пафосу, як градація та скупчення слів. Певне стилістичне навантаження у таких сполуках несуть узагальнюючі одиниці.

Вивчення специфіки ССЦ та конструкцій з однорідними членами речення у промовах історичних осіб твору Т. Лівія «Історія» дало змогу глибше проникнути у таємниці ораторського мистецтва давнини, зрозуміти їх аргументаційну функцію та водночас пізнати ідіостиль автора.

Ключові слова: риторика, лінгвостилістичні особливості, давній Рим, Тім Лівій, його твір «Історія» (промови твору), синтаксичні ресурси стилістики промов, складне синтаксичне ціле, конструкції з однорідними членами.

Emilija SHWED,

orcid.org/0000-0002-9477-7579

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Romance Languages and Foreign Literature

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) emilija.shwed@uzhnu.edu.ua

Oksana DATIO,

orcid.org/0000-0001-6974-9544

Senior Lecturer at the Department of Romance Languages and Foreign Literature

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) oksana.datio@uzhnu.edu.ua

Oleksandra YATSKIV,

orcid.org/0000-0003-0339-9208

Senior Lecturer at the Department of Romance Languages and Foreign Literature

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) oleksandra.yatskiv@uzhnu.edu.ua

LINGUOSTYLISTIC FUNCTIONS OF THE COMPLEX SYNTACTIC WHOLE AND CONSTRUCTIONS WITH HOMOGENEOUS STRUCTURES IN T. LIVI (on the material of the speeches of historical figures in T. Livi's "History")

The article is devoted to the study of linguostylistic functions of a complex syntactic whole (CSW) and constructions with homogeneous lexical structures of speeches from the first decade of work of the famous Roman historiographer Titus Livius (Livi) "Ab urbe condita". The study proves that the emotional and expressive functions of CSW and constructions with homogeneous lexical structures are very important. As a result of the analysis of complex syntactic structures, two forms of their organization in CSW are distinguished: chain and parallel connections. The use of constructions connected by a parallel semantic connection prevails. Thanks to skillful organization and the correct selection of grammatical means of inter-phrase communication, the CSW of speeches under consideration are powerful means of expression. Characteristic staples of such constructions are: repetition of words, parallelism, and anaphoric syntactic constructions. The intro of the CSW is considered to bear a special emotional and expressive load. As confirmed by the conducted analysis, the most common types of the intro are: subordinate clauses, sentences with direct word order, sentences with dynamic clauses, sentences-questions, sentences in the form of a rhetorical question.

Numerous homogenous lexical structures introduced in the text of the speeches contribute to the pleonasticity and completeness of language periods. The research demonstrates that lexical sequences based on the homogeneity of nouns prevail in the speeches, sentences with verb lexical sequences are somewhat less common. The implication of such homogeneous structures contributes to the concentration of the listener's thoughts. Titus Livius (Livi) accompanies such constructions with a rhythmic arrangement of parts of the phrase, repetitions, polysyndeton of the conjunction, intensifying and emphasizing the utterance; the author uses gradation and clustering of words as means of inducing pathos. Generalizing units carry a certain stylistic load in such constructions.

The study of the features of CSW and constructions with homogeneous members in the speeches of historical figures in Titus Livius (Livi)'s work "History" made it possible to penetrate deeper into the secrets of ancient oratorical art, to understand their argumentative function, and at the same time to learn the author's idiostyle.

Key words: *rhetoric, linguostylistic features, ancient Rome, Titus Livius, his work "History" (speeches in the work), syntactic resources of speech stylistics, complex syntactic whole, constructions with homogeneous members.*

Постановка проблеми. Фундаментальна праця відомого римського історіографа Тіта Лівія «Історія» охоплює 745 років та складається із 142 книг. Автор працював над твором більше 40 років. Т. Лівій жив у епоху принципату Октавіана Августа, що привело до знищення демократичних свобод та водночас зумовило падіння політичного красномовства. Описувати сучасну історію було ризиковано, тому Лівій – ритор за покликанням, увесь свій талант зосередив на подіях минулого. Тогочасна історіографія відзна-

чалась стилістичною майстерністю, вміло укладеними промовами. Саме тому автор вводить у «Історію» численні промови історичних персоналій, що урізноманітнюють перелік історичних подій. У цих промовах чи не найповніше виявився ораторський дар автора, вони стали втіленням усіх кращих традицій античної риторики.

Матеріалом дослідження слугують промови історичних осіб (полководців, державних та суспільних діячів) першої декади твору Т. Лівія «Ab urbe condita» чи скорочено в українському пере-

кладі «Історія», що у сумі складають 914 Вайсенборнівських рядків (Titī Livi 1876; 1910). Під час дослідження використовувалася компонентна та контекстна методика лінгвістичного аналізу. Крім загальнонаукових методів аналізу, синтезу, індукції та дедукції, у дослідженні застосовано зіставний та порівняльно-історичний методи. В основу вивчення ліг метод, що базувався на прийомах класифікації та систематики, статистики та культурно-історичної інтерпретації.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення античної риторики є однією з найактуальніших і найскладніших проблем лінгвістики, що привертає увагу багатьох дослідників, але лінгвостилістичні функції мовних засобів експресії промов історичних персоналій твору Т. Лівія «Історія» не отримали однозначного тлумачення у наукових колах та дослідженні ще не у достатній мірі. Ще античні дослідники такі, як Тацит, Сенека, Квінтіліан захоплювались мовою Лівія. Досягнення античної риторики вивчались протягом століть. Вони практично освоювались поетикою, логікою, стилістикою. Самі ж витoki сучасної лінгвостилістики слід шукати у класичній риторичі. Дослідженню цих проблем присвячені роботи В. Маслюка, Ф. Прокоповича, Г. Бернгарді, В. Кроля, А. Павліса, Г. Віссови, Р. Фолькмана, В. Вакернагеля.

Більшість з них зосереджували увагу на вивченні лінгвостилістики усіх промов твору, за винятком першої декади. Тому дослідження проблеми лінгвостилістичних функцій складного синтаксичного цілого та конструкцій з однорідними побудовами у промов історичних персоналій твору Т. Лівія «Історія», а саме промов першої декади, залишається актуальним і в наш час. Завдання дослідження полягає у фіксації ССЦ та однорідних лексичних побудов, вивченні їх структури, аналізі стилістичної спрямованості як засобів лінгвостилістики.

Мета статті полягає у виявленні окремих аспектів мови та стилю промов першої декади твору, зокрема, лінгвостилістичних функцій таких синтаксичних засобів експресії промов, як складне синтаксичне ціле та конструкцій з однорідними членами речення.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи синтаксичні засоби експресії у структурі промов, неможливо не помітити і такі засоби аргументації як складне синтаксичне ціле та конструкції з однорідними членами речення.

Якщо не виходити за межі окремого речення, стилістичний аналіз тексту буде неповним та атомарним. Синтаксичні засоби експресії не будуть досліджені повністю, якщо не розглянути таку важливу синтаксичну структуру як складне синтак-

сичне ціле (ССЦ). Автор «Історії» нерідко вводить у текст твору окремі невеликі промови, весь текст яких, фактично, є одним ССЦ. Для дослідження ми вибрали більші промови, з яких можемо виділити окремі синтаксичні структури. Їм притаманна синтаксична спаяність, єдність та завершеність мікротеми. Вони навіть поза контекстом промов виражають завершену думку, надають логічності та послідовності викладеному матеріалу.

Зупинимось більш детально на формах організації окремих речень у ССЦ. Наведемо зразок застосування ланцюгового зв'язку у ССЦ: ... *adeo atroces in has rogationes nostras coorti sunt, quibus quid aliud quam admonemus cives nos eorum esse et, si non easdem opes habere, eandem tamen patriam incolere? Altera conubium petimus, quod finitumis externisque dari solet – nos quidem civitatem, quae plus quam conubium est, hostium etiam victis dedimus, altera nihil novi ferimus, sed id, quod populi est, repetimus atque usurpamus, ut quibus velit populus Romanus honores mandaret* /IV, 3, 3, 4, 5/, – ... з такою ненавистю вони повстали проти цих наших законопроектів, за допомогою яких ми хочемо тільки згадати про те, що ми їх співгромадяни, навіть, якщо не маємо такого ж багатства, хіба ми не є громадянами однієї і тієї ж країни? Одним законопроектом ми добиваємось права на шлюби, ті шлюби, права на які зазвичай мають сусіди та чужинці, зрештою ми надавали права громадянства, які є багато важливіші, ніж право на шлюб навіть переможеним ворогам. Іншим законопроектом ми не вносимо нічого нового, а вимагаємо та стараємось отримати тільки те, що належить римському народу: можливості давати йому права та почесні посади тим, кому він бажає. Перше речення у цьому ССЦ виступає у функції зачину і зумовлює зміст двох наступних речень. Особливу роль у організації конструкції відіграють вставні слова, що виражають хід думок (*altera*). Паралелізм конструкції, що базується на вживанні однакових форм дієслів – присудків та однакових типах підрядних речень, підкреслений тавтологією, теж є вагомим засобом організації ССЦ. Завдяки майстерному застосуванню автором потрібних засобів експресії, такі конструкції у канві промов отримують неабияку відшліфованість та аргументаційність. Засобом зв'язку у наведеному зразку виступає повтор, причому замість іменника *rogatio* Лівій вживає займенниковий прикметник *altera*, що ще більш сприяє переконливості мовця. Розглянутий зразок ланцюгового зв'язку сприяє логічному викладу думки.

Якщо при ланцюговому зв'язку речення немовби прикріплюються одне до одного і мають

смысл лише у поєднанні, то при паралельному кожне з речень має свою завершену семантику та може вживатися самостійно, у ізольованому виді (Коваль, 1987: 336).

Як засвідчує спостереження, у досліджуваних промовах переважають конструкції, поєднані паралельним смисловим зв'язком. Це, очевидно, пов'язане з тим, що цей тип зв'язку характерний для урочистих, патетичних текстів, він передбачає активну участь читача чи слухача у поєднуванні частин цілого, даючи простір для образного мислення, як от: *Haec est eadem familia, Quirites, cuius vi atque iniuriis compulsi extorres patria Sacrum montem cepistis; haec, adversus quam tribunicium auxilium vobis comparastis... Haec conubia partum ac plebis interruptit; haec plebi ad curules magistratus iter obsaepsit. Hoc est nomen multo, quam Targuiniorum infestius vestrae libertati* /X, 34, 3, 4, 5/ – Це та сама сім'я, квірити, чий насильства і образи змусили вас залишити батьківщину і зайняти Священну гору, для захисту від неї ви оточили себе підтримкою трибунів... Саме ця сім'я оголосила незаконними шлюби патриціїв та плебеїв; ця закрила доступ до курульних посад. Їх ім'я є ще більшим ворогом вашої свободи, ніж ім'я Тарквініїв. Це ССЦ, засобом зв'язку у якому виступає анафоричний вказівний займенник, у ролі засобу організації – паралелізм, дієслова-присудки, вжиті у однакових видо-часових формах, співзвучність їх закінчень (*cepistis, comparastis*). Всі ці, взяті у сумі засоби, отримують велику увиразнювальну роль, виступають засобами експресії, тавруючи ганебні дії патриціїв, зокрема, роду Клавдіїв, проти плебеїв. Завдяки умілій організації та правильному підбору граматичних засобів міжфразового зв'язку, це ССЦ набуває підсиленого викривального змісту. Характерними скріпами таких конструкцій Т. Лівія виступають: повтори слів, паралелізм та анафоричні синтаксичні конструкції. Типовим зразком такої конструкції може служити це ССЦ: *An hoc dicis, Appi, non teneri Aemilia lege populum? An populum teneri, te unum exlegem esse? Tenuit Aemilia lex violentos illos censores G. Furium et M. Geganium ... tenuit deinceps omnes censores intra centum annorum spatium, tenet G. Plautium collegam tuum isdem auspiciis, eodem iure creatum. An hunc non, ut qui optimo iure censor creatus esset, populus, creavit? Tu unus eximius es, in quo hoc praecipuum ac singulare valeat?* /X, 3, 4, 8, 9, 10/ – Може, ти скажеш, Аппію, що народ не підкоряється закону Емілія? Чи народ підкоряється, а ти один ні? Закону Емілія підкорялися такі суворі цензори як Г. Фурій та М. Геганій ... підкорялися

згодом усі цензори протягом ста літ, підкорявся Г. Плавтій, твій колега, вибраний на основі цих же прав. Чи його не вибрав народ на підставі закону? Чи ти єдиний є винятковим і тебе це особливо і в першу чергу стосується? Дієслова *tenere* і *creare* тут виконують функцію скріп та одночасно виступають у ролі експресем.

Особливу роль у ССЦ мають початкові речення чи зачини. Зачин містить ядро змісту, який розкривається у всіх наступних реченнях. Найпоширенішими видами зачинів ССЦ виступають:

1) підрядне речення, – *Si populo Romano liberum suffragium datur...* /IV, 3, 7/, А якщо римському народу дати право на вільний вибір...

2) Речення з прямим порядком слів, – *At enim vero nemo post reges exactos de plebe consul fuit* /IV, 4, 1/, – Бо ж чи ніхто із плебеїв не був обраний консулом після вигнання царів.

3) Речення з динамічним зачином, – *Obsecro vos...* /IV, 3, 9/, – Заклинаю вас...

4) Речення-питання, – *Quis dubitat?* /IV, 4, 4/, – Хто би мав сумнів.

5) Речення з вмотивованим зачином, – *Verum enim vero* /IV, 4, 9/, – А й справді.

6) Речення у формі риторичного запитання, – *Denique utrum tandem?* /IV, 5, 1/, – Хіба це так?

У більшості випадків у зачині міститься своєрідна вказівка–натяк на хід думок у наступних реченнях ССЦ.

Значна роль у ССЦ належить реченням-кінцівкам. Найчастіше це – умовиводи, що випливають із передуючих їм логічних суджень. В результаті дослідження було виявлено своєрідний вид кінцівки, який часто в узусі Тита Лівія, – коротка фраза-запитання: *Quid?* чи *Quid tandem?*, – що ж? Що ж врешті-решт? Така кінцівка стимулює читача до активнішої логічної діяльності та дозволяє підтримувати увагу до змісту промови.

Отже, сама архітектоніка ССЦ досліджуваних промов є теж експресивним засобом передачі емоційного настрою оратора.

Досліджувані конструкції ССЦ промов, будучи ефективним експресивним засобом, сприяють логічному викладу думки, а значить – і аргументації.

Плеонастичності та повноті мовних періодів сприяє введення автором «Історії» у текст промов однорідних лексичних комплексів, тобто таких компонентів речення, які, виконуючи ті ж синтаксичні функції, поєднуються однаковим синтаксичним зв'язком з одним і тим же членом речення. Дослідження принципу підбору та характеру однорідних членів дає певне уявлення про стилістичну манеру автора.

У промовах немало конструкцій, лексичні ряди яких базуються на однорідності іменників, до прикладу:

1) *Auxilium tribunicium, provocationem ad populum, scita blebis iniuncta patribus* /III, 67, 9/, – Ми терпіли і терпимо захисників ваших трибунів, апеляцію до народу, постанови плебеїв, нав'язані патриціям.

2) *Vocis verborumque quantum voletis ingerent, et criminum in principes et contionum* /III, 68, 4/, – Вони нагромадять слів та промов, скільки завгодно, і обвинувачень проти влади і зборів.

3) *Ecquis rettulit aliquid ad coniugem ac liberos praeter odia, offensiones, simultates* /III, 68, 5/, – Хто ж із вас приніс до жінки та дітей щось, крім ненависті, гніву, образ.

Ампліфікація іменникової однорідності у вищенаведених зразках сприяє концентрації думки слухача, з іншого боку цим досягається ритмічне розташування частин фрази. Як бачимо, Лівій супроводить лексичні ряди повторами: часто це повтор займенника, чи полісиндетон сполучника, що інтенсифікує та увиразнює вислів.

Дещо рідше зустрічаємо у промовах речення з дієслівними лексичними рядами. Їх вживання передає динаміку подій, пожвавлює розповідь:

1) *Quanto est minus opera tueri facta et instare ac perseverare defungique cura brevi?*, – Наскільки менше потрібно зусиль, щоб утримати вже зроблене, щоб наполегливо протриматися і швидко звільнитись від турботи?

2) *Et nunc res se habet, irati sunt, oderunt, negant missuros esse* /V, 5, 9/, – А тепер який стан речей, вони сердяться, ненавидять, заперечують, що мали намір послати.

Своєрідне застосування сполучників спостерігаємо у першому прикладі (*et, ac*, та післяйменник *que*), – безперечно, і на них лежить значне стилістичне навантаження.

Стилістичній манері автора властиве поєднання у одному реченні іменникових та дієслівних однорідних конструкцій: *Non quidquid partum plebisque est, consules, tribunos, deos, hominesque omnes armatos opem ferre, in Capitolium curere liberare ac pacare* /III, 17, 5/, – А чи не достойніше було б усім патриціям і плебеям, консулам, трибунам, богам і людям із зброєю в руках поспішати на допомогу, бігти у Капітолій, звільнити та принести мир. Архітектоніка цього періоду засвідчує ораторську майстерність Лівія: у першій та другій частинах спостерігаємо характерне для автора вживання сполучників, – перші компоненти поєднуються, як правило, безсполучниковим зв'язком, а останній за допомогою післяйменника – *que*,

сполучників *et* або *ac*. Експресії цій конструкції надає дисолюція. Як зазначає відомий дослідник стилістики античних творів: «Дисолюція принагідна у тих випадках, коли ми говоримо про що-небудь з більшою наполегливістю, бо через відсутність сполучників окремі слова підкреслюються, видається, що їх є ще більша кількість» (Вакернагель, 1888: 541).

Відмітним є те, що при потребі дати негативну характеристику певній особі чи групі людей Лівій використовує дієприкметникові лексичні ряди, для позитивної характеристики – прикметникові, про що свідчать нижченаведені типові зразки таких конструкцій:

1) *Non illi vestram ignaviam contempsero, nec suae virtuti confisi sunt; quippe totiens fusi fugatique, castris exuti, agro multati, sub iugum missi, et se et vos novere* /III, 67, 115/, – Не ту вашу боягузливість вони зневажають, не на свою хоробрість надіються; тому що ці люди стільки раз розбиті, спонукані до втечі, позбавлені військового табору, покарані втратою землі, прогнані під ярмом, знають і себе і вас.

2) *...ut vir fortis ac strenuus, pace belloque bonus ex plebe sit* /IV, 3, 16/, – ...зустріти між плебеями мужню і енергійну людину, гідну шани у мирний час та на полі бою. Автор найчастіше вживає трьохчленні лексичні ряди, рідше чотирьох- і п'ятичленні, тільки один раз спостерігаємо шести- та восьмичленні лексичні ряди.

В узусі автора «Історії» превалюють несинонімічні лексичні ряди, хоча зустрічаємо і синонімічні. Ось типовий приклад синонімічного іменникового ряду: *Discordia ordinum et venenum urbis huius, partum ac plebis certamina, dum nec nobis imperii nec vobis libertatis est modus...* /III, 67, 6/, – Незгоди прошарків і отрута цього міста, суперечки патриціїв з плебеями, бо ви не маєте меж влади, а ми – свободи. Однак, це, як правило, контекстуальні синоніми.

Майже в однакових пропорціях у ролі однорідних членів виступають підмет та присудок; стосовно другорядних компонентів переважають лексичні ряди із додатків, означень і лише один раз Лівій застосовує лексичний ряд із обставин. Для поєднання лексем у однорідні ряди автор «Історії» застосовує дуже ефективні засоби експресивізації – парні сполучники, як от: *...quoniam ea demum Romae libertas est, non senatum non magistratus, non leges non mores maiorum, non instituta partum non disciplinam vereri militia* /V, 6, 18/, – ось де справжня свобода Риму не шанувати ні сенату, ні керівництва, ні законів, ні звичаїв предків, ні постанов сенату, ні військової дисципліни. Чи як у цьому

зразку: *Te nec quod dies exiit censurae, nec quod collega magistratu abiit, nec lex, nec pudor coerces; virtutem in superbia, in audacia, in contemptu deorum hominumque ponis* /X, 34, 22/, – Тебе не стримує ні те, що закінчився термін цензорства, ні те, що твій колега відмовився від посади, ні закон, ні сором; ознаки добродетелі ти вбачаєш у гордовитості, у зухвалості, у зневазі богів та людей. Як засвідчує спостереження, палітра однорідних лексичних побудов багата та різноманітна. Вона поєднується із усіма можливими стилістичними фігурами: асиндетон, полісиндетон, ампліфікація, в узусі автора такі засоби нагнітання пафосу, як градація, скупчення слів (*congeries verborum*). Градації супроводжують більшість лексичних рядів, що має ще й значний емоційний ефект. Усі стилістичні засоби, що супроводжують лексичний ряд, у поєднанні з однорідною синтаксичною структурою отримують особливе логіко-сміслову та емоційне навантаження.

Як засвідчують вищенаведені приклади, слова підібрані автором у лексичних рядах так уміло, розміщені й поєднані настільки раціонально, що, якщо спробувати усунути хоча б одну ланку із лексичного ряду, зникне вся його емоційно-експресивна сила.

Якщо говорити про способи зв'язку у цих сполуках, то превалює асиндетонний зв'язок. Нерідко з його допомогою передається психологічний стан мовця: *At enim communis res per haec loco est peiore ager uritur, urbs obsidetur, belli Gloria penes hostes est* /III, 68, 3/. – Бо становище держави через це є ще у гіршому стані: поле горить, місто оточене, військова перевага є на боці ворогів. У даному зразку асиндетон, підсилений ампліфікацією та висхідною градацією добре ілюструє стурбованість Тіта Квінкція Капітолійського долею Риму, що емоційно впливає на слухачів, змушуючи їх проникнутись тими ж настроями; засобами експресії у даному прикладі стають і естетизуючі фактори – симетричність побудов та своєрідна інтонаційна атмосфера конструкції. Крім цього, однорідні конструкції виступають у промовах дієвим засобом аргументації, – автор дотримується логіки перелічення на одній підставі. Сам прийом перерахування, яким так часто користується автор, спрямований на виконання не лише експресивної, але й суто логічної функції.

Певне стилістичне навантаження несуть у однорідних лексичних рядах узагальнюючі одиниці, передані словом чи словосполученням та найчастіше розміщені у препозиції:

1) *Videte, quot res, quam inutiles sequantur illam viam consilii, vastatio... iactura operum, Etruscum bellum pro Veiente concitatum* /V, 5, 11/, – Подумайте, скільки обставин і яких невігідних можуть стати результатом прийняття такого рішення: спустошення... втрата споруд, виникнення війни Етрусської замість Вейнетської.

2) *...cum abessem...haec omnia occurebat, colles campique et Tiberis et adsueta oculis regio et hoc caelum* /V, 54, 3/... – коли я був далеко, це все мені пригадалося: пагорби і поля, і Тібр, і звична очам місцевість і це небо.

У промовах переважають лексичні ряди внутрішньої характеристики, як от: *... sedemus desides domi inter nos altercantes, praesenti pace laeti nec cernentes ex otio illo brevi multiplex bellum rediturum* /III, 68, 8/, – А ми сидимо собі вдома, сперечаючись між собою, потішаючись тимчасовим миром, не усвідомлюючи, що скоро ці всі обставини приведуть до важкої війни. Дещо рідше в узусі автора «Історії» однорідні лексичні конструкції зовнішньої характеристики, до прикладу: *Quid turris, quid vineas testitudinesque et alium oppugnandum urbium apparatus loquar?* /V, 6, 6/, – Хіба я не кажу, що вежі, вінеї, захисні споруди і все інше для облоги міст є готове?

Таким чином, проведене нами дослідження засвідчило, що Т. Лівій застосовує однорідні лексичні ряди дуже уміло. Введення цих конструкцій сприяє ритмізації, естетизації та експресивізації мови промов. Крім цього, однорідні ряди виступають у промовах дієвим засобом аргументації, – автор чітко дотримується логіки перелічення на одній основі. Дослідження специфіки складних синтаксичних побудов та конструкцій з однорідними членами речення у промовах історичних осіб твору Т. Лівія «Ab urbe condita», засвідчивши неабияку риторичну майстерність автора, дало змогу краще зрозуміти стилістичну манеру автора, адже характер ССЦ та однорідних побудов теж служить вагомим показником стилю.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, дослідження лінгвостилістичної функції складного синтаксичного цілого та конструкцій з однорідними побудовами у промовах історичних персоналій твору Т. Лівія «Ab urbe condita» засвідчує таке: характерним явищем синтаксису автора є складні синтаксичні сполуки, які найчастіше поєднуються за допомогою паралельного смислового зв'язку. Завдяки умілій організації та правильному підбору граматичних засобів міжфразового зв'язку, ССЦ промов набувають особливого емоційно-експресивного значення. Характерними скріпами таких конструкцій виступають: повтори слів, паралелізм та анафоричні синтаксичні конструкції.

Особливе стилістичне навантаження у ССЦ несуть їх зачини та речення-кінцівки. У результаті дослідження виділились шість найбільш поширених типів зачинів: підрядне речення, речення з прямим порядком слів, речення з динамічним зачином, речення-питання, речення з вмотивованим зачином, речення у формі риторичного запитання.

Введення автором «Історії» однорідних лексичних комплексів у текст промов сприяє плео-

настичності та повноті мовних періодів. Як засвідчує аналіз, превалюють іменникові однорідні конструкції. Стилістичній манері автора притаманне поєднання у одному реченні іменникових та дієслівних однорідних сполук. Відмітним є те, що при потребі дати негативну характеристику, Лівій вживає дієприкметникові лексичні ряди, для позитивної характеристики – прикметникові. Найчастіше в узусі автора трьохкомпонентні лексичні ряди, рідше чотирьох- та п'ятикомпонентні.

Як засвідчує спостереження, палітра однорідних лексичних побудов багата та різноманітна, найчастіше вона поєднується з такими стилістичними фігурами, як асиндетон, полісиндетон, ампліфікація, градація.

Висновки. Складні синтаксичні конструкції промов, будучи ефективним емоційно-експресивним засобом, сприяють логічному викладу думок. ССЦ промов, як і однорідні лексичні ряди, служать дієвим засобом аргументації.

Досліджені синтаксичні ресурси стилістики промов якнайефективніше сприяють втіленню задуму автора, – заклику громадян повернутися до звичаїв предків та побожності для збереження величі Риму, дослідження аргументаційної ролі цих засобів дозволяє краще зрозуміти основну ідею твору та дослідити ідіостиль автора.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні лінгвостилістичних функцій синтаксичних засобів експресії у інших декадах твору Т. Лівія «Історія».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль А. Практична стилістика сучасної української мови. Київ, Вища школа, 1987. 349 с.
2. Маслюк В. Із спостережень над першою вітчизняною риторикою 1936 року – «Оратором Могілянським» Й. Кононовича-Горбацького. *Іноземна Філологія: Питання класичної філології*. Львів, 1974. Вип. 36. С. 28–33.
3. Маслюк В. Теорія стилю у вітчизняних латиномовних поетиках і риториках XVII – першої половини XVIII ст. *Іноземна Філологія: Питання класичної філології*. Львів, 1975. Вип. 40. С. 3–11.
4. Прокопович Ф. Філософські твори: В 3-х т. Т. I. Про риторичне мистецтво. Київ: Наукова думка, 1979. 511 с.
5. Bernhardy G. Grundriss der Römischen Literatur. Halle: Eduard Anton, 1850. P. 542–545.
6. Kroll W. Rhetorik / *Realencyclopädie der Altertumswissenschaft von Pauly–Wissowa*. Stuttgart: Metzler, 1940. Bd. 7. P. 1039–1138.
7. Pauly–Wissowa. Real-Encyclopädie der Altertumswissenschaft. Stuttgart: Metzler, 1926. Bd. 25. P. 816–852.
8. Titi Livi. Ab urbe condita libri. Erklärt von W. Weissenborn, M. Müller. lib. I–VI. Lipsiae: Teubner, 1910. 396 p.
9. Titi Livi. Ab urbe condita libri. Erklärt von W. Weissenborn. Bd. III. Buch. VI–X. Berlin: Weidmann, 1876. 220 p.
10. Volkmann R. Die Rhetorik der Griechen und Römer. Leipzig: Teubner, 1885. 580 S.
11. Wackernagel W. Poetik, Rhetorik und Stilistik. Halle: Eduard Anton, 1888. 597 S.

REFERENCES

1. Koval A. (1987). Praktychna stylistyka suchasnoi ukrainskoi movy [Practical stylistics of the modern Ukrainian language]. Kyiv: Vyshcha shkola. 349 p. [in Ukrainian].
2. Masliuk V. (1974). Iz sposterezhen nad pershoiu vitchyznianoiu rytorykoiu 1936 roku – «Oratorom Mohylianskym» Y. Kononovycha-Horbatskoho [From observations on the first national rhetoric of 1936 – «Orator Mohileas» by Y. Kononovych-Horbatsky]. *Inozemna Filolohiia: Pytannia klasychnoi filolohii*. Lviv. Vyp. 36. P. 28–33 [in Ukrainian].
3. Masliuk V. (1975). Teoriia styliu u vitchyznianskykh latynomovnykh poetykakh i rytorykakh XVII – pershoi polovyny XVIII st. [The theory of style in domestic Latin poetics and rhetoricians of the 17th – the first half of the 18th century]. *Inozemna Filolohiia: Pytannia klasychnoi filolohii*. Lviv. Vyp. 40. P. 3–11 [in Ukrainian].
4. Prokopovych F. (1979). Filosofski tvory: V 3-kh t. T.I. Pro rytorychne mystetstvo [Philosophical works: In 3 volumes. Vol. I. About rhetorical art]. Kyiv: Naukova Dumka. 511 p. [in Ukrainian].
5. Bernhardy G. (1859). Grundriss der Römischen Literatur [Outline of Roman Literature]. Halle: Eduard Anton. S. 542–545 [in German].
6. Kroll W. (1940). Rhetorik [Rhetoric]. *Realencyclopädie der Altertumswissenschaft von Pauly–Wissowa*. Stuttgart: Metzler. Bd. 7. P. 1039–1138 [in German].
7. Pauly–Wissowa. (1926). Real-Encyclopädie der Altertumswissenschaft [Real Encyclopedia of Ancient Studies]. Stuttgart: Metzler. Bd. 25. P. 816–852 [in German].
8. Titi Livi. (1910). Ab urbe condita libri [Books from the Foundation of the City]. Erklärt von W. Weissenborn, M. Müller. lib. I–VI. Lipsiae: Teubner. 396 p. [in Latin].
9. Titi Livi. (1876). Ab urbe condita libri [Books from the Foundation of the City]. Erklärt von W. Weissenborn. Bd. III. Buch. VI–X. Berlin: Weidmann. 220 p. [in Latin].
10. Volkmann R. (1885). Die Rhetorik der Griechen und Römer [The Rhetoric of the Greeks and Romans]. Leipzig: Teubner. 580 S. [in German].
11. Wackernagel W. (1888) Poetik, Rhetorik und Stilistik [Poetics, Rhetoric, and Stylistics]. Halle: Eduard Anton. 597 S. [in German].

UDC 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-30>**Oksana SHOYAK,***orcid.org/0000-0001-6016-7599*

PhD,

Associate Professor at the English Philology Department

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) oksana.shoyak@uzhnu.edu.ua**Natalia PETIY,***orcid.org/0000-0002-3999-0932*

Senior Lecturer at the English Philology Department

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) natalia.pety@uzhnu.edu.ua**IDIOMS IN THE LIGHT OF THE SPEECH ACTS THEORY**

This research investigates idiomatic expressions in English in the light of speech act theory, elucidating their pragmatic functions. Against the backdrop of the anthropocentric paradigm, linguistic dynamics are examined, focusing on the interrelation between language and thought, culture, society, and psychology. Pragmatics, as the analytical lens, emphasizes the significance of discerning communicative intent, establishing a vital connection to the illocutionary acts expressed by idiomatic expressions. The foundational theories of Austin and Searle in speech act theory provide the theoretical underpinning, accentuating the dual role of language and speech in both expressing propositions and performing actions.

The authors of the article identify and analyze 48 idiomatic expressions, strategically categorizing them into representative, expressive, commissive, and directive speech acts. Among these, representative speech acts dominate, covering diverse functions such as describing, complaining, stating, concluding, and swearing. Expressive acts are used to convey various emotions embodied in the varieties of thanking, offering condolences, showing sympathy, expressing regret, and providing excuses, while commissive acts materialize in the forms of agreement or opposition. Directives, as a significant category, prompt specific actions from the interlocutor, represented by commands, requests, suggestions, advice, orders, invitations, warnings.

This comprehensive analysis not only contributes to understanding the complex array of idiomatic expressions used in speech acts but also enhances our comprehension of their role and pragmatic function in communication. The findings resonate with contemporary research trends in linguistic analysis and pragmatics, revealing the pragmatic functions of idiomatic expressions within diverse speech acts. The implications of this research extend to enriching our understanding of the intricate connections between language and various facets of human experience, contributing to the linguistic analysis and pragmatics.

Key words: *idiom, speech act, representative, expressive, commissive, directive.*

Оксана ШОВАК,*orcid.org/0000-0001-6016-7599*

кандидатка філологічних наук,

доцентка кафедри англійської філології

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

(Ужгород, Україна) oksana.shoyak@uzhnu.edu.ua**Наталія ПЕТІЙ,***orcid.org/0000-0002-3999-0932*

старша викладачка кафедри англійської філології

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

(Ужгород, Україна) natalia.pety@uzhnu.edu.ua**ІДІОМАТИЧНІ ВИРАЗИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ МОВНИХ АКТІВ**

Це дослідження має на меті проаналізувати прагматичні функції ідіоматичних виразів в англійській мові з урахуванням теорії мовленнєвих актів. Лінгвістична динаміка ідіоматичних виразів розглядається згідно з антропоцентричною парадигмою, яка враховує взаємозв'язок мови з суспільством, людським мисленням, культурою, та психологією. Підкреслено важливість визначення комунікативного наміру через призму прагматики, встановлення суттєвого зв'язку з іллокутивними актами, що виражені ідіоматичними висловами, та їхній вплив

на мовлення. Фундаментальні праці Дж. Остіна і Дж. Серля з теорії мовленнєвих актів становлять теоретичну основу дослідження, відзначаючи подвійну роль мови і мовлення як у вираженні пропозицій, так і в реалізації дій.

Автори статті виокремлюють та аналізують 48 ідіоматичних висловів, класифікуючи їх як репрезентативні, експресивні, комісивні та директивні мовленнєві акти. З-поміж них домінують репрезентативні мовленнєві акти, які охоплюють різноманітні комунікативні функції, такі як опис, скарга, ствердження, висновок і присяга. Експресивні акти використовуються для передачі різних емоцій, втілених у різновидах подяки, співчуття, висловлення жалю, виправдання, тоді як комісивні акти матеріалізуються у формах згоди або заперечення. Директиви як значуща категорія спонукають співрозмовника до конкретних дій. Ці мовленнєві акти представлені командами, проханнями, пропозиціями, порадами, наказами, запрошеннями, застереженнями.

Проведений комплексний аналіз не лише сприяє розумінню складного розмаїття ідіоматичних виразів, що використовуються в мовленнєвих актах, але й поглиблює наше розуміння їхньої ролі та прагматичної функції в комунікації. Результати дослідження віддзеркалюють сучасні тенденції лінгвістичного та прагматичного аналізу, розкриваючи прагматичні функції ідіоматичних виразів у різноманітних мовленнєвих актах. Отримані результати збагачують розуміння складних зв'язків між мовою та різними аспектами людського досвіду, сприяючи розвитку лінгвістичного аналізу та теорії мовленнєвих актів.

Ключові слова: ідіома, мовленнєвий акт, репрезентатив, експресив, комісив, директив.

Problem statement. The emergence of the anthropocentric paradigm has prompted a shift in linguistic research towards a focus on humanity. Ukrainian and foreign linguists have dedicated their scientific endeavors to exploring this direction. The growing interest lies not only in the internal dynamics of language but also in the intricate interplay between language and thought, language and culture, language and society, as well as language and psychology (Melnyk et al. 2022: 92).

Pragmatics explores the intricacies of meaning within the context of spoken or written language. This examination encompasses social, situational, and textual dimensions. Consequently, the correlation between linguistic structure and the communicative purpose holds significant importance in the field of pragmatics. Paltridge points to the necessity of discerning the communicative intent of an utterance, elucidating what it accomplishes within a specific context to appropriately categorize it within the broader discourse (Paltridge 2021). Given that understanding idiomatic expressions requires transcending literal meanings to grasp a holistic meaning that fulfills a specific pragmatic function, it is plausible to connect the analysis of pragmatic functions in idiomatic expressions to the illocutionary acts proposed by speech act theory.

Two influential contributions to the field of pragmatics include Austin's "How to do things with Words" and Searle's (1969) theory of speech acts (cited in Oishi 2006). Austin and Searle argue that language serves the purpose of "doing things" and executing actions. In his renowned work, "How to do things with Words", Austin (1962) introduces a novel perspective on analyzing meaning. According to Austin, meaning is intricately linked to linguistic conventions tied to words and sentences, the actual situational context of the speaker's expression, and the associated intentions of the speaker. He directs

linguists to focus on the acts underlying utterances and meaning, proposing three types of acts: locutionary, illocutionary, and perlocutionary. The locutionary act pertains to the literal meaning of an utterance or the actual words used, such as stating "it is cold in here" to refer to the temperature. The illocutionary act relates to the speaker's intention and the impact of the locutionary act or the function fulfilled by the utterance (e.g., requesting someone to turn on the heater). The perlocutionary act/effect involves the impact of the utterance on the thoughts or actions of another person (e.g., someone getting up and turning on the heater).

The term "speech act" has evolved to signify the illocutionary act, the second kind of act, which offers rich interpretations within pragmatics. Austin identifies certain verbs in English, known as performatives (e.g., order or promise), which allow the speaker to perform the action named by the verb in a specific manner. Austin categorizes illocutionary acts into five types: verdictives, exercitives, commissives, behabitives, and expositives. While some argue that Austin's classification is incomplete and the categories are not mutually exclusive, it serves as a general framework for understanding illocutionary acts.

Searle (1969) focuses on elucidating the linguistic mechanisms of communication, building on Austin's work. Searle proposes a typology of speech acts based on felicitous conditions, encompassing social and cultural criteria necessary for the act to achieve its intended effect (cited in Oishi, 2006). Austin and Searle assert that utterances not only express propositions but also perform actions. Searle's typology includes representatives, directives, commissives, expressives, and declaratives, rooted in illocutionary verbs. Both Austin and Searle's classifications align in some aspects, particularly in the "commissive" type.

The significance of speech act theory in this study lies in its ability to enable researchers to identify

the speech acts underlying idiomatic expressions. It provides a theoretical framework for analyzing language, as observed in the media discourse, and facilitates the examination of idiomatic expressions within a pragmatic context to determine their communicative functions. In addition, the research is relevant as it addresses the linguistic shift towards an anthropocentric paradigm, exploring the intricate connections between language and various aspects of human experience, particularly focusing on the pragmatic functions of idiomatic expressions within speech acts, thus contributing to the fields of pragmatics and linguistic analysis.

Analysis of recent research and publications.

The concept of idioms can be understood through the lens of the Communicative Acts Theory, which emphasizes the role of language in shaping social interactions (Herzog 2021). Idioms, as a form of language, can be seen as communicative practices that convey specific meanings and intentions (Senkbeil 2020). These meanings are often shaped by the cultural and social context in which the idioms are used, highlighting the role of ideology in language use (Herzog 2021). Furthermore, the use of idioms can also be seen as a form of communicative demonstration, where speakers modify their actions to influence the mental representations of their audience (Senkbeil 2020). This highlights the intentional and strategic nature of idiom use in communication. The cultural component of idiomatic expressions and their role in shaping individual and collective identities further underscores their significance in communication (Myronova et al. 2022). Lastly, the multimodal and polysemiotic nature of idioms, which can be expressed through various modes of communication, adds another layer of complexity to their role in social interactions.

The **aim** of this paper is to conduct a qualitative linguistic analysis to explore idiomatic expressions in English from the perspective of speech acts, specifically aiming to determine their pragmatic functions.

Material and methods. The current research employs a qualitative linguistic analysis method to address a gap in the study and explore idiomatic expressions in English represented in discourse from the point of view of speech acts. The goal is to analyze these expressions and ascertain their pragmatic functions.

As Perry notes, qualitative research is more concerned with the distinctive characteristics of the sample itself, rather than drawing conclusions about a larger population (Perry 2011). Therefore, it provides an opportunity to illuminate a phenomenon of particular interest to the researcher. The emphasis in qualitative research lies in the description and quality

of information rather than sheer quantity. Linguistic analysis is well-suited for this study as it facilitates the description of idioms in the language concerning their pragmatic functions.

The subsequent phase involves a thorough examination aimed at discerning the pragmatic functions of idiomatic expressions in connection with speech acts. The researchers categorize Searle's taxonomy of speech acts, along with their respective subcategories, which serve distinct pragmatic purposes. Subsequently, the researchers revisit each idiom, examining its contextual aspects to identify its role and function within that specific context. The next step involves aligning each idiomatic expression with the corresponding category of speech act. Consequently, idioms are classified based on their pragmatic functions, associating them with one of Searle's five speech act categories.

Presentation of the main material. The findings indicate the occurrence of 48 idiomatic expressions within the studied material serving several pragmatic functions. These functions are categorized into four speech acts according to Searle's classification: representatives, expressives, directives, and commissives. Representative speech acts are evident in 26 idiomatic expressions, fulfilling four pragmatic functions, including describing with six subcategories, complaining, stating, concluding, and swearing. Expressive speech acts are observed in 12 idiomatic expressions, addressing five pragmatic functions – thanking, condoling, sympathizing, deploring, and excusing. Commissive speech acts are found in 6 idiomatic expressions, covering two pragmatic functions: agreeing and opposing. Finally, directive speech acts are present in 4 idiomatic expressions, serving pragmatic functions of requests, suggestions, and advice. The examples of the declarative speech act are not represented in the sample.

Representatives. It is notable that instances of idiomatic expressions functioning as representatives predominate among the various examples. A total of 26 idioms are identified as performing representative speech acts, contributing to the following pragmatic functions: describing, complaining, stating, concluding, and swearing.

In accordance with Searle's classification (cited in Oishi 2006), the objective of representatives is to commit the speaker to the truth of a proposition to varying degrees. Utterances in this category are generated based on the speaker's observations, followed by the expression of facts or opinions derived from those observations. In specific dialogues, it becomes evident that speakers engage in representative speech acts by employing diverse

idiomatic expressions to fulfill various pragmatic functions, including describing, complaining, stating, concluding, and swearing. For instance, the idioms expressing the speech act of complaining include “cry your eyes out”, “sing the blues”, “kick up/raise a stink”, “rock the boat”, “scream/yell bloody murder”, “beat one’s breast”, “pick holes”, “upset the apple cart”, etc. For instance, “*Do you see how the left-liberal media have screamed bloody murder over Musk’s takeover of Twitter, and his new policies that serve simply to expand the discourse?*” (WP) (“scream (or yell) blue murder – make an extravagant and noisy protest, informal” (ODI 2004: 195)). In terms of speech act theory, the expression “scream bloody murder” is a linguistic tool used to perform the illocutionary act of complaining. The speaker is not merely describing the media’s reaction but is actively registering a complaint about it. This use of the idiom serves to convey the speaker’s strong disapproval of the media’s response to Musk’s takeover and the perceived impact on free discourse. The idiom adds a vivid and forceful dimension to the act of complaining, emphasizing the intensity and seriousness of the speaker’s criticism.

An **expressive speech act** takes place during a conversation when a speaker conveys his/her emotional or psychological state to the listener. Common instances include expressing gratitude or offering an apology. Within the examined discourse, expressive speech acts play a significant role, manifesting through various subcategories of pragmatic functions, such as expressing thanks, offering condolences, showing sympathy, expressing regret, and providing excuses.

“*It actually seems rather sedate, kill-wise, treating us to mere flashes of blood torrents, but no true details of evisceration as in the fabled days of gore. But – thank God for small mercies – it’s over so fast!*” (WP) (“be thankful (or grateful) for small mercies – be relieved that an unpleasant situation is alleviated by minor advantages” (ODI 2004: 187)). The speaker uses the idiom to convey a sense of relief or gratitude regarding a seemingly less intense or gruesome portrayal of a situation. The expression is employed to emphasize the speaker’s acknowledgment of the alleviation of an unpleasant circumstance, highlighting the appreciation for the limited extent of the distressing details. This use of the idiom fits into the category of expressive speech acts, where the speaker communicates their emotional state, in this case, a combination of relief and gratitude, to the listener.

The context provided below exemplifies the pragmatic function of expressing sympathy: *Before we can figure out where anyone’s standing in this quiet*

wetness, the refrain comes flooding. “Go easy on me, baby,” Adele sings, painstakingly expanding the word “easy” into eight distinct parts” (WP). (“go easy on (or with) something – be sparing or cautious in your use or consumption of something, informal” (ODI 2004: 91)). The idiom is used to convey a plea for leniency or understanding, expressing vulnerability or a need for gentle treatment. The idiom “go easy on (or with) something” encapsulates the speaker’s request for the listener to be cautious or sparing, emphasizing a delicate or considerate approach. In this case, the expressive speech act is manifested through Adele’s lyrical choice, adding emotional depth to the communication within the song.

Commissives encompass speech acts wherein the speaker commits to a future course of action. Within the studied sample, commissive speech acts manifest in two specific pragmatic functions: agreement and opposition, for instance: “*Not only do I waste my own time and someone else’s, but I am insightful – and, believe it or not, compassionate – enough to know it’s extremely unfair to every date I have. It would be simpler if I call it a day before the date has even begun*” (WP) (“call it a day – decide or agree to stop doing something, either temporarily or permanently” (ODI 2004: 73)). Here, the speaker is committing to a future course of action, suggesting that it would be more straightforward to end or cease the activity before the date even starts. The idiom “call it a day” is used metaphorically in this context, indicating a decision to agree to stop pursuing or continuing with dating.

The findings indicate just an instance where idiomatic expressions represent the pragmatic function of expressing opposition: “*Rudolph W. Giuliani, President Trump’s personal attorney, on Sunday rejected the prospect of Trump sitting down for an interview with special counsel Robert S. Mueller III. “Over my dead body,” Giuliani said on “Fox News Sunday.” “But you know, I could be dead*” (WP) (“over my dead body – used to emphasize that you completely oppose something and would do anything to prevent it from happening, informal” (ODI 2004: 75)). The idiom “over my dead body” is employed to strongly emphasize Giuliani’s opposition to the proposed interview. It conveys a resolute commitment to preventing the suggested action, aligning with the commissive speech act characteristic of committing to a future course of action. The humorous remark at the end (“But you know, I could be dead”) adds a touch of irony, highlighting the unpredictability of future events despite strong opposition.

Directive speech acts encompass various communicative intentions where the speaker aims

to influence or prompt a specific action from the listener. The varieties include commands, requests, suggestions, advice, orders, invitations, warnings, etc., for example: “*Don’t waste your breath trying to change Trumpists’ minds. Just vote*” (WP) (“waste your breath – talk or give advice without effect” (ODI 2004: 38). The speaker employs the idiom to convey a directive intention, advising against attempting to change the minds of Trumpists and instead suggesting a more effective course of action, which is to vote. This example illustrates how directive speech acts can be conveyed through idiomatic expressions, emphasizing the importance of taking a specific action (voting) while discouraging an ineffective or futile effort (trying to change recipients’ minds). The idiom adds a layer of emphasis and colloquialism to the directive.

The expression “take your cue from” is used in the context of providing advice or guidance, falling within the category of directive speech acts: “*Focus on the question at hand and take your cue from the interviewer. If you feel yourself rambling, pause*

and then aim to conclude your point quickly” (WP). (“take your cue from – follow the example or advice of” (ODI 2004: 68)). The speaker is instructing or advising the listener on how to handle a specific situation, which is responding to questions during an interview.

Conclusions. The research employed a qualitative linguistic analysis method, recognizing the suitability of linguistic analysis for describing idioms concerning their pragmatic functions. The emphasis was on providing a detailed description and quality of information rather than sheer quantity, aligning with the nature of qualitative research. The study disclosed that idioms serve diverse pragmatic functions falling under the categories of representatives, expressives, commissives, and directives. Among the identified idiomatic expressions, representatives emerged as the most prevalent, spanning functions such as describing, complaining, stating, concluding, and swearing. The research presented specific examples of idioms within each speech act category, accompanied by in-depth contextual analyses.

BIBLIOGRAPHY

1. Herzog B. Ideologies as false communicative practices. *Journal of Multicultural Discourses*, 2021, 16. 127–139.
2. Melnyk N., Dyshleva G., Davydenko A., Matviichuk T., & Zhytar I. The linguistic concept of phraseological units denoting the personality inner world in the modern Ukrainian and English languages. *Amazonia Investiga*, 2022, 11(56). 91–102.
3. Myronova N., Levchenko T., Namachynska H., Herman L., Tkachivska M. & Artemova Y. Language as a Symbolic Culture Code. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022, 14(4Sup1). 353–368.
4. Oishi E. Austin’s speech act theory and the speech situation. *Esercizi Filosofici*, 1(2006). 1–14.
5. ODI – Oxford Dictionary of Idioms / Ed. by Judith Siefring. Oxford University Press.
6. Paltridge B. *Discourse analysis: An introduction*. Bloomsbury Publishing.
7. Perry F.L. *Research in applied linguistics*. New York and London: Routledge.
8. Senkbeil K. Idioms in Intercultural Communication: A Cognitive and Pragmatic Perspective. *International Journal of Language and Culture*, 2020, 7(1). 38–62.
9. WP – Washington Post. URL: <https://www.washingtonpost.com/>

REFERENCES

- 1 Herzog B. (2021). Ideologies as false communicative practices. *Journal of Multicultural Discourses*, 16. 127–139.
2. Melnyk N., Dyshleva G., Davydenko A., Matviichuk T., & Zhytar I. (2022). The linguistic concept of phraseological units denoting the personality inner world in the modern Ukrainian and English languages. *Amazonia Investiga*, 11(56). 91–102.
3. Myronova N., Levchenko T., Namachynska H., Herman L., Tkachivska M. & Artemova Y. (2022). Language as a Symbolic Culture Code. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(4Sup1). 353–368.
4. Oishi E. (2006). Austin’s speech act theory and the speech situation. *Esercizi Filosofici*, 1(2006). 1–14.
5. ODI – Oxford Dictionary of Idioms (2004). / Ed. by Judith Siefring. Oxford University Press.
6. Paltridge B. (2021). *Discourse analysis: An introduction*. Bloomsbury Publishing.
7. Perry F.L. (2011). *Research in applied linguistics*. New York and London: Routledge.
8. Senkbeil K. (2020). Idioms in Intercultural Communication: A Cognitive and Pragmatic Perspective. *International Journal of Language and Culture*, 7(1). 38–62.
9. WP – Washington Post. URL: <https://www.washingtonpost.com/>

УДК 821.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-31>

Наталія ЯРЕМЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2834-0894

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та світової літератури

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *yartala28@gmail.com*

Наталія КОЛОМІЄЦЬ,

orcid.org/0000-0001-5455-2538

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та світової літератури

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *kolomiets_n1@ukr.net*

ЕВОЛЮЦІЯ РЕАЛІСТИЧНОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ МОДЕЛІ: ВІД КЛАСИЦИСТИЧНОЇ МАТРИЦІ ДО СОЦРЕАЛІЗМУ

Метою статті є осягнення генези реалістичної антропологічної моделі від класицистичної раціонально типізованої матриці до формату «нової людини» соцреалізму. У дослідженні з'ясовано, що антропологічна модель у межах різних художніх систем створюється по-різному й набуває різних смислів і форм: від плаского одновимірної персонажа (класицистичний герой як універсальний тип) через типового представника певного класу (реалізм класичної доби) до рельєфного багатопланового характеру з акцентованими соціальними домінантами. Наукову розвідку вибудовано на матеріалі прози материкової України середини ХХ століття. Авторами окреслено специфіку найважливіших характеристик соцреалістичного канону: удавана подібність до життя (міметизм), історичний оптимізм (опис не того, що є, а того, що має бути), контрастування смислів (полярність), нормативність на жанрово-тематичному рівні. Наративні схеми літератур, що існували в умовах тоталітарних систем, репрезентують догматичність художнього мислення. Канон у них проявляється як приватне рішення диктатора, мистецтво соціалістичного реалізму по суті є явищем спричиненим вольовим рішенням «вождя», а митці є виразниками рішень і директив правлячої партії. Визначено, що соцреалістичний, як і класицистичний, канон акцентував на виховній ролі мистецтва. Часто герой соцреалізму постає знеособленим ретранслятором ідеологем, реалізуючи принцип імперсональності. Мистецький диктат канону зумовлював примусове формування моделі «радянської людини», що репрезентувала уніфіковані параметри тієї ж «радянської» ментальності у межах «нової історичної спільноти». Визначено, що наріжною в канонічній структурі соцреалізму є антропологічна модель, так звана «нова людина», що презентувала концепцію соціополітичної системи і виконувала місію ретрансляції важливих для режиму ідеологем. Як правило герой соцреалізму, як і інших раціообумовлених художніх систем, проходить певні етапи у своєму становленні, може трансформуватися («перевиховуватися», «перековуватися»), утвердитися в одній із сталих ролей (герой-партієць, герой-воїн, герой-робітник та ін.).

Ключові слова: соцреалізм, класицизм, реалізм, антропологічна модель, класицистичний герой, ідеологеми.

Natalia YAREMENKO,

orcid.org/0000-0003-2834-0894

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and World Literature

Kryvyi Rih State Pedagogical University

(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *yartala28@gmail.com*

Nataliia KOLOMIETS,

orcid.org/0000-0001-5455-2538

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and World Literature

Kryvyi Rih State Pedagogical University

(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *kolomiets_n1@ukr.net*

EVOLUTION OF THE REALISTIC ANTHROPOLOGICAL MODEL: FROM THE CLASSIC MATRIX TO SOCIAL REALISM

The purpose of the article is to understand the genesis of the realistic anthropological model from the classicist rationally typified matrix to the «new man» format of socialist realism. The research revealed that the anthropological

model within different artistic systems is created in different ways and acquires different meanings and forms: from a flat one-dimensional character (classical hero as a universal type) through a typical representative of a certain class (realism of the classical era) to a relief multifaceted character with accented social dominants. Scientific research is based on the prose material of mainland Ukraine in the middle of the 20th century. The authors outline the specifics of the most important characteristics of the socialist realist canon: feigned similarity to life (mimeticism), historical optimism (description not of what is, but of what should be), contrasting meanings (polarity), normativity at the genre-thematic level. Narrative schemes of literature that existed under totalitarian systems represent the dogmatic nature of artistic thinking. Their canon manifests itself as a private decision of the dictator, the art of socialist realism is essentially a phenomenon caused by the willful decision of the «leader», and the artists are the exponents of the decisions and directives of the ruling party. It was determined that the socialist realist, as well as the classicist, canon emphasized the educational role of art. Often the hero of socialist realism appears as an impersonal repeater of an ideologue, realizing the principle of impersonality. The artistic dictates of the canon determined the forced formation of the model of the «Soviet man», which represented the unified parameters of the same «Soviet» mentality within the «new historical community». It was determined that the cornerstone of the canonical structure of socialist realism is the anthropological model, the so-called «new man», which presented the concept of the sociopolitical system and carried out the mission of relaying important ideologies for the regime. As a rule, the hero of socialist realism, like other ratio-driven artistic systems, goes through certain stages in his formation, can transform («re-educate», «reforge»), establish himself in one of the permanent roles (party hero, warrior hero, worker hero and etc.).

Key words: social realism, classicism, realism, anthropological model, classicist hero, ideologues.

Постановка проблеми. Сучасний світ формує потребу набути стабільного базису, точки опертя, що допомогли би людині вибудувати власну траєкторію розвитку, зорієнтуватися в реальності сповненій нечітких ідеалів і понять. Саме це обґрунтовує потребу з'ясування природи синтетичної антропологічної моделі в літературі, на яку екстраполюють онтологічні коди різних історико-культурних епох.

Соціалістичний реалізм сформувався як своєрідний еклектичний феномен, який інтегрував принципи й ознаки стильових палітр різних епох: авангардизму початку ХХ століття, реалізму ХІХ століття, класицизму ХVІІ та ін. Соцреалістична різновекторність обумовлює спрямованість дискурсу на вивчення реалістичного, романтичного, авангардного складників, зважаючи на домінування в них, за словами Р. Барта, «ефекту реальності» (Barthes, 1977: 319), створюючи ілюзію реальності персонажів і подій. Чи не найближчою, на нашу думку, до засадничих принципів соцреалізму виявилися концепції класичного реалізму ХІХ століття та класицизму. Адже провідною ознакою стильової палітри саме цих напрямів вважається раціональність, реалістичність і канонічність.

Наративні схеми літератур, що існували в умовах тоталітарних систем, репрезентують догматичність художнього мислення. Канон у них проявляється як приватне рішення диктатора, мистецтво соціалістичного реалізму по суті є явищем спричиненим вольовим рішенням «вождя», а митці є виразниками рішень і директив правлячої партії. Як влучно зауважено В. Хархун, «у європейській традиції канонічними прийнято вважати мистецтва середньовіччя та класицизму, після яких відбулася «розгерметизація» художньої свідомості й активізація нових мистецьких практик. В історії культури утверджувалася думка, що оприявленість “канонічних мистецтв” закінчується разом з епохою класицизму. Проте досвід радянської культури засвідчує, що хронологію

форм “канонічного мистецтва” можна розширити до ХХ ст.» (Хархун, 2010 : 3). Попри спорідненість мистецьких конструкцій, соціалістичний реалізм має докорінні відмінності, виходячи за межі мистецької площини і транслуючи диктаторські ідеологеми на живий соціум.

Аналіз наукових праць. Вивчення природи людини, філософських узагальнень її сутності у творах літератури, засобів конструювання образу-персонажу як головного об'єкта спостереження перманентно перебували в центрі уваги науковців. Сучасне літературознавство споглядає людину у творі як цілісність, що поєднує психічне, тілесне, аксіологічне, естетичне та ін. начала. Праці ініціаторів утвердження цього літературознавчого проекту, Г. Гумбрехта («Літературна антропологія?») та В. Ізера («Фіктивне й уявне: перспективи літературної антропології»), створили дослідницьке поле, яке уможливило спостерегти особливості людини в різноманітних історичних формах. Детальний аналіз дефініцій літературної антропології здійснено у працях українських науковців, як от: Т. Автухович, Р. Нич, Я. Поліщук, Л. Тарнашинської та ін.

Осмислення специфіки зображення людини в аспекті філософсько-етичних, художніх пошуків митців реалістичного типу творчості класичного періоду здійснено у працях Р. Голода, С. Жигун, Д. Наливайка та ін. Дослідниками відзначено вплив цього літературного напрямку на домінуючу антропологічну модель.

Вивчення специфіки художньої палітри соцреалізму в українській літературі є різноплановим. Сучасні студії переважно зосереджуються на проблемах осягнення дефініції цієї мистецької парадигми, її естетичних складових. Такий ракурс літературознавчого дослідження мають праці В. Хархун, Т. Свербілової, В. Кандинської, Ю. Коваліва та ін. Витоки та процеси трансформації канону впродовж періоду 30–80-х років ХХ століття досліджували Т. Гундорова, Л. Медведюк, Д. Наливайко, О. Філатова. Крім того в

полі зору В. Агеєвої, Т. Свербілової, У. Федорової та ін. перебуває проблема осучаснення інтерпретації кращих текстів соцреалізму. Наукові студії Н. Ксьонзик містять спостереження щодо суголосності поетикальної природи соцреалізму в українській літературі та європейського класицизму як максимально регламентовано обмеженої художньої системи, яка має раціональну природу.

Такий аспект вивчення окресленої теми нам видається доцільним і потребує більш розгорнутих міркувань.

Метою дослідження є осягнення генези реалістичної антропологічної моделі від класицистичної раціонально типізованої матриці до формату «нової людини» соцреалізму.

Виклад основного матеріалу. Літературний дискурс, змінюючись, орієнтується на трансформацію сприйняття митцем людини і світу. Антропологічна модель у межах різних художніх систем створюється по-різному й набуває різних смислів і форм: від плаского одновимірного персонажа (класицистичний герой як універсальний тип) через типового представника певного класу до рельєфного багатопланового характеру з акцентованими соціальними домінантами.

Реалістична антропологічна модель переважно вибудовувалася з униканням випадкового, незвичайного, на основі тенденційних явищ, характеристик, принципів. У творах митців цієї художньої парадигми постають герої, які виконують поширену в окресленому соціумі функцію, діють тенденційно. Як слушно зауважує Ю. Ковалів, «у художній літературі, передусім реалістичного спрямування, – внутрішній образ індивіда, зумовлений його оточенням, наділений комплексом відносно стійких психічних властивостей, що зумовлюють тип поведінки, означений авторською морально-естетичною концепцією існування людини» (Ковалів, 2009: 27).

У середині 30-х років ХХ століття соцреалізм інституціалізувався і примусово вписався в межі канону. Художні тексти позначилися декларативністю, державницьким пафосом, політизованістю, соціоцентричністю. Започаткований М. Горьким і В. Сталіним, реалізований функціонерами на кшталт О. Жданова чи А. Луначарського, метод насильницьки упродовжувався в мистецьку практику. Серед його найважливіших характеристик виділяють удавану подібність до життя (міметизм), історичний оптимізм (опис не того, що є, а того, що має бути), контрастування смислів (полярність), нормативність на жанрово-тематичному рівні.

Серед антропологічних моделей у межах канону можна виділити низку типів, а саме: пролетарські революціонери-герої (Павка Корчагін (М. Островський «Як гартувалася сталь»), передовики виробництва (Павло Кружляк (О. Корнійчук

«Макар Діброва»), воїни-переможці (Юрій Брянський (О. Гончар «Прапороносці»), Василь Кравчина (О. Довженко «Україна в огні»). Вони покликані виконувати утилітарну функцію моральної настанови. Такі конструкти значною мірою резонують із параметрами, заданими класицизмом, мистецькою системою, яка тенденційно типізує реальність, акцентуючи на ієрархізації суспільних позицій. Так, у межах обох дискурсів герой твору має бути статичним, полярним виразником суспільної позиції: ретранслятор ідей партії або ж ворог народу. У Н. Буало-Депрео, видатного теоретика класицизму, читаємо наступне: «Як автор малює героя почина, / Нехай герой собі у всьому вірний буде / І з кону тим зійде, ким вийшов перед люди» (Буало, 1967: 50). Отже доля, характер, дії класицистичного героя цілком обумовлені його вже-буттям (за М. Бахтініним), сформовані від початку і є скоріш ілюстрацією певної позиції чи ідеї. Чого не можна однозначно сказати про персонажів інших реалістичних художніх систем, які впродовж твору демонструють здатність еволюціонувати.

Хоча в цілому О. Довженко створює художні конструкти суголосні стильовим константам соцреалістичного методу, його творчий доробок в багатьох моментах дисонує до вимог канону. Це спричинилося тим, що, як слушно зауважила Н. Ксьонзик, «під час Другої світової війни відбулося неконтрольоване послаблення лещат, спричинене загально державницькими дезінтеграційними процесами: втратою культурно-мистецької пильності в умовах загроженої культури, проникненням іноземного досвіду, сильним травматичним досвідом» (Ксьонзик, 2020: 236).

У кіноповісті «Україна в огні», на нашу думку, саме образ Василя Кравчини є зразковою антропологічною моделлю соцреалізму. Він проходить у своєму розвитку низку трансформацій. На початку твору – це розгублений, втомлений, майже безпорадний юнак: «Я не герой» (Довженко, 1990: 155). Зустріч із Олесею Запорожець змінює героя, додає йому сенсів: «Я зрозумів, Олесю, – стежка назад до тебе є одна, один є шлях. Шлях героїства. Треба бути героєм і ненавидіти ворога» (Довженко, 1990: 159). І далі автор, оповідає про непростий шлях становлення «сталевого» героя, який змушений стикатися зі зрадою, жорстокістю, недолугістю військового начальства. О. Довженко, виступаючи за межі канону, проводить свого героя крізь реальні буттєві випробування: відступ, розгубленість, розчарування, відчуття безпорадності. Зрештою Василь Кравчина виборює право на героїчність, заплативши за це кров'ю. Сцени в госпіталі постають своєрідною ініціацією, після якої у творі постає завершена канонічна антропоморфна модель соцреалізму: молодий, але мудрий і досвідчений командир,

що має неабиякий військовий досвід, розуміється на особливостях моменту, упевнений у перемозі радянської армії у визвольній війні. Звертаючись до свого підлеглого, він проголошує: «Невже ж ти, проливши кров свою, так не зрозумів нічого, хто й що ми? Що не обивателі, не свідки історії ми, а герої великого грізного часу? Що не наживем ні капіталів, ні земель чужих не завоюємо, ні людей не підкорим, що прийдемо додому на пожарища, руїни, так що декому ніде буде і голову приклонити. Ні батька, ні матері, ні брата. І скажемо – ми перемогли. І це буде велика наша горда правда на множество століть» (Довженко, 1990: 231). Мовна партія сповнена піднесеним пафосом, який проявляється через лексичні заперечувальні повтори «не», «ні», які виконують акцентно-виражальну роль. Вони певною мірою ритмізують фразу, посилюють драматичне нагнітання, підносять романтичну інтонацію проголошуваного монологу.

Позитивний соцреалістичний, як і класицистичний, герой ретранслював в літературну площину провідні соціальні меседжі, ідеологеми ієрархічної верхівки. Так, ідеальний герой французького класицизму цілком підпорядковував приватні інтереси суспільним обов'язкам (Сід, П. Корнель «Сід»; Андромаха, Ж. Расін «Андромаха»). Подібні пріоритети у своїй поведінці системно проявляють герої творів соцреалізму, як от: студенти, відмовившись від броні (О. Гончар «Людина і зброя»), Лаврін Запорожець, записавши до відправки у Німеччину власну дочку (О. Довженко «Україна в огні»), Марфа, що вагітною працює на важкому виробництві (О. Копиленко «Народжується місто»).

У соцреалістичній канонічній рамі ідеальний герой – це, передусім, знаряддя для окреслення і пропагування політичних концептів, а не мистецький конструкт. Це переважно будівничий нового щасливого світу, обриси якого окреслювалися компартійною доктриною, борець за втілення утопічних комуністичних ідеалів. При чому ця туманна соціальна перспектива радянським літературознавством маркувалася як «реальна дійсність», де відбувається «піднесення особистості як свідомого й активного борця, що змінює суспільне середовище, наділеного знаннями об'єктивних законів його історичного розвитку» (Білецький, 1966: 332). Відтак письменники прагнули віднайти об'єкт зображення в «реальній дійсності», часто звертаючись до змалювання реальних прототипів, змінюючи їх для ідеального пристосування в рами канону. Прикладом такого зразкового героя може бути Павка Корчагін («Як гартувалася сталь» М. Островського), понівечене тіло якого створювало іконний мученицький ореал, символізуючи перемогу духу над тілом.

Характерною рисою творів соцреалізму є створення ми-героя, який репрезентує досягнення

системи і себе, як її частину. Відтак і перемоги трактуються не як особисте досягнення «сталевого» героя, а як результат дій усього народу, обумовлюючи колективну ідентифікацію персонажа. Так, у романі «Людина і зброя» О. Гончар змалював момент, якому фіксується момент нівеляції особистісного начала персонажів під час переобмундирування студентів: «...в їхньому сміхові і жартах чується жаль і присмута за втраченим, уловлюється відчуття якоїсь приниженості, що її завдано новобранцям цією процедурою. Разом з чубами мовби летять у небуття якісь ознаки їхніх індивідуальностей, те, що робило їх несхожими між собою, летить у минуле їхня студентська воля» (Гончар, 2005: 62). Юнацькі чуби, які «летять» на підлогу, під ноги військовим перукарям, уособлюють індивідуальність молодих людей, яку безжалюбно нищить війна, стандартизацію робить складовою частиною великої воєнної машини, де всі механізми повинні діяти злагоджено і підкорятися одній волі, що керує цим складним механізмом. Саме тому «летить у минуле їхня студентська воля». Цей повтор підкреслює фатальний вплив війни на особистість.

Серед мілітарних героїв соцреалістичної прози можна виділити сталі типи позначених ідеологічними маркерами персонажів. Так поширеним є образ батька (наставника, учителя), як правило, члена партії. Наприклад, у романах О. Гончара – це Воронцов («Прапорonoсці»), професор Микола Ювеналійович («Людина і зброя»); у кіноповісті О. Довженка «Україна в огні» – Лаврін Запорожець. Ці персонажі транслюють смислові константи, виважені, пережиті істини. Їхні міркування не обмежуються родинно-побутовими проблемами, а включають у себе роздуми про загрозу цивілізації, про сенс людського існування, про вічне. Так, професор історії, персонаж роману О. Гончара «Людина і зброя», «вчений широкого діапазону, друг і соратник відомого українського історика Яворницького» проголошував: «В жорстокий наш вік, серед крові й дикунства, ота велика гуманістична трагедія не мусить загинути! Вона мусить бути збережена, і збережете її – ви!» (Довженко, 1990: 57).

У романі О. Гончара «Прапорonoсці» війна постає як «справедлива», «визвольна», а її учасники – місіонери воїни-визволителі. Перетинаючи кордон, ліричний промовляє: «Ми не забули нічого, але багато чого навчилися. Ми живі, змужнілі й досвідчені. А чи живий ти, ворожий авіатор, з залізним хрестом на грудях, ти, який у ту далеку чорну неділю скинув на цю прикордонну будку першу бомбу з свого літака? Чи думав тоді ти, що все так обернеться, що бійці нового, народженого битвами, 2-го Українського фронту в своїх зелених безсмертних гімнастюрках знову з'являться на берегах цієї ріки і перепливуть її? Доля! – ска-

зав би ти. Так! У справедливих арміях доля завжди прекрасна» (Гончар, 2005: 6). Герой постає тут як виразник ідеологічно виваженої істини про сутність війни, наділений епічною силою.

Соцреалістичний, як і класицистичний, канон акцентував на виховній ролі мистецтва. Часто герой соцреалізму постає знеособленим ретранслятором ідеологем, реалізуючи принцип імперсональності. Мистецький диктат канону зумовлював примусове формування моделі «радянської людини», що репрезентувала уніфіковані параметри тієї ж «радянської» ментальності у межах «нової історичної спільноти». «Нівеляція національних відмінностей та викоринення естетичного плюралізму призвели до насильного переміщення ментальних маркерів на маргінеси та примусили митців середини ХХ століття, що перебували в ситуації постійної загрози різноманітних покарань за відхилення від лінії партії та уряду, балансувати між офіційно-ідеологічними вимогами та власним творчим потенціалом задля досягнення консонансу» (Яременко, 2020: 54). Показовим у цьому плані виглядає, скажімо епізод роману О. Гончара «Прапороносці»: «Оце, – гукає ком-

сорг Ярославцев, глянувши на карту, – уже Україна!» Скільки було нас там, різні нації – і сибіряки, і таджикки, і українці, і білоруси всі, як один, впали навколішки, поцілували землю <...> І, повіриш, заплакали ми, як діти» (Гончар, 2005: 56). Автор свідомо моделює картину, яка примітивно ілюструє положення про «дружбу народів», актуалізуючи неприродну патетику.

Висновки. Наріжною в канонічній структурі соцреалізму є антропологічна модель, т.з. «нова людина», що презентувала концепцію соціополітичної системи і виконувала місію ретрансляції важливих для режиму ідеологем. Як правило герой соцреалізму, як і інших раціообумовлених художніх систем, проходить певні етапи у своєму становленні, може трансформуватися («перевиховуватися», «перековуватися»), утвердитися в одній із сталих ролей (герой-партієць, герой-воїн, герой-робітник та ін.). Для художньої палітри, що залучалася для створення антропологічних моделей властивими є декларативність та ідеологічна наснаженість мовних партій; нормативність, сталість, контрастність характерів, їхня програмова ідеалізація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barthes R. Image, Music, Text. Ed. and trans. Stephen Heath. New York: Hill, 1977. 615 p.
2. Білецький О. Зібрання праць: У 5 т. Київ, 1966. Т. 3. 543 с.
3. Буало Н. Мистецтво поетичне. Пер. М. Рильський, А. Перепада. Київ: «Мистецтво», 1967. 145с.
4. Гончар О. Вибрані твори: у 4 т. Т. 3 : Людина і зброя. Чорний Яр. Київ : Сакцент Плюс, 2005. 317 с.
5. Гончар О. Вибрані твори: у 4 т. Т. 4 : Прапороносці. Київ : Сакцент Плюс, 2006. 416 с.
6. Довженко О. П. Україна в огні: Кіноповість, щоденник. Київ: Радянський письменник, 1990. 416 с.
7. Ковалів Ю. «Соцреалізм» – глухий кут історії літератури. *Слово і час*. 2009. №4. С.27-41.
8. Ксьонзик Н. Класицизм і соцреалізм. Київ: «Смолоскип», 2020. 310 с.
9. Хархун В. Соцреалізм як канонічне мистецтво. *Слово і Час*. 2010. № 9. С. 3-14.
10. Яременко Н., Коломієць Н. Ескапізм як вихід «за межі» в прозі українських письменників середини ХХ століття. *Південний архів* (філологічні науки). 2020. № 84. С.47-54.

REFERENCES

1. Barthes R. (1977) Image, Music, Text. Ed. and trans. Stephen Heath New York: Hill, 1977. 615 p.
2. Biletskyi O. (1966) Zibrannia prats: U 5 t. [Collection of works: In 5 volumes]. Kyiv, 1966. T. 3. 543 s. [in Ukrainian].
3. Bualo N. (1967) Mystetstvo poetychne. Per. M. Rylskiy, A. Perepadia [Art is poetic. Trans. M. Rylskiy, A. Perepadia]. Kyiv: "Mystetstvo", 1967. 145s. [in Ukrainian].
4. Honchar O. (2005) Vybrani tvory: u 4 t. T. 3 : Liudyna i zbroia. Chornyi Yar [Selected works: in 4 v. V. 3: Man and weapon. Chorny Yar]. Kyiv : Saktsent Plus, 2005. 317 s. [in Ukrainian].
5. Honchar O. (2006) Vybrani tvory: u 4 t. T. 3 : Liudyna i zbroia. Chornyi Yar. [Selected works: in 4 v. V. 4: Flagbearers]. Kyiv : Saktsent Plus, 2006. 416 s. [in Ukrainian].
6. Dovzhenko O. P. (1990) Ukraina v ohni: Kinopovist, shchodennyk. [Ukraine is on fire: Film story, diary]. Kyiv: Radianskyi pysmennyk, 1990. 416 s. [in Ukrainian].
7. Kovaliv Yu. (2009) "Sotsrealizm" – hlukhyi kut istorii literatury. ["Social realism" is a dead end in the history of literature. Slovo i chas]. 2009. №4. S.27-41. [in Ukrainian].
8. Ksonzyk N. (2020) Klasytsyzm i sotsrealizm. [Classicism and socialist realism. Kyiv: «Smoloskyp»], 2020. 310 s. [in Ukrainian].
9. Kharkhun V. (2010) Sotsrealizm yak kanonichne mystetstvo. [Social realism as canonical art]. Slovo i Chas. 2010. № 9. S. 3-14. [in Ukrainian].
10. Yaremenko N., Kolomiets N. (2020) Eskapizm yak vykhid "za mezhi" v prozi ukrainskykh pysmennykiv seredyny KhKh stolittia. [Escapism as a way "beyond the limits" in the prose of Ukrainian writers of the middle of the 20th century]. Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky). 2020. № 84. S.47-54. [in Ukrainian].

УДК 811.133

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-32>**Наталія ЯРОШКО-КУШНІР,***orcid.org/0000-0003-0773-2362**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри французької та іспанської філології
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) nataliia.yaroshko@lnu.edu.ua***Наталія МАРТИШЧУК,***orcid.org/0009-0002-1988-7855**студентка I курсу магістратури факультету іноземних мов
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) nataliia.martyshchuk@lnu.edu.ua*

ПРАГМАТИЧНИЙ ЕФЕКТ МОДИФІКАЦІЇ ФРАНЦУЗЬКИХ ПАРЕМІЙ У РІЗНИХ ВИДАХ ДИСКУРСУ

У цій статті було розкрито основні прагматичні принципи використання паремій у рекламному, публіцистичному та пісенному дискурсах. Насамперед, визначено інтенції автора під час застосування цих лексичних одиниць у актуальному контексті. Найчастіше задум автора полягає у приверненні уваги адресата. Це пояснює присутність трансформованих паремій у заголовках та вступі до статей, в афішах або назвах продукту. Було доведено, що у такий спосіб актуалізовані паремії мотивують читача ознайомлюватись з повідомленням. Завдяки модифікації крилатих висловів автор викликає у читача зацікавленість, здивування і навіть сміх, що безумовно підкреслює його оригінальність повідомлення. Також обґрунтовано інші прагматичні цілі, а саме демонстрацію оцінного ставлення до екстралінгвістичних реалій та надання висловлюванню авторитетності. Відмовляючись від загальноприйнятого значення паремій, автор у незвичний спосіб висловлює свою позицію.

Ці твердження було сформульовано на основі сучасних прикладів з медійного простору, які допомогли висвітлити особливості трансформації («перекручування») паремій. Як з'ясувалось, вони зазнають численних лексичних, синтаксичних, стилістичних та фонетичних змін. Найбільш поширеним явищем є додавання нових лексичних елементів до структури паремії. Спостерігалось також усічення елементів, яке є менш поширеним, оскільки воно пов'язане із проблемою збереження мінімального логічного змісту. Встановлено, що через обмеженість синонімічних серій та антонімічних пар, така заміна лексичних елементів не надто продуктивна у французькій мові. У сучасній інтерпретації сталих лексичних одиниць введення заперечення актуалізує їхнє нове смислове наповнення, тоді як архаїчне втрачається.

Цікавою виявилась заміна лексичних елементів на основі фонетичної подібності, яку влучно використовує реклама. Такий прийом поєднує в собі мнемотехніку, гру слів та каламбур. Крім того, охарактеризовано тенденцію переходу від абстрактного до матеріального значення паремій.

Таким чином, було доведено, що «перекручені» паремії можуть набувати нового значення відповідно до сучасних реалій та здійснювати безпосередній вплив на адресата.

Ключові слова: паремія, «перекручені» паремії, прагматична функція, трансформація, актуалізація.

Nataliia YAROSHKO-KUSHNIR,*orcid.org/0000-0003-0773-2362**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Associate Professor at the Department of French and Spanish Philologies
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) nataliia.yaroshko@lnu.edu.ua***Nataliia MARTYSHCHUK,***orcid.org/0009-0002-1988-7855**1st year Master's Student of the Faculty of Foreign Languages
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) nataliia.martyshchuk@lnu.edu.ua*

PRAGMATIC EFFECT OF MODIFICATION OF FRENCH PAREMIAS IN DIFFERENT TYPES OF DISCOURSE

The article reveals the main pragmatic principles of using paraphrases in advertising, journalistic and song discourses. Firstly, the author's intentions are determined by using these lexical units in a particular context. Most frequently, his

intention consists in attracting the addressee's attention. It explains the presence of transformed paremias in the titles and introductions to articles, posters, or product names. In this way, actualised paremias motivate the reader to discover the message. By modifying catchphrases, the author evokes reader's interest, surprise, and even laughter that undoubtedly emphasise the originality of the message. Other pragmatic goals are demonstrating an evaluative attitude towards extralinguistic realities and giving the statement authority. By rejecting the generally accepted meaning of paremias, the author expresses his position in an unusual way.

Those statements are based on modern examples from the media space, which helped to highlight the features of «twisting» in paremias. As it turned out, they provoke numerous lexical, syntactic, stylistic, and phonetic changes. The analysis of various sources has shown that the most common phenomenon is the addition of new lexical elements to the structure of the paremia. Truncation of elements was also observed, which is less common as it is associated with the problem of preserving the minimum logical content of the original expression. It has been found that the replacement of lexical items is not very productive in French due to limited synonymic series and antonymic pairs. The introduction of negation actualises their new semantic content, while the archaic one is abandoned.

The replacement of lexical elements based on phonetic similarity, which is aptly used in advertising, turned out to be interesting, as it combines a mnemonic technique, wordplay, pun. Furthermore, a tendency towards transition from the abstract to the material meaning of paremia was specified. Thus, it has been proved that «twisted» paremias can acquire a new meaning in accordance with modern realities and have a direct impact on the addressee.

Key words: *paremia, «twisted» paremias, pragmatic function, transformation, actualization.*

Постановка проблеми. Феномен паремії давно став предметом зацікавлення філологічної науки. Такі аспекти як етимологія паремій, історія лексикографічного збору цих одиниць, визначення та розрізнення їхніх підвидів (прислів'їв, приказок, максим, сентенцій) описані у багатьох наукових дослідженнях. Однак, додаткового аналізу потребує явище використання паремій у сучасному рекламному, публіцистичному та пісенному дискурсах. З одного боку, увагу привертає контраст між формальною фіксованістю, стереотипною усталеністю змісту паремій та творчою динамічністю рекламних, публіцистичних, пісенних текстів. З іншого боку, неможливо не помітити формальні та змістові трансформації, яких зазнає паремія, актуалізуючись у згаданих контекстах. Зрештою, необхідно зауважити також, що навмисна зміна форми прислів'їв, їхнє вживання у незвичному контексті призводить до модифікації оригінального прагматичного впливу паремії на адресата. Повчальний, моралізаторський, дидактичний ефект відходить на другий план, поступаючись місцем мовній грі, несподіванці, іронії, комізму. Таким чином, архаїчна лексична одиниця, якою за своєю суттю і є паремія, стає фундаментом для мовленнєвого новаторства та переосмислення лінгво-культурних стереотипів. Дослідження закономірностей трансформації паремій на основі франкомовних матеріалів становить неабиякий інтерес з огляду на те, що фонетичні та графічні особливості французької мови зумовлюють існування великої кількості омонімів, паронімів, асонансів, консонансів, які, своєю чергою, є джерелом мовних ігор та каламбурів. У цій статті ми не обмежимося лише описом характеру модифікацій, яких зазнають паремії у рекламних, публіцистичних, пісенних та інших текстах, але

й спробуємо проаналізувати інтенції їхніх авторів, смислові та емотивні імплікації повідомлень та потенційний прагматичний вплив на адресата (читача, слухача, покупця).

Аналіз досліджень. Проаналізувавши визначення паремії у різних джерелах, вдалося виокремити їхні важливі характеристики: виникнення у результаті колективної народної творчості (Шапіра, 2000: 82); твердження, яке містить паремія сприймається як істинне, загальновизнане й абстрактне (Рей, 1993: IX); авторитетність та впізнаваність (Грезійон, Менгено, 1984: 114); цитованість, запам'ятовуваність, смислова та граматична стабільність (Лаухакангас, 2018: 229). Цікаво, що всі дослідники відзначають, що паремії, будучи архаїчними мовними одиницями, у наш час переживають період певного «відродження». Однак, їхнє використання у різних мовленнєвих контекстах спричиняє до змін форми та змісту паремій. Це явище отримало різні визначення серед лінгвістів: «перекручене прислів'я» («*proverbe détourné*») (Барта, 2005) (Возняк, 2009) (Вілледьє, 2010); «депровербіалізація» («*déproverbialisation*») (Шапіра, 2000); «розпад прислів'я» («*défigement des proverbes*») (Катала Гігарт, 2012). Детальні класифікації прийомів перекручування, або ж трансформації паремій знаходимо у таких дослідників, як П. Барта, О. Возняк, Д. Вілледьє. Вони зосереджують увагу на прийомах додавання, заміни, усічення лексичних одиниць усередині паремії, повтору, заперечення, прислів'я-валізи, фонетичної гри слів (на основі омофонії, паронимазії, рими), каламбурів на основі полісемії, деметафоризації, трактуванні абстрактного через конкретне, зведенні до абсурду, веллеризмах.

Також присутній аналіз факторів, які мотивують потребу трансформації оригінальних

прислів'їв, а саме: 1) «провокація для розуму, яка потребує знань про прислів'я та перегляд його змісту» (Барта, 2006: 62) (*переклад тут і надалі – Ярошко-Кушнір Н.С.*); 2) протест проти догматизму, традиційності та стереотипності прислів'їв (Барта, 2005: 4); 3) «обдурення очікувань» адресата (Барта, 2005: 4); 4) «на відміну від абстрактної моралі паремій, перекручування містять референцію на реальність, яка є близькою до практичного мислення» (Возняк, 2009: 193); 5) потенційна можливість іронічного трактування паремій (Лаухакангас, 2018: 230); 6) ігрова, розважальна мотивація, або пропагандиско-ідеологічна мотивація (Грезійон, Менгено, 1984: 114).

Мета статті полягає в тому, щоб сформулювати основні прагматичні особливості трансформованих паремій для їхнього автора та адресата, опираючись на аналіз прикладів з рекламного, публіцистичного та дискурсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У цій статті увагу зосереджено на прагматичному потенціалі трансформованих паремій у публіцистичному (статті соціо-політичного характеру у періодичних онлайн виданнях, сайти організацій, карикатури), рекламному (слогани, афіші) та пісенному (тексти пісень) дискурсах. Встановлено тенденцію до використання перекручених паремій у частинах тексту, які добре сприймаються візуально: заголовок статті, вступ до статті, слоган афіші, назва продукту, назва книги на палітурці, надпис на лицевій стороні одягу, підпис, або репліка з карикатури. Розташування паремійних елементів на чільному місці не можна вважати випадковим. Йдеться про чітку інтенцію творців повідомлення, щоб прийом перекручування паремії став помітним для адресата з такою метою: а) привернути увагу адресата, зацікавити його у подальшому прочитанні тексту та мотивувати дізнатися деталі повідомлення; б) забезпечити ефект несподіванки, викликати здивування (а подекуди й шок), заінтригувати провокативним формулюванням; в) підкреслити оригінальність, дотепність, вигадливість стилю автора, який екстраполюється на імідж марки; г) демонструвати оцінне ставлення до екстралінгвістичних реалій, згаданих у повідомленні (іронія, сарказм, схвалення); г) надати висловлюванню авторитетності, «імунізувати» його, сформувати в адресата позитивні очікування; д) підсилити експресивність висловлювання; е) створити сміховий, гумористичний ефект для здобуття прихильності адресата (особливо у випадку рекламних повідомлень).

Тепер, за допомогою конкретних прикладів, розглянемо різні типи трансформацій паремій

та проаналізуємо їхні прагматичні функції як у аспекті інтенцій автора, так і в аспекті впливу на адресата:

а) *Додавання нових лексичних елементів* до паремії, що подекуди може призводити також до синтаксичних змін, проілюструємо прикладом з газети «*Courrier international*», а саме назвою серії карикатур «*Qui aime la France, la châtie bien*» (*Courrier International*) (буквальний переклад: «Хто любить **Францію** – той її не щадить») про обґрунтоване, або суб'єктивне критично-песимістичне ставлення французів до актуальних соціо-політичних та економічних реалій всередині їхньої країни. Оригінальне прислів'я «*Qui aime bien, châtie bien*» (буквальний переклад: «Хто сильно любить – той карає»), що в українській мові має аналог «Люби як душу, а тряси як грушу», не містить такого лексичного елемента як «*la France*» (Францію) та займенника «*la*» (її) у ролі прямого додатка. Його зміст є загальнішим, аніж у зміненому варіанті і стосується строгості та вимогливості у вихованні. Додавання ж елементів робить значення виразу конкретнішим, пов'язуючи його з визначеними екстралінгвістичними обставинами такими як: втрата Францією світової першості, розчарування громадян через проблеми зниження прибутків, безробіття, міграційну політику, незадовільні урядові реформи та ін. Для читача (особливо громадянина Франції) така зміна добре відомого прислів'я становить не тільки *несподіванку*, але й *шок*, адже має провокативний характер щодо пресупозиції патріотичної любові до батьківщини. Для автора викривлення прислів'я стає засобом імпліцитного вираження його розуміння суспільних настроїв та їхньої *іронічно-саркастичної оцінки* (насмійка над тенденцією перебільшувати проблеми та невмінням помічати позитивні зміни).

Цей приклад є непоодиноким. До нього приєднуються інші на актуальну тематику (соціальні мережі, довкілля), які походять теж із медійного простору. Прислів'я «*Les chiens aboient, la caravane Facebook passe*» (буквальний переклад: «Собаки гавкають, а караван **Фейсбук** іде») (*Les Échos*), яке міститься у вступній частині статті «*Фейсбук святкує 15 років: полеміка пліч-о-пліч з беззаперечним успіхом*» газети «*Les Échos*», порівняно з оригіналом містить у собі «чужорідну» назву соцмережі. Якщо первинний зміст паремії узагальнено позначає вміння притримуватися власних переконань та життєвого курсу попри недоброзичливу критику, то модифікований вираз зосереджується на конкретному явищі успіху соцмережі. Імплікована оцінка

опозиція у стандартному прислів'ї «караван – добре / собаки – погано» екстраполюється на співставлення «Фейсбук – добре / критики – погано», що означає спробу *формування* у читача початкового *позитивного очікування* та ставлення до події. Це співпадає з інтенцією автора, який впродовж всієї статті підкреслює сильні сторони розвитку соцмережі. Водночас, вживання модифікованого прислів'я є *претензією на оригінальність*, *непересічністю авторського стилю* та намаганням *привернути увагу читача*, заінтригувати його.

Наступний приклад «L'argent, nerf de la guerre en Ukraine» (дослівний переклад: «Гроші, нерв війни в Україні») є заголовком статті у виданні «Le Temps» і у порівнянні з оригіналом «L'argent est nerf de la guerre» містить просторовий дейксис «в», назву держави «Україна», а у синтаксичному плані констатуємо відсутність дієслова-зв'язки «est» (є). Щодо змісту, то оригінальне прислів'я акцентує на трактуванні грошей, як рушійного фактору війни загалом, або як потенційної можливості наживи (український аналог «Кому війна, а кому мати рідна»), тоді як модифікований вираз розкриває це поняття у конкретнішому та зміненому розумінні: 1) скорочення фінансової допомоги країн-партнерів є фатальним для України; 2) потреба надавати фінансову допомогу є «больовою точкою» для урядів європейських держав, які відчувають виснаження. Актуалізація прислів'я у сучасному політичному контексті *привертає увагу* читача, однак розуміння зміни смислового акценту можливе лише після повного прочитання статті.

Прислів'я «L'argent est nerf de la guerre» побудоване на метафорі (як нерви дають змогу скорочуватися м'язам в організмі, так гроші є рушієм воєн). Існує припущення, що додавання нових елементів може «зламати метафору» (Возняк, 2009: 194). Однак, наступний приклад демонструє, що це відбувається не завжди. Елемент «guerre» (війна) отримує додаткову метафоризацію: «L'argent est nerf de la guerre **climatique**» (заголовок статті у виданні «Huffpost», дослівний переклад: «Гроші – нерв **кліматичної** війни»). Попри появу нового елемента – прикметника «кліматичний» («climatique»), метафора зберігається, хоча і дещо трансформується, адже більше не йдеться про війну як про військову операцію, а як про протистояння думок, поглядів, потреб. У смисловому аспекті відзначаємо актуалізацію прислів'я у незвичному екологічному контексті. Власне нетрадиційність контексту є тим, що *притягує увагу* читача та *мотивує* продовжити читання.

б) *Усічення елементів паремії* є менш поширеним, адже воно пов'язане із проблемою збере-

ження мінімального логічного змісту виразу та, водночас, впізнаваності оригінального прислів'я. Яскравим прикладом такої успішної трансформації є заклик до веганського способу харчування «On ne fait pas d'omelette. Proverbe vegan» (буквальний переклад: «Ми не зробимо яєшні. Веганське прислів'я»), допис у Twitter (Twitter)), в якому неважко впізнати оригінальний варіант «On ne fait pas d'omelette sans casser des oeufs» (буквальний переклад: «Ми не зробимо яєшні, не розбивши яєць»). Якщо зміст початкового прислів'я є узагальнено абстрактним і вказує на потребу жертвувати чимось з метою досягнення бажаного результату, то модифікований вираз обмежується прямим матеріалістичним значенням. У прагматичному плані дидактичний тон бінарної синтаксичної структури змінюється на директиву, яку підкреслює лаконічність простого речення. Цікавим авторським прийомом є підкреслене створення псевдоприслів'я (додатковий допис «Веганське прислів'я»). Таким чином, автор «імітує» своє висловлювання, *приписує* йому той *авторитет та безапеляційність*, якими володіють справжні народні паремії. Водночас для читача підміна є очевидною, і це викликає *гумористичне сприйняття*. З іншого боку, трансформація та посягання на статус прислів'я можуть сигналізувати про зміну філософських парадигм суспільства, *оспорювання традиційних цінностей* на користь сучасних толерантніших підходів до довкілля.

в) *Заміна лексичних елементів паремії на їхні синоніми, або антоніми* також не є настільки поширеною, як прийом додавання. Це пов'язане з обмеженістю синонімічних серій та антонімічних пар, або ж нелогічністю / недоречністю їхнього вживання у такому лаконічному контексті. Однак, пісенний текст, який є вираженням вільної творчості, уможливує таку заміну: «L'oseille, c'est le nerf de la guerre» (буквальний переклад: «**Грошва** – нерв війни»), рядок із куплету пісні Blacko «Le nerf de la guerre» (Le Monde)). Сленгова пісня викриває корумпований характер споживацького суспільства та вказує на небезпеку домінування грошей як абсолютної цінності. Таким чином, для автора модифікація прислів'я (заміна іменника стандартного реєстру «argent» (гроші) на синонім з фамільярного реєстру «oseille» (грошва)) допомагає досягти декількох цілей: 1) надати більшої експресивності висловленій тезі з огляду на сильніший потенціал експресивності фамільярних лексичних одиниць; 2) «освіжити» форму стереотипного висловлювання, адаптувати його до сленгової молодіжної комунікації; 3) уникнути повторів.

Заміна ключового елемента на його антонім дуже близька до прийому заперечення паремії: «Et si l'argent devenait le nerf de la paix?» (буквальний переклад: «А що, **якби** гроші стали нервом **миру**?»), заголовок промоційної статті на сайті консалтингової компанії «Source&Talent Solutions» (Source&Talent Solutions). Проте, використання синтаксичної структури гіпотези («si + imparfait»), питальної форми та дієслова «devenir» (ставати – набуття стану) замість «être» (бути – констатація стану) вказує на те що, йдеться радше про припущення, аніж заперечення.

У прагматичному аспекті такий прийом допомагає *заінтригувати читача*, пропонуючи альтернативу давно усталеному твердженню. Для автора це можливість *створити імідж* людини, яка мислить нестандартно, впроваджує оригінальні, новаторські підходи. Це співпадає із цінністю конкурентоспроможності у сучасному суспільстві, а тому підсилює аргументи промоційної статті консалтингової компанії, яка гарантує поєднання спокою та матеріального благополуччя своїм клієнтам.

г) *Введення заперечення паремії* полягає у заміні оригінальної стверджувальної форми прислів'я на заперечну і навпаки шляхом додавання, або ліквідації заперечної частки «ne ... pas». Така модифікація часто призводить до втрати паремією статусу загальноновизнаної істини та актуалізує її у дуже конкретному контексті. Саме такий випадок ілюструє заголовок статті про причини смертності у світі у виданні «Science&Vie» (Science&Vie) «Tous les pays ne sont pas égaux devant la mort» (буквальний переклад: «Усі країни не є рівними перед обличчям смерті»). Зміст статті зосереджується на статистичних даних щодо скорочення тривалості життя у країнах «третього» світу, тоді як оригінальне прислів'я «Tous sont égaux devant la mort» (буквальний переклад: «Усі рівні перед смертю») констатує смертну природу людей загалом. Окрім стилістичної ролі *підсилення експресивності*, модифікація прислів'я має на меті *мотивувати читача* з'ясувати аргументи, які дозволили авторові заперечувати загальноприйняту істину.

На прикладі назви конференції з психології (Le Territoire) «L'habit ne fait pas le moine» (буквальний переклад: «Одяг ще **не** робить з чоловіка ченця»), український аналог: «Видно пана по халявах») можна простежити, що модифікація здійснюється за допомогою параграфічного засобу закреслення, який дозволяє бачити, як оригінальний, так і потенційно змінений варіант паремії. Ця влучна ідея автора щодо назви відображає

суть конференції: амбівалентність психологічного сприйняття зовнішності людини у соціумі.

г) *Заміна лексичних елементів на основі фонетичної подібності (парономазії)* є дуже поширеним прийомом перекичування паремій завдяки багатству омонімів та паронімів у французькій мові. Подекуди цей прийом наближається до каламбуру, особливо коли створює гумористичний ефект. Його часто застосовують у рекламних текстах:

1) фонетична зміна приказки «Il pleut, il mouille, c'est la fête à la grenouille» (буквальний переклад оригінальної приказки: «Дощить, мокріє, жабки святкують»), український аналог: «Ліє, як з відра») на → «Il pleut, il **nouille**» (реклама макаронів марки Monoprix (Pinterest), буквальний переклад: «Дощить, **макаронить**») відображена у транскрипції: [il plœ / il muj] → [il plœ / il **nuj**]. Незважаючи на часткове усічення оригінальної приказки, рима зберігається. Цей *мнемотехнічний прийом* забезпечує краще запам'ятовування рекламного повідомлення споживачем;

2) фонетична зміна прислів'я «Il faut que la jeunesse se passe» (буквальний переклад оригінального прислів'я: «Треба, щоб молодість минула», український аналог: «Молодо – зелено») на → «Il faut que la jeunesse se **casse**» (реклама продажу вживаних авто (Effie France), буквальний переклад: «Треба, щоб молодь забралася геть») відображена у транскрипції: [il fo kœ la zœnes sœ pas] → [il fo kœ la zœnes sœ **kas**]. Вибір фамільярного слова «se casser» (забиратися геть) надає рекламному повідомленню навмисно агресивного характеру. Це зроблено не тільки для ефекту несподіванки, але й для того, щоб *імплікувати емоцію* роздратування батьків несамостійністю дітей та їхнім небажанням покидати родинне гніздо. Відтак, реклама з продажу авто непрямо вказує на те, що машина є засобом, який забезпечить молоді незалежність та свободу пересування, а старшому поколінню – спокійну обстановку вдома;

3) фонетична зміна прислів'я «Pierre qui roule n'amasse pas mousse» (буквальний переклад оригінальної приказки: «На камені, який котиться, мох не росте»), український аналог: «Під лежачий камінь вода не тече») на → «**Bière** qui **coule** n'amasse pas mousse» (надпис на подарунковій футболці для поціновувачів пива (Chronoflock), буквальний переклад: «На пиві, яке ллється, піна не лишається») відображена у транскрипції: [pjœr ki rul / namas pas mus] → [**bjœr** ki cul / namas pas mus]. Цей приклад поєднує фонетичну, полісемічну гру слів та каламбур. Йдеться не просто про модифікацію прислів'я, а про його дотепне перекичування з метою досягнення *сміхового, жар-*

тивливого ефекту. Оскільки це надпис на одязі, то власник такої футболки *демонструє свій статус* модника, дотепника та приналежність до групи поціновувачів пива;

4) фонетична зміна прислів'я «Un homme averti en vaut deux» (буквальний переклад оригінальної приказки: «Обізнаний чоловік вартий двох»), український аналог: «Грамотний – видющий і на все тямущий») на → «Un **rhum** averti en vaut deux» (заголовок на обкладинці книги-путівника про ром видавництва Larousse (Éditions Larousse), буквальний переклад: «Одна чарка рому для поціновувача варта двох») відображена у транскрипції: [œnom averti / ɑ̃ vo dø] → [œrom averti / ɑ̃ vo dø]. Заміна ключового слова («homme» (чоловік) на «rhum» (ром)) звужує та конкретизує контекст вживання висловлювання. Воно зберігає логічний зміст і не стає абсурдним, незважаючи на зміну суб'єктно-об'єктних зв'язків: прикметник «averti» у комбінації із особою-актантом означає «обізнаний, проінформований», а разом із назвою предмета – «той, про який розповіли». Модифікований вираз надає оригінальності та певного гумору назві книги, імплікуючи інформацію про вимогливість до якості серед поціновувачів цього міцного напою.

Іноді фонетична гра слів трапляється і у політичному дискурсі: «C'est au pied du mur qu'on voit le maçon» (буквальний переклад оригінальної приказки: «По тому, як змурований низ стіни, видно муляра»), український аналог: «По роботі знати майстра») змінюється на → «C'est au pied du mur qu'on voit **Macron?**» (підпис карикатури на президента Франції Емманюеля Макрона (Eye-Patched), буквальний переклад: «Чи не Макрона ми бачимо припертим до стіни?»). У транскрипції ця зміна відображається так: [seto pje dy myr / kō wa lœ masõ] → [seto pje dy myr / kō wa **makrõ**].

Перекручення прислів'я є каламбурним, адже базується не тільки на параномазії, але й на грі прямого (1) та фразеологічного (2) значення словосполучення «être au pied du mur»: (1) бути біля підніжжя стіни; (2) бути у безвиході / бути «припертим» до стіни. Вербальний каламбур, як і сама карикатура, має сатиричний характер: *насмішка* спрямована на президента, який ховається за стіною від мітингувальників, незадоволених податковою політикою. Зміна у паремії *підсилює експресивність* повідомлення.

Окремим випадком фонетичної гри є *інверсія складів*: «Mieux vaut tard que jamais» (дослівний переклад оригінального прислів'я: «Краще пізно, ніж ніколи») → «**Vieux motard** que jamais» (дослівний переклад: «Старий мотоцикліст, ніж ніколи»,

декоративний постер-наліпка (Redbubble)). У транскрипції це відображається так: [mjo vo ta:r kœ zamε] → [vjõ **mota:r** kœ zamε]. Оскільки наперед виступає фонетична подібність, логічний зміст втрачається, перетворюючись у нонсенс. Однак, це не заважає *жартівливому ефекту мовленнєвої витівки*. Власник наліпки з таким написом може *підкреслити свій байкерський статус* і незалежність від суспільних стереотипів.

д) *Конкретизація паремій за рахунок полісемії лексичних одиниць* у її складі реалізується тоді, коли замість абстрактного значення слова (в оригінальній паремії) на перший план виходить його пряме значення, яке зазвичай є більш матеріальним та конкретним:

1) «À bon entendeur **salut!**» (буквальний переклад оригіналу: «Хто добре слухає – вітаємо!»), український аналог: «Хто має вуха, хай слухає» vs модифіковане значення у контексті реклами послуг лікаря отоларинголога (Tyrischfrans) та повідомлення про шкоду тютюнопаління (Deso-Plaques) «Хто добре слухає – той буде здоровий»). Справа в тому, що слово «salut» від латинського «salus» у прямому значенні позначало «здоров'я», і лише потім набуло абстрактніших значень «спасіння», «вітання»;

2) «Aux innocents les mains pleines» (буквальний переклад оригіналу: «Невинним – винагороди сповна») vs модифіковане значення у контексті розповсюдження гуманітарної допомоги нужденним організацією «Intermèdes Robinson» (Intermèdes-Robinson) «Невинні – з повними руками речей»). Словосполучення «mains pleines» втрачає своє абстрактне значення «у достатку / щедрості» на користь конкретного значення «руки, які тримають ... (гуманітарну допомогу)».

В обидвох випадках актуалізація сталого виразу у незвичному контексті, який увиразнює смислову двозначність ключового елемента, покликана сприяти *приверненню уваги до повідомлення*.

Висновки. Трансформації паремій у франкомовному публіцистичному та рекламному дискурсах належать до багатьох типів. Часто йдеться навіть про їхнє поєднання. Це доводить, що такі архаїчні лексичні одиниці як паремії не втрачили свого значення і в наш час. Навпаки, вони стають джерелом натхнення та фундаментом для творчого мовленнєвого пошуку. Трансформації паремій є тим інструментом, який дозволяє забезпечити оригінальність, експресивність, вигадливість повідомлення, що, своєю чергою, є запорукою успіху рекламного та публіцистичного дискурсів в контексті сучасних соціо-політичних та економічних реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barta P. Au pays des proverbes, les détournements sont rois. Contribution à l'étude des proverbes détournés en français (I). *Paremia*. 2005. № 14. P. 1–16.
2. Barta P. Au pays des proverbes, les détournements sont rois. Contribution à l'étude des proverbes détournés en français (II). *Paremia*. 2006. № 15. P. 57–71.
3. Catalá D. Figement et défigement des proverbes comme outil didactique du FLE. *Paremia*. 2012. №21. P. 59–66.
4. Chronoflock. URL: <https://www.chronoflock.fr/nos-idees-cadeaux/962-t-shirt-bio-biere-qui-coule-n-amasse-pas-mousse.html> (дата звернення 10.01.2024).
5. Courrier International. URL: <https://www.courrierinternational.com/diaporama/dessin-qui-aime-la-france-la-chatie-bien> (дата звернення: 10.01.2024).
6. Deco-Plaques. URL: <https://www.deco-plaques.com/plaques-de-rues/71-plaque-d%C3%A9fense-de-fumer.html> (дата звернення: 11.01.2024).
7. Éditions Larousse. URL: <https://www.editions-larousse.fr/livre/un-rhum-averti-en-vaut-deux-9782036041004> (дата звернення: 11.01.2024).
8. Effie France. URL: <http://www.effie.fr/pages/campagne.php?ID=277> (дата звернення: 11.01.2024).
9. Eye-Patched. URL: <http://eye-patched.over-blog.com/2018/12/3-decembre-c-est-au-pied-du-mur-que-l-on-voit-le-macon-proverbe-francais.html> (дата звернення: 11.01.2024).
10. Grésillon A., Maingueneau D. Polyphonie, proverbe et détournement, ou un proverbe peut en cacher un autre. *Langages*. 2010. №73. P. 112–125.
11. Intermèdes-Robinson. URL: <https://www.intermedes-robinson.org/aux-innocents-les-mains-pleines/> (дата звернення: 11.01.2024).
12. Lauhakangas O. Arguments for a special status of proverbs among set phrases. *La phraséologie: théories et applications* / Soutet O., Mejri S., Sfar I. (Eds.). Paris: Honoré Champion: Bibliothèque de Grammaire et de Linguistique. 2018. №57. P. 229–239.
13. Le Monde. URL: <https://paroles2chansons.lemonde.fr/paroles-blacko/paroles-le-nerf-de-la-guerre.html> (дата звернення: 11.01.2024).
14. Les Échos. URL: <https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/facebook-a-15-ans-des-polemiques-mais-un-succes-qui-ne-se-dement-pas-961043> (дата звернення: 11.01.2024).
15. Le Territoire. URL: <https://www.eterritoire.fr/evenements/bretagne/finistere/brest%2829200%29/l-habit+ne+fait+pas+le+moins/21057> (дата звернення: 11.01.2024).
16. Pinterest. URL: <https://www.pinterest.com/pin/97601516898422337/> (дата звернення: 12.01.2024).
17. Redbubble. URL: <https://www.redbubble.com/i/poster/Old-biker-than-ever-by-Curlyhaire/63210512.E40HW> (дата звернення: 12.01.2024).
18. Rey A. Préface. *Dictionnaire de proverbes et dictions* / F. Monreynaud, A. Pierron, F. Suzzoni. (Eds.). Paris: Dictionnaires Le Robert. 2016. P. 7–16.
19. Schapira C. Proverbe, proverbialisation et déproverbialisation. *Langages*. № 139. 2000. P. 81–97.
20. Science&Vie. URL: <https://www.science-et-vie.com/article-magazine/tous-les-pays-ne-sont-pas-egaux-devant-la-mort> (дата звернення: 12.01.2024).
21. Source & Talent Solutions. URL: <https://sourceandtalentsolutions.com/2021/09/23/et-si-largent-devenait-le-nerf-de-la-raix/> (дата звернення: 12.01.2024).
22. Twitter. URL: <https://twitter.com/yahtroc/status/848963488638795776> (date of access: 12.01.2024).
23. Typischfrans. URL: <https://typischfrans.blogspot.com/2017/05/a-bon-entendeur-salut.html> (дата звернення: 12.01.2024).
24. Villers D. Les modalités du détournement proverbial : entre contraintes et libertés. *Modèles linguistiques*. 2010. № 62. P. 147–172.
25. Woźniak A. Le proverbe détourné : étude théorique appliquée à un corpus bilingue franco-espagnol. *Paremia*. 2009. № 18. P. 185–196.

REFERENCES

1. Barta P. (2005) Au pays des proverbes, les détournements sont rois. Contribution à l'étude des proverbes détournés en français (I). [In the land of proverbs, distortions are king. A contribution to the study of distorted proverbs in French (I)]. *Paremia*, 14. P. 1–16. [in French].
2. Barta P. (2006) Au pays des proverbes, les détournements sont rois. Contribution à l'étude des proverbes détournés en français (II). [In the land of proverbs, distortions are king. A contribution to the study of distorted proverbs in French (II)]. *Paremia*, 15. P. 57–71. [in French].
3. Catalá D. (2012) Figement et défigement des proverbes comme outil didactique du FLE. [Constancy and dismemberment of proverbs as a tool for teaching French as a foreign language]. *Paremia*, 21. P. 9–66. [in French].
4. Chronoflock. URL: <https://www.chronoflock.fr/nos-idees-cadeaux/962-t-shirt-bio-biere-qui-coule-n-amasse-pas-mousse.html> (date of access: 10.01.2024). [in French].
5. Courrier International. [International Mail]. URL: <https://www.courrierinternational.com/diaporama/dessin-qui-aime-la-france-la-chatie-bien> (date of access: 10.01.2024). [in French].
6. Deco-Plaques. [Deco Plaques]. URL: <https://www.deco-plaques.com/plaques-de-rues/71-plaque-d%C3%A9fense-de-fumer.html> (date of access: 11.01.2024). [in French].

7. Éditions Larousse. [Larousse Editions]. URL: <https://www.editions-larousse.fr/livre/un-rhum-averti-en-vaut-deux-9782036041004> (date of access: 11.01.2024). [in French].
8. Effie France. [Effie France]. URL: <http://www.effie.fr/pages/campagne.php?ID=277> (date of access: 11.01.2024). [in French].
9. Eye-Patched. URL: <http://eyepatched.over-blog.com/2018/12/3-decembre-c-est-au-pied-du-mur-que-l-on-voit-le-macon-proverbe-francais.html> (date of access: 11.01.2024).
10. Grésillon A., Maingueneau D. (1984) Polyphonie, proverbe et détournement, ou un proverbe peut en cacher un autre. [Polyphony, proverb and distortion, or one proverb can hide another] *Langages*, 73. P. 112–125. [in French].
11. Intermèdes-Robinson. [Robinson Intermedes]. URL: <https://www.intermedes-robinson.org/aux-innocents-les-mains-pleines/> (date of access: 11.01.2024). [in French].
12. Lauhakangas O. (2018) Arguments for a special status of proverbs among set phrases. In: *La phraséologie: théories et applications*. Soutet O., Mejri S., Sfar I. (Eds.). Paris: Honoré Champion: Bibliothèque de Grammaire et de Linguistique. 57. 229–239. [in French].
13. Le Monde. [The World]. URL: <https://paroles2chansons.lemonde.fr/paroles-blacko/paroles-le-nerf-de-la-guerre.html> (date of access: 11.01.2024). [in French].
14. Les Échos. [The Echoes.]. URL: <https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/facebook-a-15-ans-des-polemiques-mais-un-succes-qui-ne-se-dement-pas-961043> (date of access: 11.01.2024). [in French].
15. Le Territoire. [The Territory]. URL: <https://www.territoire.fr/evenements/bretagne/finistere/brest%2829200%29/l-habit+ne+fait+pas+le+moine/21057> (date of access: 11.01.2024). [in French].
16. Pinterest. URL: <https://www.pinterest.com/pin/97601516898422337/> (date of access: 12.01.2024).
17. Redbubble. URL: <https://www.redbubble.com/i/poster/Old-biker-than-ever-by-Curlyhaire/63210512.E40HW> (date of access: 12.01.2024).
18. Rey A. (2016) Préface. [Foreword] In: *Dictionnaire de proverbes et dictons*. Monreynaud F., Pierron A., Suzzoni F. (Eds) Paris: Dictionnaires Le Robert. P. 7–16. [in French].
19. Schapira C. (2000) Proverbe, proverbialisation et déproverbialisation. [Proverb, proverbialization and deproverbialization] *Langages*, 139. P. 81–97. [in French].
20. Science&Vie. [Science and Life]. URL <https://www.science-et-vie.com/article-magazine/tous-les-pays-ne-sont-pas-egaux-devant-la-mort> (date of access: 12.01.2024). [in French].
21. Source & Talent Solutions. URL: <https://sourceandtalentsolutions.com/2021/09/23/et-si-largent-devenait-le-nerf-de-la-paix/> (date of access: 12.01.2024).
22. Twitter. URL: <https://twitter.com/yahtroc/status/848963488638795776> (date of access: 12.01.2024).
23. Typischfrans. URL: <https://typischfrans.blogspot.com/2017/05/a-bon-entendeur-salut.html> (date of access: 12.01.2024).
24. Villers D. (2010) Les modalités du détournement proverbial : entre contraintes et libertés. [The modalities of proverbial distortion: between constraints and freedoms]. *Modèles linguistiques*, 62. P. 147–172. [in French].
25. Woźniak A. (2009). Le proverbe détourné : étude théorique appliquée à un corpus bilingue franco-espagnol. [The distorted proverb: a theoretical study applied to a bilingual French-Spanish corpus]. *Paremia*, 18. P. 185–196. [in French].

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-33>

Ольга ПІДДУБЦЕВА,
orcid.org/0000-0002-5958-750X
доктор філософії з галузі знань Освіта/Педагогіка, доцент,
доцент кафедри філології
Дніпровського державного аграрно-економічного університету
(Дніпро, Україна) poddubtseva@ukr.net

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Пошук та впровадження інтелектуальних рішень за допомогою штучного інтелекту дозволяє не тільки діджиталізувати різноманітні процеси в науці, техніці, бізнесі та освіті, але й виявити недоліки та покращити якість виконання поставлених завдань. Вважається, що штучний інтелект може допомогти подолати одні з найскладніших викликів сьогодення, із-поміж яких науковці виділяють вирішення світових проблем сталого розвитку, забезпечення охорони здоров'я, зменшення бідності та покращення освіти. Тому назріла потреба у більш ретельному висвітленні вітчизняного та зарубіжного досвіду використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. Мета дослідження полягає у дослідженні потенціалу використання технологій штучного інтелекту у закладах вищої освіти. До основних завдань цього дослідження відносимо: 1) проаналізувати поняття «штучний інтелект»; 2) розглянути технології штучного інтелекту, що використовуються в освіті; 3) оцінити потенціал та перспективи використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти. Штучний інтелект – це організована сукупність інформаційних технологій, із застосування якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань. Здійснюваний комплексний аналіз використання штучного інтелекту у навчанні, можна зробити висновок, що останнім десятиліттям відмічається поступово зростаючий інтерес до використання штучного інтелекту в освіті. Все частіше теми досліджень стосуються інтелектуальних систем навчання, обробку природної мови, навчальних робіт, освітнього аналізу даних, аналізу дискурсу, нейронні мережі, афективних обчислень та систем рекомендацій. Широкого розповсюдження отримали голосові помічники та чат-боти. Застосування штучного інтелекту під час навчання дасть змогу знайти нові можливості для покращення освітнього процесу та підвищити ефективність навчання в цілому. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці використання технологій штучного інтелекту на заняттях у закладах вищої освіти.

Ключові слова: штучний інтелект, технології, чат-боти, ChatGPT, адаптивне навчання, освіта, заклади вищої освіти.

Olga PIDUBTSEVA,
orcid.org/0000-0002-5958-750X
Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philology
Dnipro State University of Agriculture and Economics
(Dnipro, Ukraine) poddubtseva@ukr.net

THE POTENTIAL OF USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The search for and implementation of intelligent solutions using artificial intelligence allows not only to digitalise various processes in science, technology, business and education, but also to identify shortcomings and improve the quality of task performance. It is believed that artificial intelligence can help overcome some of today's most difficult challenges, including solving global problems of sustainable development, healthcare, poverty reduction and education. Therefore, there is a need for a more thorough coverage of domestic and foreign experience in the use of artificial intelligence technologies in higher education institutions. The purpose of the study is to investigate the potential of using artificial intelligence technologies in higher education institutions. The main objectives of this study include: 1) to analyse the concept of "artificial intelligence"; 2) to consider artificial intelligence technologies used in education; 3) to

assess the potential and prospects of using artificial intelligence in higher education institutions. Artificial intelligence is an organised set of information technologies that can be used to perform complex tasks by using a system of scientific research methods and algorithms for processing information received or independently created during work, as well as to create and use own knowledge bases, decision-making models, information processing algorithms and determine ways to achieve the set tasks. Having carried out a comprehensive analysis of the use of artificial intelligence in education, we can conclude that the last decade has seen a gradually growing interest in the use of artificial intelligence in education. Increasingly, research topics include intelligent tutoring systems, natural language processing, educational robots, educational data mining, discourse analysis, neural networks, affective computing, and recommender systems. Voice assistants and chatbots have become widespread. The use of artificial intelligence in education will allow us to find new opportunities to improve the educational process and increase the effectiveness of learning in general. We see prospects for further research in the experimental testing of the use of artificial intelligence technologies in higher education.

Key words: artificial intelligence, technology, chatbots, ChatGPT, adaptive learning, education, higher education institutions.

Постановка проблеми. Постійно зростаюча складність та об'єми даних стимулюють до розвитку та популярності використання технологій штучного інтелекту. Пошук та впровадження інтелектуальних рішень за допомогою штучного інтелекту дозволяє не тільки діджиталізувати різноманітні процеси в науці, техніці, бізнесі та освіті, але й виявити недоліки та покращити якість виконання поставлених завдань. Вважається, що штучний інтелект може допомогти подолати одні з найскладніших викликів сьогодення, із-поміж яких науковці виділяють вирішення світових проблем сталого розвитку, забезпечення охорони здоров'я, зменшення бідності та покращення освіти. Отже, технології штучного інтелекту вже є невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, що робить певний виклик нашій економіці, суспільству та освіті. Суттєвим бар'єром на шляху повноцінного використання технологій штучного інтелекту в освіті є існуючі побоювання освітян щодо принципів академічної доброчесності з боку здобувачів вищої освіти та відсутність відповідної компетентності у викладачів щодо використання цих технологій під час навчання. Тому назріла потреба у більш ретельному висвітленні вітчизняного та зарубіжного досвіду використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти.

Аналіз досліджень. Теоретичні та практичні аспекти використання штучного інтелекту в освіті досліджують різні науковці в усьому світі – В. Aberšek, М. Bond, Х. Chen, F. Gouverneur, А. Flogie, V. I. Marín, О. Zawacki-Richter. Українські вчені також не залишаються осторонь дискусій стосовно потенціалу використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти та все частіше спрямовують свої дослідження в цьому напрямку. Із-поміж яких можна назвати праці таких науковців як О. А. Баранов, Н. О. Буглай, І. І. Візнюк, С. В. Зайцева, В. М. Киливник, В. М. Коцовський, Л. О. Куцак, А. В. Мельник, А. О. Поліщук, Н. С. Руденко, С. О. Терепещий, С. В. Шаров. Попри той факт, що штучний інте-

лект стає невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, а використання його технології набирає все більшої популярності, потенціал його використання у закладах вищої освіти залишаються недостатньо висвітленими.

Мета статті полягає у дослідженні потенціалу використання технологій штучного інтелекту у закладах вищої освіти. До основних завдань цієї статті відносимо: 1) проаналізувати поняття «штучний інтелект»; 2) розглянути технології штучного інтелекту, що використовуються в освіті; 3) оцінити потенціал та перспективи використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Дискусії щодо використання технології штучного інтелекту постійно з'являються в різних наукових колах. Філософи, соціологи, медики, комп'ютерні генії, машинобудівники, військові та освітяни ніхто не залишається осторонь цього питання. Міждисциплінарний характер таких досліджень призводить до появи великої кількості визначень поняття «штучний інтелект». На сьогодні не існує загальноприйнятого визначення поняття «штучний інтелект». В широкому значенні його можна трактувати як розділ комп'ютерної лінгвістики та інформатики, що зосереджений на розробці інтелектуальних машин, зданих виконувати завдання, які потребують інтелекту людини. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні наводить таке визначення поняття «штучний інтелект» – це «організована сукупність інформаційних технологій, із застосування якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань» (Концепція, 2020). Так, О. А. Баранов визначає штучний інтелект як «інтелект, що має штучне походження та імітує

(моделює) певну сукупність когнітивних функцій еквівалентних відповідним когнітивним функціям людини» (Баранов, 2023).

Аналіз визначень дає змогу зрозуміти, що використання штучного інтелекту в освіті може бути доволі перспективним та допомогти вирішити багато проблем, із-поміж яких брак уваги з боку викладача в умовах онлайн навчання. Таку ж думку має й С. О. Терепещий, науковець вважає, що впровадження штучного інтелекту в освіту «допоможе розвинути навички роботи з технологіями штучного інтелекту, тим самим підготує здобувачів до їх майбутньої професійної діяльності» (Терепещий, 2023). Також А. В. Мельник вважає, що використання штучного інтелекту в навчанні має великий потенціал не тільки для покращення ефективності навчання, але й також для його персоналізації. Із-поміж можливостей та перспектив використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти науковець вбачає: 1) персоналізацію навчання; 2) автоматичне оцінювання знань студентів; 3) аналіз поведінки студентів на платформах дистанційного навчання; 4) використання в інформаційних системах; 5) розвиток індивідуальних навчальних траєкторій; 6) розвиток критичного мислення; 7) автоматизація процесу взаємодії зі студентами (Мельник, 2023). Інші дослідники також називають низку переваг використання штучного інтелекту, а саме: покращення навчання та доступ до знань; адаптація до різних стилів навчання; аналіз даних і покращення розуміння здобувачів; зниження навантаження на науково-педагогічних працівників; розвиток інновацій і досліджень (Візнюк І. та ін., 2021).

Здійснивши комплексний аналіз використання штучного інтелекту у навчанні, можна зробити висновок, що останнім десятиліттям відмічається поступово зростаючий інтерес до використання штучного інтелекту в освіті. Все частіше теми досліджень стосуються інтелектуальних систем навчання, обробку природної мови, навчальних роботів, освітнього аналізу даних, аналізу дискурсу, нейронні мережі, афективних обчислень та систем рекомендацій (Chen X. et al., 2022). Також А. Флогі та Б. Абершек пропонують включити штучний інтелект в освітні середовища та розробити для цього зручну загальну систему. Вони наголошують на зростаючій важливості штучного інтелекту в освіті та необхідності подальших досліджень та розробок у цьому напрямку (Flogie A., Aberšek B., 2022).

Вивчивши досвід використання штучного інтелекту в освіті в таких країнах як Фінляндія та Бельгія, І. П. Гончарова називає потенційно існуючі негативні наслідки використання штучного

інтелекту, із-поміж яких: 1) несамостійність виконання робіт здобувачами освіти; 2) зменшення необхідності докладання зусиль; 3) вплив на соціальну взаємодію; 4) нерівномірність доступу до переваг штучного інтелекту; 5) порушення приватності; 6) залежність від технологій; 7) некоректність відповідей (Гончарова, 2023).

Відповіддю на стрімкий розвиток штучного інтелекту стало поширення адаптивного навчання, що є ознакою сучасної дидактичної системи. Науковці вважають, що наразі адаптивне навчання є доволі ефективним та перспективним, тому що воно дозволяє корегувати зміст освіти у межах окремих освітніх компонентів на основі аналізу навчальних досягнень здобувачів освіти. Водночас завдяки систематичному аналізу навчальних досягнень значно покращується якість освіти та впорядковуються навчальні процеси.

На сьогодні існує безліч трактувань поняття «адаптивне навчання», але не залежно від підходів визначення цього терміну, у всіх них є спільні принципи, а саме: 1) врахування потреб та особливостей кожного студента; 2) забезпечення тьюторської підтримки кожного студента та 3) організація інклюзивного та персоналізованого навчання. О. І. Лященко підкреслює, що адаптивна система навчання «націлена на врахування індивідуальних особливостей і здібностей здобувачів освіти в організації освітнього процесу» (Лященко, 2019). В свою чергу адаптивне навчання ми розуміємо як цифрове тьюторство для кожного здобувача освіти. Під час реалізації адаптивного навчання дуже важливим знайти вдалі технології, що підходять саме певній аудиторії. На нашу думку, технології адаптивного навчання – це технології, що використовуються в освітньому процесі та можуть реагувати на дії студента у режимі реального часу та крок за кроком підтримувати освітній процес. Тобто, адаптивне навчання безпосередньо пов'язано з технологіями штучного інтелекту.

Останнім часом широкого розповсюдження отримали голосові помічники та чат-боти. Чат-боти мають ряд переваг, із-поміж яких можливість зробити навчання більш персоналізованим та продуктивним. Найвідоміші на сьогодні – Duolingo, Thinkster, Querium, Aita by Knewton, але найпопулярнішим на сьогодні серед чат-ботів є ChatGPT. У листопаді 2022 року він став революційним багатомовним чат-ботом з високими можливостями автоматичної генерації тексту. Він швидко здобув популярності серед здобувачів освіти, що призвело до заборони на його використання в багатьох закордонних закладах вищої освіти. У своєму дослідженні О. О. Дмитрієнко розуміє під ChatGPT

«універсальний чат-бот, який використовується для розв'язання різноманітних завдань, таких як: відповіді на запитання різних видів; автоматична генерація тексту; створення пісень, віршів та творів; мовний переклад, розв'язання математичних рівнянь; написання, налаштування та виправлення комп'ютерного коду; редагування та узагальнення дослідницьких робіт; надання рекомендацій, класифікацій та пояснення; створення жартів або складання дитячих оповідей; написання сценаріїв фільмів або курсових та дипломних робіт; організація бібліографічних посилань до книг і навіть їхнє написання» (Дмитрієнко, 2023).

В своїх попередній дослідження ми вже розглядали технологію ChatGPT та розуміємо її як «генеруючий чат-бот, що синтезує онлайн дані та передає їх у розмовній формі» (Піддубцева, 2023). Розробники цього чат-боту приділили багато часу питанню використання расистських, сексистських висловів та нецензурної лексики, але недоліком цього чату є неправдиві або безглузді відповіді. С. В. Шаров підкреслює, що основна перевага ChatGPT – це «можливість генерації тексту в декількох сферах знань з високим ступенем подробиць та дуже схожим на текст, що продукує людина» (Шаров, 2023). Але така перевага лякає освітян, тому що проведенні анонімні опитування серед здобувачів закладів вищої освіти показали не дуже втішні результати. Отже, більшість опитаних зізнались, що вони не редагують текст, що був згенерований чат-ботом та часто використовують ChatGPT під час виконання домашніх завдань та складання іспитів чи заліків. Але також слід відмітити, що такі випадки академічної недоброчесності спостерігаються при виконанні домашніх завдань на тих дисциплінах, які нецікаві для студентів. Тому викладачам, які спостерігають непоодинокі випадки академічної недоброчесності під час самостійного виконання студентами завдань слід звернути увагу на вибудову стійкої мотивації у здобувачів вищої освіти до пізнавальної діяльності. Л. А. Семак стверджує, що «вибудова такої мотивації можлива лише під час постійної співпраці викладачів і студентів» (Семак, 2020).

Ми поділяємо думку О. О. Дмитрієнко, що завдяки використанню технології ChatGPT на заняттях у закладах вищої освіти можна досягти підвищення якості освіти, вирішити проблему різноманітності навчальних матеріалів та полегшити

роботу як здобувачам освіти, так і викладачам (Дмитрієнко, 2023). Отриманні знання та навички роботи з технологіями штучного інтелекту значно покращують навчальну самоефективність. Ми погоджуємося з думкою О. С. Резуновою, яка наголошує, що «впевненість здобувача у власних здібностях, у вмінні самостійно, активно та продуктивно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, при цьому досягати особистісно значущих навчальних результатів сприяє саморуху, саморозвитку та самовдосконаленню особистості» (Резунова, 2023: 73).

На нашу думку, використання технологій штучного інтелекту та зокрема технології ChatGPT на заняттях у закладах вищої освіти має великий потенціал. Зазначені технології можна використовувати на всіх етапах навчального процесу, починаючи від пояснення нового матеріалу до закріплення, повторення та контролю. Це надає низку переваг: 1) забезпечення індивідуалізації навчання; 2) висока мотивація процесу навчання; 3) підвищення загальної, комп'ютерної та лінгвістичної компетентності; 4) наявність зворотного зв'язку; 5) відсутність негативних емоцій з боку чат-боту при повторенні помилок; 6) більш ефективне оцінювання. Група науковців (П. А. Васільєва, А. С. Драч, Т. О. Пахомова, О. І. Піддубцева, Ю. О. Сердюченко) підкреслює, що працюючи з такими технологіями «підвищується інтерес до навчання у здобувачів вищої освіти та з'являється можливість регулювати надання навчальних завдань за ступенем складності» (Pakhomova et al., 2021).

Висновки. Отже, проаналізувавши велику кількість теоретичних та практичних наукових праць, ми дійшли висновку, що застосування штучного інтелекту в освіті має дуже великий потенціал, що може допомогти вирішити багато проблем, які існують в сучасній освіті. Застосування штучного інтелекту під час навчання дасть змогу знайти нові можливості для покращення освітнього процесу та підвищити ефективність навчання в цілому. Вдало підібрані технології дадуть змогу не тільки зацікавити здобувачів, зробити навчальний процес більш різноманітним, але й підготувати більш конкурентноспроможних фахівців своєї галузі знань. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці використання технологій штучного інтелекту на заняттях у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранов О.А. Визначення терміну «штучний інтелект». *Інформація і право*. № 1 (44). 2023. С. 32 – 49.
2. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 59. С. 14 – 22.

3. Гончарова І. П. Використання штучного інтелекту в професійній діяльності педагога: можливості та виклики в умовах цифрового освітнього середовища. *Професійна діяльність педагога в умовах цифрового освітнього середовища : матеріали міжрегіон. науково-практ. семінару*, м. Біла Церква, 27 квіт. 2023 р. 2023. С. 28 – 33.
4. Дмитрієнко О. О. Позитивні риси використання ChatGPT в освітній діяльності. *Технології добросовісного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки : матеріали всеукраїнського науково педагогічного підвищення кваліфікації*, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 92 – 94.
5. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.01.2024).
6. Ляшенко О. І. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. Т. 8 : *Психологічна теорія і технологія навчання*. Вип. 10. С. 185 – 195
7. Мельник А. В. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції* (7 квітня 2023 р.). С. 250 – 253.
8. Піддубцева О. І. Використання технології ChatGPT під час вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*, м. Запоріжжя, 14–15 квітня 2023 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 82 – 84. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-23>
9. Резунова О. С. Навчальна самоефективність як необхідна складова професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. *Обліково-фінансове, інформаційне та мовно-комунікаційне забезпечення сталого розвитку аграрного сектору: перспективи та реалії: тези доповідей науково-практичної конференції* 28.03-31.03.2023 р. : – Дніпро : Друкарня «Стандарт» (ПП Бойко В.В.), 2023. С. 73 – 74.
10. Семак Л. А. Педагогічні передумови формування мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. *Гуманітарний корпус : збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Випуск 32. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 51–53. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/29510/1/Num-Korpus32.pdf#page=51>
11. Терепещий С. Медіаграмотність в епоху штучного інтелекту: інтеграція інструментів і методів штучного інтелекту в сучасні педагогічні підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 60, том 4, 2023. С. 195 – 202. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31>
12. Шаров С. В. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*. № 6. 2023. С. 136 – 144.
13. Chen X. et al. Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*. 2022. Т. 25. № 1. С. 28 – 47.
14. Flogie A., Aberšek B. Artificial intelligence in education. *Active Learning: Theory and Practice*. 2022. С. 97 – 118.
15. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Pidubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*. Araraquara, 2021. v. 7, n. esp. 4. P. 984 – 997. <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664>

REFERENCES

1. Baranov O.A. (2023) Vyznachennia terminu «shtuchnyi intelekt» [Definition of the term "artificial intelligence"]. *Informatsiia i pravo*. № 1 (44). S. 32 – 49. [in Ukrainian]
2. Vizniuk I., Buhlai N., Kutsak L., Polishchuk A. (2021) Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [The use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. № 59. S. 14 – 22. [in Ukrainian]
3. Honcharova I. P. (2023) Vykorystannia shtuchnoho intelektu v profesiinii diialnosti pedahoha: mozhlyvosti ta vyklyky v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha [The use of artificial intelligence in the professional activity of a teacher: opportunities and challenges in the digital educational environment]. *Profesiina diialnist pedahoha v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha : materialy mizhrehion. naukovo-prakt. seminaru*, m. Bila Tserkva, 27 kvit. 2023 r. S. 28 – 33. [in Ukrainian]
4. Dmytriienko O. O. (2023) Pozytyvni rysy vykorystannia ChatGPT v osvitnii diialnosti [Positive features of using ChatGPT in educational activities]. *Tekhnologii dobrochesnoho vykorystannia shtuchnoho intelektu u sferi osvity ta nauky : materialy vseukrainskoho naukovo pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii*, 31 lypnia – 10 veresnia 2023 roku. Odessa : Vydavnychiy dim «Helvetyka», S. 92 – 94. [in Ukrainian]
5. Kontsepsiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini [Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine]: skhvalieno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 2 hrudnia 2020 r. № 1556-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (data zvernennia: 10.01.2024). [in Ukrainian]
6. Liashenko O. I. (2019) Adaptyvne navchannia yak oznaka suchasnykh dydaktychnykh system [Adaptive learning as a feature of modern didactic systems]. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. nauk. pr. / za red. S. D. Maksymenka; In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Kyiv, T. 8 : *Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia*. Vyp. 10. S. 185 – 195 [in Ukrainian]
7. Melnyk A. V. Zastosuvannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu seredovyshchi: potentsial ta vyklyky [Application of artificial intelligence in the educational environment: potential and challenges]. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti*

maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (7 kvitnia 2023 r.). S. 250 – 253. [in Ukrainian]

8. Piddubtseva O. I. (2023) Vykorystannia tekhnologii ChatGPT pid chas vyvchennia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [The use of ChatGPT technology in teaching foreign languages in higher education]. Innovatsiini naukovi doslidzhennia u haluzi pedahohiky ta psykholohii: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Zaporizhzhia, 14–15 kvitnia 2023 r. Lviv – Torun : Liha-Pres, C. 82 – 84. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-23> [in Ukrainian]

9. Rezunova O. S. (2023) Navchalna samoefektyvnist yak neobkhidna skladova profesiinoi pidhotovky zdobuvachiv druho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational self-efficacy as a necessary component of professional training of applicants for the second (master's) level of higher education]. Oblikovo-finansove, informatsiine ta movno-komunikatsiine zabezpechennia staloho rozvytku ahrarnoho sektoru: perspektyvy ta realii: tezy dopovidei naukovo-praktychnoi konferentsii 28.03-31.03.2023 r. : – Dnipro : Drukarnia «Standart» (PP Boiko V.V.), S. 73 – 74. [in Ukrainian]

10. Semak L. A. (2020) Pedahohichni peredumovy formuvannia movlennievoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Pedagogical prerequisites for the formation of speech competence of higher education students]. Humanitarnyi korpus : zbirnyk naukovykh statei z aktualnykh problem filosofii, kulturolohii, psykholohii, pedahohiky ta istorii. Vypusk 32. Vinnytsia : TOV «TVORY», S. 51–53. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/29510/1/Hum-Korpus32.pdf#page=51> [in Ukrainian]

11. Terepeshchyi S. (2023) Mediahramotnost v epokhu shtuchnoho intelektu: intehratsiia instrumentiv i metodiv shtuchnoho intelektu v suchasni pedahohichni pidkhody [Media literacy in the era of artificial intelligence: integration of artificial intelligence tools and methods into modern pedagogical approaches]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 60, tom 4, S. 195 – 202. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31> [in Ukrainian]

12. Sharov S. V. (2023) Suchasnyi stan rozvytku shtuchnoho intelektu ta napriamky yoho vykorystannia [Current state of development of artificial intelligence and directions of its use]. Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti. № 6. S. 136 – 144. [in Ukrainian]

13. Chen X. et al. (2022) Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*. T. 25. № 1. C. 28 – 47.

14. Flogie A., Aberšek B. (2022) Artificial intelligence in education. *Active Learning: Theory and Practice*. C. 97 – 118.

15. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. (2021) The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*. Araraquara, v. 7, n. esp. 4. P. 984 – 997. <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664>

УДК 373. 29: 37.016: 81-028.31 (045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-34>

Ірина ПОПОВА,
orcid.org/0000-0002-5251-7728
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) irynapopova1960@gmail.com

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ

У запропонованій статті висвітлено актуальність проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, обґрунтовано використання для вирішення зазначеної проблеми мультимедійних засобів, зокрема віртуальних екскурсій. Розкрито поняття та сутність технології едьютейнменту, покликаної забезпечити отримання дитиною та педагогом задоволення процесом навчання.

У статті подано аналіз наукових досліджень з проблеми використання віртуальних екскурсій в освітній діяльності, розкрито види та організаційні форми віртуальних екскурсій, умови та вимоги до їх проведення з дітьми дошкільного віку, освітні завдання, які при цьому вирішуються.

Визначено мету статті – опис та аналіз експериментальної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами віртуальних екскурсій.

У статті розкрито зміст та завдання дослідної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами віртуальних екскурсій, їх тематику та форму проведення, особливості використання віртуальних екскурсій як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

У статті розкрито сутність, види і завдання освітніх ситуацій за змістом віртуальних екскурсій, що проводились на різних етапах дослідної роботи і були спрямовані на формування умінь у дітей шостого року життя складати монологічні висловлювання типу опису, розповіді та міркування. Описана послідовність дослідної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами віртуальних екскурсій, що проводилися у формі мультимедійних презентацій, наведено приклади проведення різних освітніх ситуацій в експериментальній роботі.

У статті описано методичні прийоми, що використовувались з метою формування умінь діалогічного та монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі підготовки та проведення віртуальних екскурсій, зазначено результати та висновки дослідної роботи.

Ключові слова: віртуальні екскурсії, освітні ситуації, зв'язне мовлення, опис, розповідь, міркування, комунікація.

Iryna POPOVA,
orcid.org/0000-0002-5251-7728
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy
(Odesa, Ukraine) irynapopova1960@gmail.com

DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH A VIRTUAL TOUR

The proposed article highlights the relevance of problem of development of older preschool children's coherent speech, substantiates the use of multimedia tools, in particular virtual tours, to solve specified problem. The concept and essence of edutainment technology, designed to ensure that the child and the teacher get satisfaction from the learning process are revealed.

The article presents an analysis of scientific research on the problem of using virtual excursions in educational activities, reveals the types and organizational forms of virtual excursions, the conditions and requirements for conducting them with preschool children, educational tasks that are solved at the same time.

The purpose of the article is determined – the description and analysis of experimental work on the development of older preschool children's coherent speech by means of virtual excursions.

The article discloses the content and tasks of the research work on the development of older preschool children's coherent speech by means of virtual excursions, their topics and form of conduct, features of the use of virtual excursions as a means of developing of older preschool children's coherent speech.

The article reveals the essence, types and tasks of educational situations based on the content of virtual excursions, which were conducted at various stages of the research work and were aimed at forming the skills of children in the sixth year of life to compose monologue statements of the type of description, narration and reasoning. The sequence of research work on the development of older preschool children's coherent speech by means of virtual excursions conducted in the form of multimedia presentations is described, examples of various educational situations in experimental work are given.

The article describes the methodical methods used to develop the dialogic and monologic speech skills of older preschool children in the process of preparing and conducting virtual excursions, the results and conclusions of the research work are indicated.

Key words: virtual excursions, educational situations, coherent speech, description, narration, reasoning, contamination.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей відображено у вимогах Базового компоненту дошкільної освіти у змісті освітньої лінії «Мовлення дитини», що передбачає оволодіння дітьми дошкільного віку різними засобами взаємодії з оточуючими і вказує на необхідність створення педагогічних умов розвитку зв'язного мовлення дітей через різні види діяльності, властиві дошкільникам.

Однією з таких умов є взаємодія дитини з соціальним та природним довкіллям, яка може реалізовуватися і через комп'ютерно-інформаційні засоби. На сучасному етапі інформатизація сфери освіти набуває величезного значення. Нині через впровадження нових комп'ютерно-інформаційних технологій суттєво змінився підхід до багатьох традиційних форм організації освітньої діяльності. Це торкнулося і екскурсій як усталеної форми організації освітньої діяльності, і тому виникли нові види екскурсій – віртуальні або інтерактивні.

Аналіз досліджень. Характеризуючи віртуальну екскурсію, слід звернутися до технології едьютейнменту, що передбачає, якщо відштовхуватися від значення англійських слів — навчання (education) і розвагу (entertainment), навчання через розвагу. За визначенням К. Крутій, едьютейнмент – це новітня освітня технологія, яка ґрунтується на отриманні дитиною та педагогом задоволення процесом навчання (первинного інтересу до предмету, явища, інформації) (Крутій, 2017: 2).

Т. Васютіна відносить проведення віртуальної екскурсії до музейної педагогіки, зазначаючи, що увага до неї значно посилилась з упровадженням дистанційного навчання (Васютіна, 2015: 26).

Є. Александрова під віртуальною екскурсією розуміє організаційну форму навчання, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів з метою створення умов для самостійного спостереження та збору необхідних матеріалів, фактів (Александрова, 2010: 22).

Ю. Кулінка характеризує віртуальну екскурсію як комбінацію панорамних фотографій (сферич-

них або циліндричних), коли перехід від однієї панорами до іншої здійснюється через активну зону (точки прив'язки або точки переходу), які розміщуються безпосередньо на зображеннях, а також з урахуванням плану туру (Кулінка, 2015: 44).

На погляд О. Подліняєвої, віртуальна екскурсія має свої переваги порівняно з реальною: доступність, яку забезпечує педагог, створюючи екскурсію, та можливість повторного перегляду (Подліняєва, 2017: 100).

Віртуальна екскурсія в роботі з дітьми дошкільного віку дає змогу отримати візуальні відомості про місце, які неможливо відвідати. Під час віртуальних екскурсій активність педагога поступається місцем активності вихованця, і тому завдання дорослого – створити умови для підвищення мотивації дітей до пізнання, прояву їхньої ініціативи, пізнавальної та мовленнєвої активності. Переваги цих екскурсій у тому, що педагог сам добирає необхідний йому матеріал відповідно до свого освітнього плану, обраного маршруту, віку дітей, змінює зміст відповідно до окреслених освітніх цілей та інтересів дітей. Це дозволяє надати віртуальним екскурсіям форму подорожей.

Аналіз інформаційного простору дозволив виокремити наведені нижче форми проведення віртуальних екскурсій.

1. Мультимедійні презентації з допомогою програми PowerPoint («Народні іграшки», «Українська хата», «Екскурсія до зоопарку», «Музей годинника» тощо).

2. Відео-екскурсії («Підводний світ», «Антарктида», «Шоколадна фабрика», «Де роблять папір?», «Що всередині вулкану?» тощо).

3. Інтерактивне спілкування за допомогою програми Skype, яке дозволяє розширити знання та уявлення старших дошкільнят у процесі знайомства з різними професіями.

4. Мультимедійна фотопанорама, в яку можна розмістити відео, інфографіку, текст, покликання.

5. Віртуальний тур – спосіб реалістичного відображення тривимірного багатоелементного про-

сторю на екрані. Елементами віртуального туру, як правило, є сферичні панорами, які з'єднані між собою інтерактивними покликаннями-переходами (хотспотами). Серед недоліків виділяють неможливість поставити питання в режимі реального часу та залежність від розробників, оскільки не можна побачити те, що не додано до екскурсії.

4. 3D-екскурсії, які надають можливість здійснити віртуальну екскурсію ще не знайомим місцем, відвідати відомі пам'ятки.

Сама по собі віртуальна екскурсія - це метод пізнавального розвитку та більшою мірою розвитку діалогічного мовлення, але, на наш погляд, вона може бути ефективним засобом розвитку монологічного мовлення, якщо за змістом віртуальних екскурсій організовувати освітні ситуації, у ході яких через використання спеціальних методичних прийомів проводити роботу з формування у дітей умінь складати розповіді різних типів.

К. Крутій зазначає, що освітня ситуація – це ситуація, що виникає спонтанно або організована вихователем, яка потребує свого вирішення шляхом спільної діяльності всіх її учасників. Її метою є створення дітьми старшого дошкільного віку освітнього результату в ході спеціально організованої діяльності (Крутій, 2016: 6).

Освітні ситуації щодо змісту віртуальних екскурсій передбачають підготовку до екскурсії, що включає складання плану, активізацію уявлень дітей про об'єкт майбутнього спостереження подумки й у мовленні, безпосередньо проведення емоційно насиченої віртуальної екскурсії, що включає мовленнєву діяльність дітей, тобто їхні розповіді в ролі екскурсоводів, наступну рефлексію після проведення екскурсії, зв'язне та продумане обговорення вражень. На нашу думку, це має великий педагогічний ефект, що сприяє підвищенню пізнавальної та мовленнєвої активності дошкільників.

Мета статті: опис та аналіз експериментальної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами віртуальних екскурсій (мультимедійні презентації PowerPoint).

Виклад основного матеріалу. Започаткована нами експериментальна робота полягала в розробці та апробації комплексу віртуальних екскурсій як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Усі теми віртуальних екскурсій були пов'язані між собою за такою логікою: екскурсії про найближче й необхідне для кожної людини – житло, про те, що людині необхідно для життя; потім діти знайомилися зі школою; відвідували зоопарк; подорожували до підводного світу; потім

вирушали в навколосвітню подорож і, нарешті, дізнавшись про нашу планету Земля, вирушали в космос, знайомилися з різними планетами Сонячної системи і поверталися додому. Таким чином, нами було визначено таку тематику віртуальних екскурсій: «Музей житла», «Музей води», «Музей хліба», «Школа», «Зоопарк», «Подорож у підводний світ», «Подорож у космос з марсіанином Бобу» тощо. Звичайно, ми не розраховували на усвідомлене засвоєння дітьми інформації про космос, але це давало найважливіше для нашого дослідження - спонукати дітей до мовної активності за мотивами цікавої для них теми і на цій основі побудувати цілеспрямований вплив на процес формування умінь монологічного мовлення. Це стосувалося не лише складної екскурсії на космічну тему, а й решти віртуальних екскурсій.

При виборі форми проведення віртуальних екскурсій нами бралось до уваги те, що запропоновані в Інтернет-джерелах віртуальні екскурсії складні для перегляду в закладі дошкільної освіти через необхідність створення спеціальних технічних умов. Також вони адресовані переважно дорослим та дітям шкільного віку, що робить їх недоступними чи дуже складними для сприйняття дітьми старшого дошкільного віку. Тому ми прийняли рішення використати таку форму проведення віртуальних екскурсій як мультимедійна презентація та надати їй форму екскурсії-подорожі, часто фантазійного характеру, що забезпечувало підвищений інтерес та мовленнєву активність дітей.

Для вирішення поставлених завдань з формування монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку ми зосередили увагу на тому, щоб віртуальні екскурсії викликали інтерес у дітей, підвищували їхню мовленнєву активність під час екскурсій та в ході освітніх ситуацій за їх змістом. Опишемо їх.

1. Освітні ситуації на тему «Що хочу побачити на екскурсії?», під час яких діти мотивували свій вибір об'єкта екскурсії, вдаючись до використання пояснення, в основі якого лежить такий тип монологу, як міркування.

2. Освітні ситуації на тему «Школа екскурсоводів», спрямовані на підготовку дітей до участі у віртуальній екскурсії в ролі екскурсоводів, у ході якої діти вправлялися у складанні описових розповідей.

3. Освітні ситуації на тему «Запрошуємо на екскурсію», спрямовані на спільне проведення віртуальної екскурсії педагогом та «дітьми-екскурсоводами», у ході якої діти мінялися ролями, виступаючи то в ролі учасника екскурсії, то в ролі екс-

курсвода і при цьому вправлялися в розповіді за окремими слайдами мультимедійної презентації.

4. Освітні ситуації на тему «Згадаймо екскурсію та пофантазуємо» проводилися після кожної з віртуальних екскурсій та були спрямовані на формування в дітей уміння складати розповіді з власного досвіду про враження від екскурсії та творчі розповіді на основі власних малюнків за мотивами минулої екскурсії.

У кожній з освітніх ситуацій вирішувалися такі педагогічні завдання: вчити дітей давати назву власному зв'язному висловлюванню; формувати вміння передавати в описі основні ознаки предмета, складати розповіді з особистого досвіду за мотивами участі у віртуальних екскурсіях, відбирати та формулювати аргументи для доказу чи пояснення, формулювати висновки; вчити складати творчі розповіді про об'єкти проведених віртуальних екскурсій, дотримуватись логічного зв'язку між окремими частинами монологу, дотримуватись структури розповіді, використовувати мовні засоби зв'язку для складання послідовного висловлювання.

У ході освітніх ситуацій використовувалися різні методичні прийоми навчання розповідання: зразок розповіді педагога, план розповіді, аналіз плану, частковий зразок розповіді, прийом моделювання (розповідання з опорою на мнемотаблицю), вказівка, допоміжні питання, оцінка дитячих розповідей та ін. Заради підвищення зацікавленості в підготовці та участі у віртуальних екскурсіях, мовленнєвої активності дітей у ході освітніх ситуацій застосовувалися різноманітні ігрові прийоми та дії. Наприклад, при використанні ігрових прийомів, що спонукають до фантазування, таких як: «Уявіть собі», «А якби ...» тощо не ставилась мета засвоєння дітьми повною мірою наукових уявлень про екскурсійні об'єкти, що ще не можливо через невеликий життєвий досвід дітей, а стимулювалась дитяча фантазія та мовленнєва активність, що й було нашим пріоритетом.

Опишемо деякі освітні ситуації. Організація віртуальної екскурсії «Музей житла» передувала освітня ситуація «Що я хочу дізнатися про житло людей?», метою якої було розширення уявлень про особливості людського житла, формування умінь складати зв'язні висловлювання типу міркування щодо інтересу до того чи іншого об'єкту майбутньої екскурсії. У ході освітньої ситуації діти розмірковували з приводу проблемних питань, які були поставлені педагогом: «Де ми зараз усі живемо?», «А як же жили люди раніше?», після яких діти думали про те, чому вони хотіли б відвідати «Музей житла». Здебільшого діти доводили

свій вибір, зазначаючи, що «це цікаво». Хлопчикам було цікаво, чи не холодно було в стародавніх будинках, дівчаток цікавило, чи були в будинках ліжечка і де мами готували їжу.

Нами використовувався прийом зразка міркування щодо мотивації свого інтересу до того, в яких житлах живуть люди в тих місцях планети, де завжди дуже холодно: «Мені дуже цікаво дізнатися про житло людей в тих місцях, де завжди холодно і багато снігу, наприклад, на Алясці. Бо я не розумію, як же люди опалювали свої будинки, як захищали їх від вітру та морозу? Адже в давнину люди не мали електрики, і вони не видобували вугілля. Але ж вони якось рятувалися від такого сильного холоду і не замерзали? Як вони виживали? Мені цікаво дізнатися про це». Діти, спираючись на такий приклад, намагалися обґрунтувати свій вибір та інтерес до жител, у яких жили люди раніше в різних частинах нашої планети.

Для формування в дітей умінь розповідати нами було створено ігрову основу для підготовки віртуальних екскурсій у формі «Школи екскурсководів». Склад школи екскурсководів був рухливим. Насамперед до занять у школі екскурсководів залучались ті діти, які проявили на констатувальному етапі педагогічного експерименту низький та середній рівні розвитку монологічного мовлення. Таким чином здійснювалася індивідуальна робота з дітьми щодо формування умінь монологічного мовлення.

Експериментатор виступав у ролі «вчителя майбутніх екскурсководів». Освітня ситуація проводилася на заняттях з розвитку мовлення та ознайомлення з довкіллям. Мета роботи «школи екскурсководів» полягала у формуванні в дітей старшого дошкільного віку умінь складати монологічні висловлювання різних типів з опорою на деякі слайди майбутньої віртуальної екскурсії.

Готуючись до віртуальної екскурсії до «Музею житла», діти-екскурсводи, виходячи зі своїх інтересів, складали описові розповіді про зовнішній вигляд та особливості житла для людей у давнину і зараз, у різних частинах нашої країни та в різних країнах (національні житла: печера, курінь, хата, яранга, чум тощо). Діти, складаючи розповіді, спиралися на зразок «вчителя екскурсководів», на мнемотаблицю описової розповіді, яка допомагала дітям називати основні ознаки житла: назву, форму, колір, величину, матеріал тощо.

Наступний етап роботи навколо цієї віртуальної екскурсії – це безпосередньо сама віртуальна екскурсія «Музей житла», на яку діти дуже очікували. Дітей ввели в ігрову ситуацію екскурсії, яка передбачає її анонс, вибір часу, нагадування правил поведінки, знайомства з екскурсводом.

Екскурсію вів експериментатор, супроводжуючи доступною розповіддю слайди мультимедійної презентації. Під час проведення екскурсії педагог-екскурсовод залучав до опису окремих слайдів з житлом своїх помічників, тобто дітей, які готувалися до цього у «Школі екскурсоводів».

Після закінчення віртуальної екскурсії через деякий час у ході освітньої ситуації «Що запам'яталося нам в екскурсії в музей житла?» дітям пропонувалося згадати та пофантазувати про житло для людей у майбутньому, намалювати ці будинки та розповісти про них. Окрім основних прийомів, які допомагають дітям дотримуватися структури висловлювання (зразок, план, прийом моделювання (зокрема мнемотаблиці), використовувалися прийоми допоміжного характеру: навідні і підказуючі питання, частковий зразок, оцінка дитячих оповідань та ін.

Проведення першої віртуальної екскурсії зацікавило дітей у новому для них виді діяльності, що виражалося в активності дітей, у численних питаннях щодо подальших екскурсій. Віртуальна екскурсія в «Музей води» була нетривала за часом та викликала інтерес у дітей. Зацікавленість дітей виражалася в тому, що вони міркували про властивості води, місця на планеті, де багато чи мало води, наводили багато прикладів. Ця екскурсія мали велике виховне значення для формування шанобливого та дбайливого ставлення до води. Стали в нагоді знання дітьми деяких прислів'їв і приказок про воду, їх діти включали до своїх розповідей. При навчанні дітей розповідання використовувалися частковий зразок та план. При недотриманні дітьми структури розповіді чи пропуску будь-якої частини використовувались навідні питання.

Наступні віртуальні екскурсії «Зоопарк» та «Підводний світ» викликали у дітей найбільший інтерес. Майже всі діти активно висловлювалися про свої інтереси до тварин у зоопарку. Деякі з дітей казали, що їм шкода, що тварини в клітках і краще їх випустити в ліс. Ця екскурсія мала велике виховне значення для формування екологічної свідомості. Діти міркували про те, добре чи погано те, що тварини перебувають у зоопарку, а не на волі у природі.

В освітній ситуації ще до екскурсії діти мотивували свій інтерес до тих чи інших тварин більшою мірою виходячи зі свого досвіду та уявлень, сформованих у тому числі й у процесі сприйняття літературних творів. Наприклад, говорили, що хочуть відвідати слона в зоопарку, «тому що він дуже хороший, добрий і найсильніший і може навіть величезні дерева піднімати хоботом». Були

деякі складнощі під час проведення освітньої ситуації «школи екскурсоводів» з розподілом об'єктів для участі у спільній екскурсії, оскільки кілька дітей одночасно хотіли розповісти про одних і тих самих тварин. Для складання описових розповідей про тварин у зоопарку використовувалися прийоми моделювання за допомогою мнемотаблиці та плану.

У ході освітньої ситуації після проведення віртуальної екскурсії розповіді дітей були переважно з власного досвіду з елементами фантазування про те, яким має бути найкращий зоопарк у світі. Для допомоги дітям використовувався план у формі питань: Де буде найкращий зоопарк? Де житимуть тварини? Як там почуваються тварини? Як люди піклуватимуться про тварин у найкращому у світі зоопарку?

За таким самим алгоритмом проходила віртуальна екскурсія до «Підводного світу». Звичайно, уявлення дітей про мешканців підводного світу ще обмежені, проте вони викликали інтерес у всіх дітей. Розповіді-міркування, які склалися з опорою на зразок вихователя, включали тезу та 1–2 аргументи, переважно використовувалися сполучники «бо», «оскільки», не завжди озвучувався висновок. У ході роботи школи екскурсовода діти готували свої майбутні монологи для екскурсії з опорою на план педагога: назва підводного мешканця; як виглядає; чим харчується; як пересувається; як захищається.

Післяекскурсійні освітні ситуації «Що було цікавого в екскурсії?» були спрямовані на формування умінь складати оповідання з власного досвіду та творчі розповіді на теми: «Підводне царство», «Зустріч з морськими жителями», «Морська пригода» та інше. При цьому для допомоги дітям використовувалися прийоми вказівки та оцінки дитячих монологів. Дітям також пропонувалося намалювати підводний світ та розповісти про нього.

Віртуальна «кругосвітня екскурсія-подорож» також проводилася за вказаним алгоритмом. Освітня ситуація-обговорення того, що діти хотіли б відвідати під час навколосвітньої подорожі, мала на меті допомогти їм узагальнити свої уявлення про нашу планету, формувати вміння будувати міркування про вибір об'єкту опису: континенти, моря та океани, вибору транспорту, що найбільше підходить для навколосвітньої подорожі (потяг, літак, круїзний лайнер...), дотримуючись структури опису та використовуючи мовні засоби зв'язку речень.

Безпосередньо у ході проведення «екскурсій-подорожі» діти вправлялися в розповіді, висту-

паючи в ролі організаторів екскурсій та екскурсоводів, коментували такі слайди, як: «Континенти планети Земля», «Що така подорож», «Африка», «Південна Америка», «Антарктида». Після проведення цієї екскурсії через кілька днів діти фантазували про подорожі людей в майбутньому.

Остання віртуальна екскурсія – політ у космос на інші планети з «марсіанином Бобу» – викликала у дітей інтерес своєю «таємничістю». Діти аргументували свій інтерес тим, що це просто цікаво, хочеться дивитися на небо, на зірки. Ця екскурсія була побудована як казкова подорож, у ході занять у школі екскурсоводів дітей зацікавлювали тим, що вони виступатимуть у ролі «перекладачів» інопланетянина, який «розповідає» дітям-землянам про космічні тіла – планети.

У ході проведення віртуальної екскурсії під час перегляду слайдів мультимедійної презентації «Подорож у космос із марсіанином Бобу» ми додали звукові ефекти – звук зльоту ракети, космічного вітру, «голосу Бобу». Екскурсія пройшла успішно та емоційно, з високою мовленнєвою активністю дітей.

Наступна освітня ситуація після проведення віртуальної екскурсії на космічну тему була спрямована на стимулювання дитячого фантазування на теми: «Зустріч з інопланетянином», «Політ на космічній ракеті». У процесі розповідання дітей спонукали до самостійності, радили не відволікатися від теми, робити довгі паузи, не повторювати розповіді одне одного.

Обстеження монологічного мовлення дітей на прикінцевому етапі дослідження дозволило визначити ефективність проведеної роботи. Монологічне мовлення дітей якісно покращилось, діти стали більш самостійними в побудові розповідей, добре розуміли їх тему, самостійно давали назви своїм висловлюванням, під час складання розповідей дотримувалися структурних частин тексту, використовували властиві для того чи іншого типу монологу мовні засоби зв'язку речень, меншою мірою допускали необґрунтовані паузи.

Висновки. Таким чином, ми можемо стверджувати про позитивний вплив віртуальних екскурсій та освітніх ситуацій щодо їх змісту на процес розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова С. В. Віртуальна екскурсія як одна з ефективних форм організації навчального процесу. Історія України. 2010. № 10. С. 22–24.
2. Васютіна Т. М. Роль природничого музею у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Матеріали Міжнар. наук. конф. «Природничі музеї та їх роль в освіті на науці». Київ: Вид-во КНУ імені Т. Г. Шевченка, 2015. С. 26–29.
3. Кулінка Ю. Підготовка студентів до проведення віртуальних екскурсій на уроках трудового навчання (технології). Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2015. Вип. 52. С. 44–50.
4. Крутій К. Едьютейнмент: навчання як розвага. Дошкільне виховання. 2017. № 1. С. 2–6.
5. Крутій К. Сучасне заняття та освітні ситуації. Дошкільне виховання. 2016. № 9. С. 6–10.
6. Крутій К.Л., Зданевич Л.В. Сторітеллінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. Дошкільне виховання. 2017. № 7. С. 2–6.
7. Використання технології «едьютейнмент» на заняттях пізнавального циклу з дітьми старшого дошкільного віку. Методичний посібник / укладач С.М. Велько. Запоріжжя, 2019. 139 с.
8. Подліняєва О. О. Особливості використання сучасних медіа в освіті: віртуальна екскурсія. Фізико-математична освіта: науковий журнал. 2016. Випуск 4(10). С. 100–104.

REFERENCES

1. Aleksandrova Ye. V. (2010) Virtualna ekskursiona yak odna z efektyvnykh form orhanizatsii navchalnoho protsesu. [Virtual excursion as one of the effective forms of organizing the educational process]. Istoriiia Ukrainy. History of Ukraine. 10. 22–24. [in Ukrainian].
2. Vasiutina T. M. (2015) Rol pryrodnychoho muzeiu u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv. [The role of the natural history museum in the training of future primary school teachers]. Materials of the International of science conf. «Nature museums and their role in science education». K.: Vydavnytstvo KNU imeni T. H. Shevchenka, 26–29. [in Ukrainian].
3. Kulinka Yu. (2015) Pidhotovka studentiv do provedennia virtualnykh ekskursion na urokakh trudovoho navchannia (tekhnohii). [Preparation of students for conducting virtual excursions in labor training classes (technology)]. Psykholohopedahohichni problemy silskoi shkoly. Psychological and pedagogical problems of the village school. 52, 44–50. [in Ukrainian].
4. Krutii K. (2017) Ediuteinment: navchannia yak rozvaha. [Edutainment: learning as entertainment]. Doshkilne vykhovannia. 1. 2–6. [in Ukrainian].
5. Krutii K. (2016) Suchasne zaniattia ta osvithni sytuatsii. [Modern occupation and educational situations]. Doshkilne vykhovannia. Preschool education. 1. 6–10. [in Ukrainian].
6. Krutii K.L., Zdanevych L.V. (2017) Storitellinh: mystetstvo rozpovidannia, abo yak zatsikavyty y motyvuvaty ditei. [Storytelling: the art of telling, or how to interest and motivate children]. Doshkilne vykhovannia. Preschool education. 7. 2–6. [in Ukrainian].
7. Vykorystannia tekhnolohii «ediuteinment» na zaniattiakh piznavalnoho tsyклу z ditmy starshoho doshkilnoho viku. (2019) [Use of “edutainment” technology in cognitive cycle classes with children of older preschool age]. Methodical guide / compiler S.M. Velko. Zaporizhzhia, 139. [in Ukrainian].
8. Podliniaieva O. O. (2016) Osoblyvosti vykorystannia suchasnykh media v osviti: virtualna ekskursiona [Peculiarities of using modern media in education: a virtual tour]. Fyzyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal. Physical and mathematical education: scientific journal. 4(10). 100–104. [in Ukrainian].

УДК 378: 56/98:45;3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-35>**Володимир РОДІКОВ,***orcid.org/0009-0006-8683-359X**полковник, кандидат педагогічних наук, начальник**143 Об'єднаного навчально-тренувального центру «ПОДІЛЛЯ»**Сил підтримки Збройних Сил України**(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна)**rodikovvolodimir@gmail.com*

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Резюмовано, що в ситуації військового стану професійна підготовка майбутніх фахівців інженерних військ характеризується низкою специфічних особливостей. Кристалізувалась необхідність забезпечення адаптивності змісту теоретичної, практичної складової освіти курсантів. Це зумовлено стрімким розвитком технологій у сфері виготовлення, модифікації та вдосконалення зразків сучасної зброї та військової техніки. Російсько-українська війна кардинально трансформувала концепцію військової підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в розрізі інтегрування досвіду зарубіжних країн такої підготовки, зокрема країн-учасників НАТО. Запозичення та активне впровадження досвіду підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в зарубіжних країнах вимагає організації систематичного підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу ВЗВО України в зарубіжних військових вишах та, безпосередньо, військових частинах (підрозділах) інженерних військ країн членів Північноатлантичного альянсу. Узагальнено, що назріла потреба в перегляді дидактично-організаційних, спеціальних засобів розвитку основ інженерного мислення майбутніх військових кадрів, які повинні бути спрямовані на активне використання електронно-обчислювальної техніки. До переліку особливостей фахової підготовки майбутніх фахівців інженерних військ віднесено вивчення, аналіз та адаптацію досвіду застосування сил і засобів інженерних військ країн членів НАТО у сучасних війнах і збройних конфліктах на основі проведення паралелей з бойовими епізодами ООС, що дасть можливість уніфікувати існуючі дидактично-методичні рекомендації до реалій гібридної російсько-української війни. Ключовою особливістю професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ є практико-зорієнтованість, яка забезпечується проведенням різноманітних навчальних занять з відтворенням умов певного бойового епізоду. Таке моделювання освітньої діяльності передбачає використання новітніх зразків засобів інженерного озброєння. Особливості виконання завдань інженерного забезпечення та бойового застосування підрозділів інженерних військ надають суттєвий вплив на їх тактико-спеціальну підготовку, форми та методи проведення занять. Встановлено, що вагомим дидактичним потенціалом в цьому аспекті володіє міждисциплінарна інтеграція.

Ключові слова: *фахівці інженерних військ, інноваційні технології, курсанти, військова освіта, трансформація, військовий стан, російсько-українська війна.*

Volodymyr RODIKOV,*orcid.org/0009-0006-8683-359X**Colonel, Candidate of Pedagogic Sciences, Chief**143rd Joint Training Center "PODILLYA" of the Support Forces of the Armed Forces of Ukraine**(Kamyants-Podilskiyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) rodikovvolodimir@gmail.com*

SPECIFICS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MILITARY ENGINEERING UNDER MARTIAL LAW

The author sums up the fact that certain peculiarities characterize the professional training of future military engineering specialists in martial law. The necessity to ensure the adaptability of the content of the theoretical and practical components of the training of cadets has crystallized. It is caused by the rapid development of production technologies and the modification and improvement of modern weapons and military equipment. The Russian-Ukrainian war has fundamentally changed the concept of military training of future military engineering specialists in terms of integration of foreign experience, including that of NATO member states. The adoption and active implementation of foreign experience in the training of future specialists in military engineering requires the organization of systematic advanced training of scientific and pedagogical personnel of Ukrainian higher educational institutions in foreign military universities and, in particular, at military bases (units) of the engineering troops of the North Atlantic Alliance. The author has generalized the need to revise the didactic, organizational, and unique means of developing the foundations of the

engineering mindset of future military personnel. The latter should be aimed at the active use of computer technologies. The list of features of professional training of future specialists in military engineering includes the study, analysis, and adaptation of the experience of using the forces and means of the engineering forces of NATO member countries in modern wars and armed conflicts based on parallels with combat episodes of the Joint Forces Operation. This will unify the existing didactic and methodological recommendations for the realities of the Russian-Ukrainian hybrid war. The key feature of the professional training of future military engineers is practice-oriented. It is ensured by conducting various training sessions to simulate a specific battle episode. Such modeling of educational activities involves the use of the latest models of engineering weapons. The peculiarities of performing the tasks of engineering support and combat use of engineering troops have a significant impact on their tactical and special training, as well as their forms and methods of conducting classes. It has been found that interdisciplinary integration has a significant didactic potential in this aspect.

Key words: *specialists of military engineering troops, innovative technologies, cadets, military education, transformation, martial law, Russian-Ukrainian war.*

Постановка проблеми. З початку антитерорестичної операції (далі – АТО) й потім впродовж операції об'єднаних сил (далі – ООС) активізувалась гостра потреба в модернізації та зміні парадигми підготовки майбутніх фахівців інженерних військ. Починаючи з 2014 року в цій сфері здійснювались певні тактичні й стратегічні кроки у напрямі інтеграції новітніх технологій в методику підготовки курсантів на базі, зокрема 143 центру розмінування Командування Сил підтримки ЗСУ. Нині цент реорганізували в 143 Об'єднаний навчально-тренувальний центр «ПОДІЛЛЯ» Сил підтримки Збройних Сил України, який здійснює підготовку фахівців для виконання бойових завдань з розмінування територій України. Проте з початком повномасштабного вторгнення перед системою військової освіти та Збройними Силами України (далі – ЗСУ) постали нові виклики. Що зумовлено браком часу на підготовку курсантів до дій в умовах гібридної війни, стрімкою зміною бойової ситуації на окупованих територіях України і на лінії фронту загалом, обмеженістю ресурсів з одного боку й постачанням новітньої зброї західними партнерами. Ці та інші фактори впливають на необхідність врахування низки особливостей підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах військового стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про інтерес дослідників до проблеми оновлення та вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців різних військових спеціальностей. Так, в напрацюваннях О. Бондаренко відображено модель забезпечення формування професійної готовності майбутніх офіцерів збройних сил України для забезпечення освітньо-виховного процесу у військових ліцях (Бондаренко, 2023). Тоді як Є. Брижатиий (2013) звернувся до моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в системі безперервної підготовки, адже переконаний в необхідності побудови новітньої системи військової освіти, заснованої на етапності та наступності навчання впродовж

життя як запоруки обороноздатності країни. Педагогічні доробки О. Васильєва відкривають нові горизонти теоретичних засад інноваційного розвитку військової освіти (Васильєв, 2022).

Працюючи в синергії над виокремленням організаційно-педагогічних умов формування інформаційно-освітнього простору при підготовці майбутніх інженерно-військових фахівців, В. Воловник, Б. Лебедев та О. Маслій (2022) дійшли висновку щодо необхідності упровадження у військову освіту стандартів НАТО та технологій, заснованих на штучному інтелекті для відпрацювання курсантами практичних навичок виконання бойових завдань. Цінними є висновки А. Галімова (2013) про необхідність подальшого впровадження компетентнісного підходу як запоруки формування компетентності сучасного офіцера.

Значний внесок у дослідження особливостей підготовки фахівців інженерних військ здійснив С. Дяков (Дяков, 2015). Дослідник пропонує враховувати досвід АТО та впроваджувати стандарти НАТО. Крім того, автором доведено доцільність реалізації суб'єктно-діяльнісного підходу у методиці проведення тактико-стройових занять з військовослужбовцями інженерних військ (Дяков, 2011). Своєю чергою авторському колективу у складі І. Качмара, В. Коцюруби та В. Філь вдалось систематизувати відомості про бойову підготовку частин і підрозділів інженерних військ Збройних Сил України в навчальний посібник (2005). І. Ковальов, О. Корнієнко та А. Івченко розробили та експериментально перевірили педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки та оборони України до застосування заходів фізичного впливу проти переважаючого за силою супротивника (2021), що набуло особливої методичної ваги в умовах повномасштабної російсько-української війни. Тим не менше, проблематика підготовки фахівців інженерних військ не втрачає своєї актуальності, адже Україна перебуває в військовому стані, а оборонці різних спеціальностей, перебуваючи в

складі ЗСУ, безперестанно боронять рубежі нашої держави від сил противника.

Метою статті є загальна характеристика специфіки підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах військового стану.

Виклад матеріалу дослідження та його основні результати. В існуючих умовах військової реальності підготовка майбутніх фахівців інженерних військ у ВЗВО трансформується, адже кардинально змінилися військова доктрина та політика держави у напрямі забезпечення територіальної цілісності та незалежності. Сьогодні ЗСУ мають бути численні, мобільні, володіти розвиненими знаннями та вміннями застосовувати новітні зразки озброєння та техніки. Тому для вирішення питань модернізації військових об'єктів як баз для проходження навчання, підготовки, перепідготовки залучаються як військові, так і цивільні фахівці, які ніколи раніше не працювали в синергетичній єдності.

Очевидно, що в ситуації військового стану професійна підготовка майбутніх фахівців інженерних військ характеризується низкою специфічних особливостей. Зокрема йдеться про необхідність *забезпечення адаптивності змісту теоретичної, практичної складової освіти курсантів*. Це зумовлено стрімким розвитком технологій у сфері виготовлення, модифікації та вдосконалення зразків сучасної зброї та військової техніки. Раніше техніка та озброєння змінювалося, оновлювалося не так стрімко. Тому обсяг та рівень підготовки військових кадрів дозволяв їм розбиратися та керувати бойовою технікою. В умовах гібридних війн, цифровізації зривних протистоянь кожні 3–5 років з'являються нові зразки зброї, вироблені на основі рахування досягнень науки та техніки й новітніх тенденцій ведення бойових дій, в тому числі в умовах переважання сил противника. Така тенденція зберігатиметься й надалі. Відтак, професійну підготовку майбутніх фахівців інженерних військ повинні *насичувати квазіпрофесійність та контекстність, організовані шляхом використання сучасних тренажерних комплексів*.

Слушною вважаємо думку С. Дякова, котрий переконує педагогічно-військову спільноту, що організація спеціальної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ повинна апелювати до розвитку глибоких знань курсантів, формування дослідницьких вмінь, що забезпечить можливість для освоєння військовими кадрами зразків нової бойової техніки на основі фундаментальної інженерної підготовки, а не лише на основі знання існуючих зразків інженерної техніки. Тобто йдеться про опанування курсантами інженерного методу пізнання.

Назріла потреба в перегляді дидактично-організаційних, спеціальних засобів розвитку основ інженерного мислення майбутніх військових кадрів, які повинні бути спрямовані на активне використання електронно-обчислювальної техніки. Тоді як науковий підхід до визначення змісту військово-професійної (тактико-спеціальної) підготовки майбутніх фахівців інженерних військ потребує концентрації навчального матеріалу на вузлових проблемах та темах, що визначають професійний функціонал військового.

Російсько-українська війна кардинально трансформувала концепцію військової підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в розрізі інтегрування досвіду зарубіжних країн такої підготовки, зокрема країн-учасників НАТО. Нині ще однією особливістю військової освіти стає виїнятковію тісна співпраця з зарубіжними ВЗВО, у напрямі створення єдиного інтегративного освітнього простору. Крім того в аспекті надання Україні допомоги з боку країн Західної Європи та світу загалом ведемо про вагомість проведення спільних бригадних тактичних навчань як фактору оновлення та професіоналізації підготовки майбутніх фахівців інженерних військ.

Запозичення та активне впровадження досвіду підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в зарубіжних країнах вимагає організації систематичного *підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу ВЗВО України в зарубіжних військових вишах та, безпосередньо, військових частинах (підрозділах) інженерних військ країн членів Північноатлантичного альянсу*.

На протигагу актуальній ситуації, до повномасштабного вторгнення росії існувала деяка ізольованість системи військово-професійної освіти України від сучасної міжнародної системи підготовки інженерів, від досягнень фундаментальної науки та військових технологій, що зумовлювалось, зокрема, відсутністю сучасної навчально-матеріальної бази та недостатньо активним використанням інноваційних освітніх технологій в ВЗВО. Разом з тим, інтегрування досвіду підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в зарубіжних країнах потребує відповідної адаптації та перегляду тактики і стратегії ведення бойових дій та виконання бойових задач. Адже, як підкреслює С. Дяков «сучасна система аналізу, узагальнення та розповсюдження досвіду підготовки і застосування саме інженерних військ в ООС та операціях НАТО у ВЗВО через ряд об'єктивних і безліч суб'єктивних причин є недосконалою та потребує значного корегування з врахуванням досвіду військових представників відповідних

структур НАТО» (Дяков, 2015). Тобто до переліку особливостей фахової підготовки майбутніх фахівців інженерних військ можна віднести *вивчення, аналіз та адаптацію досвіду застосування сил і засобів інженерних військ країн членів НАТО у сучасних війнах і збройних конфліктах на основі проведення паралелей з бойовими епізодами ООС, що дасть можливість уніфікувати існуючі дидактично-методичні рекомендації до реалій гібридної російсько-української війни.*

Функціональне навантаження на фахівців інженерних військ в умовах військового стану є визначальним вектором у вдосконаленні існуючої системи військово-професійної підготовки таких військових кадрів. Особливістю військової освіти курсантів ВЗВО є системність та багаторівневність, що виявляється в поетапному оволодінні професією під час:

- початкового етапу профорієнтаційної підготовки під час здобуття загальної середньої освіти;
- оптаційного етапу військово-спеціальної підготовки – в процесі військово-професійної підготовки у спеціально створених навчальних центрах;
- етапу професіоналізації – проходження зарубіжних стажувань, курсів підвищення кваліфікації, спільних батальйонних тактичних міжнародних навчань тощо.

Щоб реалізувались окреслені етапи, вся система військово-професійної (тактико-спеціальної) підготовки майбутніх фахівців інженерних військ за своєю структурою має бути гнучкою, тобто забезпечувати оперативне реагування на необхідні зміни у змісті навчання та практичної підготовки. Особливості виконання завдань інженерного забезпечення та бойового застосування підрозділів інженерних військ надають суттєвий вплив на їх тактико-спеціальну підготовку, форми та методи проведення занять. Вагомим дидактичним потенціалом в цьому аспекті володіє *міждисциплінарна інтеграція*. Адже у змісті освіти необхідно виявити логічні зв'язки між дисциплінами військово-професійної підготовки, актуалізувати їх міждисциплі-

нарну інтеграцію для того, щоб формувати у курсантів цілісну систему професійних знань, умінь та навичок. Виникнення нової зброї та бойової техніки не повинно породжувати розробку нових дисциплін. Натомість органічно інтегрувати відомості про нові зразки озброєння до загальної системи дисциплін військово-професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ.

Ключовою особливістю професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ є *практико-зорієнтованість, яка забезпечується проведенням різноманітних навчальних занять з відтворенням умов певного бойового епізоду*. Коли курсанти потрапляють в змодельовану ситуацію військово-професійної діяльності. Для цього організуються підняття особового складу за тривогою в період обмеженої видимості. Майбутні військові кадри виконують завдання в умовах незнання місцевості, відпрацювання орієнтування в складних умовах ведення бою тощо. Таке моделювання освітньої діяльності передбачає *використання новітніх зразків засобів інженерного озброєння*.

Висновки. Професійна військова освіта сьогодні є вагомим чинником збереження цілісності, територіальної цілісності та незалежності нашої держави. Тому фокус уваги дослідників змістився на виокремлення перспективних та гнучких підходів до її оновлення й фундаменталізації. Не винятком є підготовка майбутніх фахівців інженерних військ, на яких покладаються важливі завдання в умовах збройного захисту рубежів нашої держави. Військовий стан детермінував швидкісні зміни парадигми освіти майбутніх фахівців інженерних військ й спрямував освітянську-військову спільноту до розробки нових організаційно-методичних векторів її здійснення. Перспективи подальшого вивчення окресленої проблематики вбачаємо у виокремленні теоретичних основ професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ у ВЗВО та спеціально створених навчально-тренувальних центрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко О. О. Модель забезпечення формування професійної готовності майбутніх офіцерів збройних сил України для забезпечення освітньо-виховного процесу у військових ліцеях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70 (1). С. 45–50.
2. Брижатиєв Є. І. (2013). Моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в системі безперервної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 1 (32). С. 26–31.
3. Васильєв О. Теоретичні аспекти інноваційного розвитку військової освіти. *Військова освіта*. 2022. №1 (45). С. 9–22.
4. Воловник В.Є., Лебедев Б.В., Маслій О.М. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-освітнього простору при підготовці майбутніх інженерно-військових фахівців. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 54 (1). С. 106–110.
5. Галімов А. В. Компетентність сучасного офіцера як результат професійної освіти: проблема визначення. *Вісник Національного університету оборони України: питання педагогіки*. 2013. № 2 (33). С. 32–35.

6. Дяков С. І. Особливості організації спеціальної підготовки фахівців інженерних військ з урахуванням досвіду АТО. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України* : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 10 груд. 2015 р.), Хмельницький: ХНУ, 2015 С. 265–268.
7. Дяков С. І. Суб'єктно-діяльнісний підхід у методиці проведення тактико-стройових занять з військовослужбовцями інженерних військ. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. Хмельницький, 2011. № 61. С. 33–36.
8. Качмар І. М., Коцюруба В. В., Філь В. І. Бойова підготовка частин і підрозділів інженерних військ Збройних Сил України : навч. посіб. / за ред. В. М. Ліснєвського. Київ : НАОУ, 2005. 86 с.
9. Ковальов, І. М., Корнієнко, О. Д., & Івченко, А. О. Моделювання педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки та оборони України до застосування заходів фізичного впливу проти переважаючого за силою супротивника. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75 (1). С. 37–42.
10. Оболенський Ю. Б., Константинов С. Ф. та ін. Тактико-спеціальна підготовка (тактика професійної діяльності) : навч. посібник. / за ред. В. П. Петкова. Київ : КНТ, 2010. 341 с.

REFERENCES

1. Bondarenko, O. O. (2020). Model zabezpechennia formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnix ofitseriv zbroinykh syl Ukrainy dlia zabezpechennia osvitno-vykhovnoho protsesu u viiskovykh litseiakh [A model for ensuring the formation of professional readiness of future officers of the armed forces of Ukraine to ensure the educational process in military lyceums]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 70, 1, 45-50 [in Ukrainian].
2. Bryzhatyi, Ye. I. (2013). Modeliuvannia protsesu pidhotovky maibutnix fakhivtsiv inzhenernykh viisk v systemi bezpererвної pidhotovky [Modeling the process of training future specialists of engineering troops in the system of continuous training]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 1 (32), 26-31 [in Ukrainian].
3. Vasyliiev, O. (2022). Teoretychni aspekty innovatsiinoho rozvytku viiskovoi osvity [Theoretical aspects of innovative development of military education]. *Viiskova osvita – Military Education*, 1 (45), 9–22 [in Ukrainian].
4. Volovnyk, V. Ye., Lebediev, B. V., & Maslii, O. M. (2022). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia informatsiino-osvitnoho prostoru pry pidhotovtsi maibutnix inzhenerno-viiskovykh fakhivtsiv [Organizational and pedagogical conditions for the formation of an informational and educational space during the training of future engineering and military specialists]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 54 (1), 106–110 [in Ukrainian].
5. Halimov, A. V. (2013). Kompetentnist suchasnoho ofitsera yak rezultat profesiinoi osvity: problema vyznachennia [The competence of a modern officer as a result of professional education: the problem of definition]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy: pytannia pedahohiky – Bulletin of the National Defense University of Ukraine: issues of pedagogy*, 2 (33), 32–35. [in Ukrainian].
6. Diakov, S. I. (2015). Osoblyvosti orhanizatsii spetsialnoi pidhotovky fakhivtsiv inzhenernykh viisk z urakhuvanniam dosvidu ATO [Peculiarities of the organization of special training of engineers troops taking into account the experience of the anti-terrorist operation]. *Osvitno-naukove zabezpechennia diialnosti pravookhoronnykh orhaniv i viiskovykh formuvan Ukrainy : materialy VIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Khmelnitskyi, 10 hrud. 2015 r.) Educational and scientific support for the activities of law enforcement agencies and military formations of Ukraine: materials of the VIII All-Ukraine. science and practice conf. (Khmelnitskyi, December 10. 2015.)*, Khmelnitskyi, 265–268. [in Ukrainian].
7. Diakov, S. I. (2011). Subiektno-diiialnistnyi pidkhid u metodytsi provedennia taktyko-stroiovykh zaniat z viiskovosluzhbovtsiamy inzhenernykh viisk [Subject-activist approach in the methodology of conducting tactical training exercises with servicemen of engineering troops]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogical sciences*, 61, 33–36. [in Ukrainian].
8. Kachmar, I. M., Kotsiuruba, V. V, Fil, V. I. (2005). Boiova pidhotovka chastyn i pidrozdiliv inzhenernykh viisk Zbroinykh Syl Ukrainy : navch. posib. [] / za red. V. M. Lisnievskoho. Kyiv : NAOU, 86.
9. Kovalov, I. M., Korniienko, O. D., & Ivchenko, A. O. (2021). Modeliuvannia pedahohichnykh umov formuvannia hotovnosti maibutnix ofitseriv instytuttsii sektoru bezpeky ta oborony Ukrainy do zastosuvannia zakhodiv fizychnoho vplyvu proty perevazhaiuchoho za syloiu suprotivnyka [Modeling of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of institutions of the security and defense sector of Ukraine to use measures of physical influence against an opponent superior in strength]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 75, 1, 37-42 [in Ukrainian].
10. Obolenskyi, Yu. B., Konstantinov, S. F. ta in. (2010). Taktyko-spetsialna pidhotovka (taktyka profesiinoi diialnosti) : navch. posibnyk. [Tactical and special training (tactics of professional activity): training. manual] / za red. V. P. Pietkova. Kyiv : KNT, 341.

Алла СЕНЧИЛО,

orcid.org/0009-0001-0372-5870

*викладач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
директор
мережі закладів освіти Soft-Den
(Київ, Україна) a.v.senchylo@npu.edu.ua*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ

У статті на основі аналізу досліджень сучасних фахових джерел з проблеми розвитку критичного мислення здобувачів дошкільної та початкової освіти уточнюються поняття «критичне мислення», «педагогічна кінезіологія», окреслюються можливості їх паралельного застосування в освітньому процесі.

Констатовано існування різновекторних досліджень, пов'язаних із формами і методами розвитку критичного мислення в здобувачів освіти на різних уроках (математики, «Я досліджую світ», образотворчого мистецтва, іноземної мови); розробкою і втіленням засобів розв'язання означеної проблеми, з-поміж яких: технології (РАФТ, інтегрованого, розвивального, проблемного навчання, кейс-стаді), комікси про війну, візуалізація навчального матеріалу, конструктори LEGO, стратегія «Кероване навчання».

Встановлено, що одним із засобів розвитку критичного мислення сучасних дітей та учнів початкової школи, яке сприяє збереженню та покращенню їхнього фізичного стану та відновлення психічного здоров'я під час війни, є кінезіологічні вправи («Лінива вісімка», «Кнопки мозку», «Слон», «Дзеркальне малювання» «Різносторонні оберти», «Сова», «Гойдалки головою» та інші), суть яких представлено у педагогічній кінезіології, що вивчає взаємозв'язок між руховою активністю та навчанням.

З урахуванням напрацювань із проблем розвитку критичного мислення та впливу кінезіологічних вправ на покращення уваги, концентрації, пам'яті та інших аспектів когнітивної діяльності здобувачів освіти, на конкретних прикладах висвітлено можливості їхнього застосування в освітньому процесі мережі закладів освіти Soft-Den. Дієвими визнано поєднання методів розвитку критичного мислення таких як: «Кошик ідей», «Тонкі й товсті запитання», «Карткова дискусія», «Ментальна карта» й інших, з кінезіологічними вправами відповідно: «Природознавчий масаж», «Рухова археологія», «Звуко-природничка медитація», «Дослідження об'єктів природи лінивою вісімкою» тощо.

Ключові слова: критичне мислення, розвиток критичного мислення здобувачів дошкільної та початкової освіти, кінезіологічні вправи.

Alla SENCHYLO,

orcid.org/0009-0001-0372-5870

*Lecturer at the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy
Dragomanov Ukrainian State University
Director
Soft-Den Educational Network
(Kyiv, Ukraine) a.v.senchylo@npu.edu.ua*

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF KINESIOLOGICAL EXERCISES

The article, based on the analysis of studies of modern professional sources on the development of critical thinking of preschool and primary education students, clarifies the concepts of “critical thinking”, “pedagogical kinesiology”, outlines the possibilities of their parallel application in the educational process.

The existence of multidisciplinary studies related to the forms and methods of developing critical thinking in students at various lessons (mathematics, “I Explore the World”, fine arts, foreign language); development and implementation of means of solving this problem, including: technologies (RAFT, integrated, developmental, problem-based learning, case studies), comics about war, visualisation of educational material, LEGO constructors, the “Guided Learning” strategy.

It has been established that one of the means of developing critical thinking of modern children and primary school students, which contributes to the preservation and improvement of their physical condition and restoration of mental health during the war, is kinesiological exercises (“Lazy Eight”, “Brain Buttons”, “Elephant”, “Mirror Drawing”, “Multidirectional Rotations”, “Owl”, “Head Swing” and others), the essence of which is presented in pedagogical kinesiology, which studies the relationship between physical activity and learning.

Taking into account the developments in critical thinking and the impact of kinesiological exercises on improving attention, concentration, memory and other aspects of the cognitive activity of students, the article highlights the possibilities of their application in the educational process of the Sofi-Den educational network. A combination of methods for developing critical thinking, such as: "Basket of Ideas", "Thin and Thick Questions", "Card Discussion", "Mental Map" and others, with kinesiological exercises, respectively: "Natural History Massage", "Movement Archaeology", "Sound and Nature Meditation", "Exploring Nature Objects with a Lazy Eight", etc.

Key words: *critical thinking, development of critical thinking of preschool and primary education students, kinesiological exercises.*

Постановка проблеми. Загальновідомо, що люди з розвиненим критичним мисленням здатні осмислено реагувати на різноманітні ситуації, формулювати альтернативні погляди та приймати обґрунтовані рішення. Це важлива навичка в освіті, професійному житті та в повсякденному спілкуванні. Саме тому, в умовах війни та засиллям спотвореної інформації важливою навичкою для здобувачів освіти є вміння мислити критично, вміння її аналізувати, оцінювати і відсіювати. Сформованість цього наскрізного уміння, якому приділяється чимала увага в нормативних документах загальної середньої освіти, сприятиме доцільному використанню отриманої інформації здобувачами освіти, розвитку здатності обґрунтовувати свою думку, висувати власні припущення, ставити влучні запитання і розрізняти факти та сумнівні гіпотези.

У цьому зв'язку, пильну увагу дослідників та вчителів-практиків привертають засоби формування критичного мислення у здобувачів освіти, які, з одного боку, враховуватимуть реалії сьогодення, фізичний та психічний стан дітей, з іншого – реалізовуватимуть ідеї НУШ та сприятимуть розвитку мозкової активності дитини, а відтак, критичного мислення. Таким засобом, на нашу думку, є використання в освітньому процесі кінезіологічних вправ.

Аналіз досліджень. Опрацювання інформаційних джерел дозволяє нам констатувати, що проблема формування критичного мислення людини загалом та дітей дошкільного та шкільного віку зокрема є достатньо висвітленою у наукових доробках учених, практичних кейсах вчителів. Встановлено, що розвідки з означеної проблеми, розгалужуються у таких наукових векторах: теоретико-методичні засади розвитку критичного мислення, його сутність (О. Бояринова, А. Ковтун, Ю. Лебідь, А. Плугіна, О. Пометун та ін.); історико-педагогічний аналіз проблеми (Л. Бейко, М. Кузьма-Качуч та ін.); критичне мислення як психолого-педагогічний феномен, його психологічні особливості (Л. Білецька, Н. Дубравська, Л. Колток, А. Рябчук та ін.); педагогічні умови розвитку критичного мислення (О. Шквир, А. Юнчик та ін.); як критерій успішності під час дистанційного навчання (О. Башкир, Н. Сидоренко та ін.).

Вартими уваги є напрацювання вчених (О. Белкіна-Ковальчук, О. Дробина, І. Кравченко, Т. Мочан, Б. Семенчук, О. Степаненко та інші), які безпосередньо пов'язані з розвитком критичного мислення в дітей дошкільного віку та молодших школярів, з глибоким теоретичним обґрунтуванням проблеми, методичними ідеями для втілення.

Цінними для нашого дослідження є доробок дослідників, пов'язаних з розвитком критичного мислення в молодших школярів на різних уроках: математики (О. Воличко, І. Кашуб'як, Н. Міськова, О. Надобко, С. Скворцова та ін.), рідної мови та читання (С. Луців, Н. Мелекесцева, Л. Роєнко, Г. Підлужна, Л. Чемоніна та ін.), «Я досліджую світ» (Ю. Луцюк, Г. Єрко та ін.), іноземної мови (О. Мисечко), образотворчого мистецтва (М. Волошина, І. Янковська та ін.).

Науково значущими, на нашу думку, є дослідження, де студіюються засоби розвитку критичного мислення дошкільників, молодших школярів та здобувачів середньої освіти. З-поміж них виокремлюємо такі як: технології РАФТ (Є. Парамонова, І. Парасюк); комікси про війну (С. Деркачова, С. Ушневич); візуалізації навчального матеріалу (М. Кельба); міжпредметна інтеграція (К. Керезова); інтерактивні технології (В. Галушкіна); проблемне навчання (С. Луценко, Т. Шанскова); технології кейс-стаді (І. Жаркова, О. Янович); конструктори LEGO (І. Дорожко, Л. Туріщева); стратегія «Кероване навчання» (Н. Шевчук); технології розвивального навчання при вивченні курсу «Природничі науки» (І. Журавель).

Водночас, нами не виявлено сучасних публікацій, які би були безпосередньо пов'язані з розвитком критичного мислення дошкільників та молодших школярів через використання кінезіологічних вправ. Слід зауважити, що в науково-педагогічній літературі здебільшого увага приділяється проблемам застосування кінезіологічних вправ в контексті здоров'язбережувальних заходів. Зокрема, науково вартісними є дослідження, де студіюються такі питання як: активізація мозкової діяльності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках у початковій школі (А. Дерябіна); профілактика шкільних захворювань учнів початкових класів засобами кінезіології (І. Шере-

мет); кінезіологічні вправи як засіб розвитку загальної та дрібної моторики молодших школярів із легкими інтелектуальними порушеннями (А. Чуйко); розвиток емоційної сфери молодших школярів засобами кінезіологічних ігор та вправ (Ю. Молдаваненко).

Тож, **метою статті** є висвітлення потенціалу кінезіологічних вправ з метою розвитку критичного мислення дошкільників та молодших школярів в досвіді роботи мережі закладів освіти Sofi-Den.

Виклад основного матеріалу. Узагальнений аналіз досягнень зарубіжних та вітчизняних дослідників дозволив нам встановити, що поняття «критичне мислення» характеризується як процес активного та об'єктивного аналізу і оцінки інформації з метою формування у людини здатності робити обґрунтовані та розсудливі висновки. Основні елементи критичного мислення включають сформовані вміння оцінювати надійність джерел інформації, аналізувати аргументи, розрізняти реальні факти від чийось думок чи припущень, продукувати та втілювати власні ідеї. Тому логічно буде погодитись із визначенням О. Пометун, що «критичне мислення – це окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» (Пометун, 2018: 94). З цієї метою авторкою пропонується низка методів розвитку критичного мислення здобувачів освіти, які ми беремо за основу дослідження, як такі, що пройшли успішну апробацію часом і мають широку географію застосування у освітньому процесі (Пометун, 2020).

Як слушно зауважують І. Жаркова та О. Янкович критичне мислення не формується саме собою, а потребує цілеспрямованого педагогічного керівництва з чітко окресленими формами, методами і засобами для кожного окремо взятого уроку і чітких розумінням цілей їх застосування. Зокрема, педагог повинен «створити спеціальне середовище, а саме: визначити час і забезпечити умови для застосування критичного мислення; дати змогу учням вільно розмірковувати, висувати різні ідеї та думки; сприяти активному залученню учнів до процесу навчання; створити для учнів безризикове середовище, вільне від негативної оцінки; підтримати кожного учня у процесі фор-

мування критичних суджень; виявити уважність до критичних суджень учнів» (Жаркова, Янкович, 2023: 414).

Підтримуючи позицію авторів, зауважимо, що із початком війни в Україні різко зросла увага педагогів до створення такого освітнього середовища, добору таких методів і засобів розвитку критичного мислення учнів, які з-поміж своїх основних функцій мають сприяти збереженню та покращенню фізичного стану здобувачів освіти та відновленню їхнього психічного здоров'я. У цьому зв'язку, на нашу думку, варто звернути увагу на кінезіологічні вправи, які найбільше сприяють реалізації цього завдання. Зупинимось на цьому детальніше.

Результати студіювання джерел з питань сутності, значення, сфери застосування кінезіологічних вправ дають можливість констатувати, що кінезіологія – це наука, яка вивчає рухи людини та їх взаємозв'язок з фізичним здоров'ям і психічним станом. Термін «кінезіологія» походить від грецького слова «kinesis», що означає «рух». Кінезіологія об'єднує елементи фізіології, анатомії, біомеханіки, психології та інших наук з метою розуміння та вдосконалення рухової діяльності. Галузями кінезіології є: клінічна (вивчення рухів для діагностики та лікування різних фізичних захворювань); спортивна (дослідження рухової активності та оптимізація тренувань для спортсменів); педагогічна (розглядає вплив рухової активності на навчання та розвиток у дітей); біомеханічна (вивчає механічні аспекти рухів та їх вплив на тіло; психомоторна (досліджує взаємозв'язок рухів і психічних процесів). Судячи з цього, кінезіологія використовується в різних галузях, таких як: медицина, фізична реабілітація, спорт, навчання та інші. Вона дозволяє розуміти, як рухи впливають на організм людини і як можна вдосконалити рухову діяльність для забезпечення оптимального функціонування тіла.

Цікавими для нашого дослідження є напрацювання у галузі педагогічної кінезіології, яка вивчає взаємозв'язок між руховою активністю та навчанням. Вправи в цій галузі можуть сприяти покращенню уваги, концентрації, пам'яті та інших аспектів когнітивної діяльності здобувачів освіти, яка у кінцевому підсумку сприятиме розвитку їх логічного мислення. Як зазначає І. Шермет, існує широкий спектр кінезіологічних вправ, які використовуються в освітній практиці з метою посилення мотивації до вивчення здобувачами освіти іноземної мови, корекції навчання і розвитку школярів, корекції міжпівкульної взаємодії кори головного мозку тощо (Шермет, 2018).

До прикладу, поширеними у педагогічній практиці є такі кінезіологічні вправи як: рухові пере-рви, масаж рук та пальців, рухові ігри, вправи на балансування, для розвитку дихання, боді-ленг-відж (мови міміки і рухів тіла як засобів невер-бальної комунікації), фейсбілдинг (методика і техніка усвідомленого використання виразності обличчя в міжособистісному спілкуванні).

Задля профілактики шкільної захворюваності учнів початкових класів І. Шеремет пропонує такі кінезіологічні вправи: «Капельох чарівника», «Перехресні кроки», «Жабка» («Кулак-ребро-долоня»), «Лінива вісімка», «Кнопки мозку» («Масаж трьох зон»), «Слон», «Дзеркальне малювання» (Шеремет, 2018: 175). А. Дерябіна доповнює цей перелік вправами: «Обійми свій мозок», «Різноспрямовані оберти», «Сова», «Гойдалки головою», «Поплескали-погладили», «Змійка», «Людина-павук» та інші (Дерябіна, 2022).

Підтримуючи попередніх дослідників, А. Дерябіна та О. Сакалюк рекомендують виконувати такі вправи щодня з поступовим ускладненням: прискорення темпу, виконання з легко прикушеним язиком і заплющеними очима (вимкнення мовленнєвого і зорового контролю), долучення рухів очей і язика до рухів рук, долучення дихальних вправ і методу візуалізації (Сакалюк, 2019; Дерябіна, 2022: 14).

Враховуючи рекомендації дослідників з проблем розвитку критичного мислення (О. Пометун) та фахівців з педагогічної кінезіології (А. Дерябіна, І. Шеремет) нами розроблено та впроваджено в освітній процес мережі закладів Sofi-Den кінезіологічні вправи для розвитку критичного мислення дітей дошкільного віку та молодших школярів, які ми використовуємо під час занять в приміщеннях та уроків серед природи (табл. 1, рис. 1). Зауважимо, що мета і потенціал зазна-

Таблиця 1

Взаємозв'язок кінезіологічних та вправ на розвиток критичного мислення дошкільників та молодших школярів при реалізації змісту природничої освітньої галузі

Тема заняття / уроку	Вправа на розвиток критичного мислення	Кінезіологічна вправа
Тіла неживої та живої природи	Кошик ідей Дерево передбачень	<i>Природознавчий масаж.</i> Запропонуйте учням виконати короткий самомасаж в руках, використовуючи природні об'єкти, наприклад, камені або гілки. Обговоріть природні елементи, які вони вибрали, та вплив масажу на їхнє самопочуття.
Ґрунт – особливе природне тіло. Що відбувається у земній корі?	Тонкі й товсті запитання	<i>Рухова археологія.</i> Створіть імітацію археологічної розкопки, де учні будуть вивчати різні шари ґрунту, знаходження природних об'єктів та відтворення природничих процесів (наприклад, виверження вулкану).
Як ми чуємо? Що ми чуємо?	Карткова дискусія	<i>Звуко-природнича медитація.</i> Організуйте коротку медитацію на природі, де учні слухають звуки живої і неживої природи, намагаються встановити їхнє джерело.
Природні та рукотворні об'єкти шкільного подвір'я	Ментальна карта	<i>Дослідження об'єктів природи лінійною вісімкою.</i> Проведіть урок на природі, де учні через вправу «Лінива вісімка» показують на природні об'єкти, які оточують їх.
Моя країна - Україна	Одна хвилинка	<i>Музична географія.</i> Під час уроку учні рухаються під музичний супровід, вказуючи на елементи рельєфу країни на фізичній карті (гори, рівнини) та країни-сусіди.
Рухи у довкіллі	Порівняльна (концептуальна) таблиця	<i>Фізика гравітації.</i> Використовуйте рухові експерименти для вивчення законів гравітації, наприклад, проводячи експерименти з рухом предметів на нахилених поверхнях, дослідження швидкості падіння різних тіл (повітряної кульки, пір'їни, мильної бульбашки тощо).
Як дихають живі організми?	Ромашка запитань	<i>Тіло та життя.</i> Розглядайте питання будови та функціонування систем органів через фізичні вправи, наприклад, вивчаючи процеси дихання та кровообігу: вимірювання частоти пульсу на обох руках до і після фізичних вправ, кількості вдихів за хвилину, створення рухомої (динамічної) моделі дихальної системи людини (або будь-якої тварини).
Рухи у неживій природі (течія річки, кругообіг води, добові та сезонні рухи планети)	Шість Why? (Чому?)	<i>Рухові асоціації.</i> Попросіть учнів придумати та відтворити рух, який асоціюється із певним поняттям, що вивчається. Потім дайте їм обговорити, чому саме такий рух вони обрали та як він пов'язаний з темою.

Тема заняття / уроку	Вправа на розвиток критичного мислення	Кінезіологічна вправа
Рухи у живій природі	Одна хвилина	<i>Рухи-імітації.</i> Запропонуйте учням в групах імітувати рухи та життєдіяльність різних тварин чи рослин: політ птахів, біг / стрибки звірів, метушливі рухи риб, обплітання виткою рослиною опори.
Орієнтуємось за місцевими ознаками. Що є на нашому шкільному подвір'ї?	Бортовий журнал	<i>Природниче орієнтування.</i> Організуйте навчальний маршрут (квест) на природі, де учні повинні використовувати умовний план місцевості (або карту) та орієнтуватися за природними ознаками (рослини, форми рельєфу тощо) аби дійти до мети. Якщо це відбувається на шкільному подвір'ї, то орієнтування за можливими об'єктами: деревами, спорудами, спортивним майданчиком тощо.
Природні та штучні угруповання	Обмін проблемами	<i>Ландшафтний дизайнер.</i> Виконання проєкту, де учні створюють ландшафтну модель певного природного або штучного угруповання (ліс, луки, поле, водойма, степ), використовуючи при цьому природні матеріали (трава, пісок, гілки). Робота з різними матеріалами може покращити моторику та творчі навички.
Властивості води – рідини. Що спричиняє перетворення?	Павутинка дискусії	<i>Руховий експеримент з водою.</i> Проведення рухових вправ, які демонструють перетворення води від твердого до рідкого та газуватого станів і навпаки.
Вплив світла та тепла на ріст і розвиток рослин. Квітковий годинник.	Прес	<i>Засвоєння природничих термінів через рух.</i> Виконання рухів, які відповідають природничим явищам (наприклад, ріст рослини вгору, розгукання бруньки, розкриття квітки (на прикладі квіткового годинника), листкова мозаїка, «рух дерева під дією вітру»).
Кругообіг води у природі. У природі все взаємопов'язано. Перелітні та осілі птахи.	Риб'ячий скелет, або фішбоун	<i>Природничий театр.</i> Запросіть учнів створити короткі природничі вистави, використовуючи рух та міміку для передачі конкретних природних явищ чи процесів.
Рослини. Птахи. Тварини. Винаходи. Країни світу. Народи світу.	Карусель	<i>Мої умілі пальчики.</i> Робота з атласами-наліпками ДНВП «Картографія».

чених нами методів розвитку критичного мислення та особливості організації роботи детально представлені у посібнику О. Пометун «Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі» (Пометун, 2020). Запропоновані у таблиці методи використовувались нами у вступній частині уроку / заняття та в основній для організації первинного сприйняття учнями нової інформації та її осмислення.

Як свідчить наш досвід поєднання вправ на розвиток критичного мислення з кінезіологічними вправами, така робота не вимагає окремого часу, не потребує фізичної підготовки чи додаткових засобів, дає можливість задіяти ті ділянки мозку, що раніше не брали участі у навчанні, підвищують концентрацію матеріалу на уроці та піднімають настрої усім учасникам освітнього процесу.

Інтеграція таких вправ в освітній процес дає змогу без збільшення навчального навантаження сприяти формуванню критичного мислення з одного боку, а з іншого – повноцінно розвивати пізнавальну сферу здобувачів освіти, підвищувати їхню розумову працездатність і психоемоційний стан, ознайомлювати зі складовими здорового спо-



1



2



3



4

Рис. 1. Приклади занять із використанням кінезіологічних вправ з вихованцями Soft-Den: 1 – тіло та життя; 2 – рухова археологія; 3 – рухові асоціації; 4 – дослідження об'єктів природи лінивою вісілкою

собу життя, формувати стійку модель адекватної поведінки в соціальному та природному середовищах, сприяти забезпеченню успішного шкільного навчання та навчання впродовж усього життя.

Висновки. Таким чином, узагальнивши інформацію з різних доступних джерел та власної педагогічної практики, можемо констатувати, що використання кінезіологічних вправ для розвитку критичного мислення дошкільників та молодших школярів допоможуть педагогу: оптимізувати основні психічні процеси (пам'ять, увагу, мислення, мова, слух, уяву, сприйняття); розвивати

дрібну моторику; полегшувати процес читання; формувати просторові уявлення; подолати патологічні відхилення та стресові ситуації; усунути дезадаптацію в процесі навчання; розвивати здібності до навчання та вміння керувати своїми емоціями; розвивати гармонійну особистість та її сприяти її творчій самореалізації.

Перспективним вважаємо введення у фахову підготовку майбутніх вихователів та учителів початкової школи спецкурсу з впливу педагогічної кінезіології на розвиток критичного мислення молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дерябіна А.К. Активізація мозкової діяльності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках у початковій школі: метод. посібник. Кременчук, 2022. 60 с.
2. Жаркова І.І., Янкович О.І. Технологія кейс-стаді в освітньому процесі НУШ як засіб розвитку критичного мислення молодших школярів. Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2023. № 9(15). С. 408–420. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/30589/1/Zharkova_Jankovuch_CASE_STUDY.pdf
3. Компаній О. Розвиток критичного мислення у школярів початкових класів: з досвіду роботи. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Том 177. 2023. № 21. С. 13–20. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/82/81>
4. Сакалюк О.П. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкових класів засобами кінезіологічних фізкультурхвилинок. Молодь і ринок. 2019. № 4. С. 57–61. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27584/>
5. Шеремет І. Профілактика шкільних захворювань учнів початкових класів засобами кінезіології. Наукові засади підготовки фахівців природничого, інженернопедагогічного та технологічного напрямків : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (26-31 березня 2018 року) : збірник тез. – Бердянськ : БДПУ, 2018. С. 174–177. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21208/Sheremet,%202018,%20Berdiansk.pdf?sequence=1>
6. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89–98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj_2018_2_14
7. Пометун О. І. Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі : навч.- метод. посіб. / О. І. Пометун. К., 2020. 104 с.

REFERENCES

1. Deriabina, A.K. (2022) *Aktivizatsiia mozkovoi diialnosti zasobamy zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii na urokakh u pochatkovii shkoli: metod. posibnyk*. [Activating brain activity of health-saving technologies in elementary school lessons: method. manual]. Kremenchuk, 60. [in Ukrainian].
2. Zharkova, I.I. & Yankovych, O.I. (2023) *Tekhnolohiia keis-stadi v osvithnomu protsesi NUSH yak zasib rozvytku krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv*. [Case-stage technology in the educational process of NUS as a means of developing critical thinking of junior high school students] *Visnyk nauky ta osvity* (Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia»): zhurnal –Bulletin of Science and Education (Philology Series, Pedagogy Series, Sociology Series, Culture and Art Series, History and Archeology Series): magazine, 9(15). 408–420. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/30589/1/Zharkova_Jankovuch_CASE_STUDY.pdf [in Ukrainian].
3. Kompanii, O. (2023) *Rozvytok krytychnoho myslennia u shkoliariv pochatkovykh klasiv: z dosvidu roboty*. [Development of critical thinking in elementary school students: from work experience] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka* –Bulletin of the T. H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”, Vol. 177, 21. 13–20. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/82/81> [in Ukrainian].
4. Sakaliuk, O.P. (2019) *Formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti uchniv pochatkovykh klasiv zasobamy kineziolohichnykh fizkultkhylynok*. [Formation of health-preserving competence of primary school students by means of kinesiology physical education minutes] *Molod i rynek* –Youth and the market, 4. 57–61. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27584/> [in Ukrainian].
5. Sheremet, I. (2018) *Profilaktyka shkilynykh zakhvoriuvan uchniv pochatkovykh klasiv zasobamy kineziolohii*. [Prevention of school diseases among primary school students by means of kinesiology] *Naukovi zasady pidhotovky fakhivtsiv pryrodnychoho, inzheneropedahohichnoho ta tekhnolohichnoho napriamkiv* : materialy II Vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii (26-31 bereznia 2018 roku) : zbirnyk tez – Scientific principles of training specialists in natural sciences, engineering-pedagogy and technology: materials of the 2nd All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference (March 26-31, 2018): collection of theses. Berdiansk : BDPU. 174–177. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21208/Sheremet,%202018,%20Berdiansk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
6. Pometun, O. I. (2018) *Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen*. [Critical thinking as a pedagogical phenomenon] *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* –Ukrainian Pedagogical Journal, 2. 89–98. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj_2018_2_14. [in Ukrainian].
7. Pometun, O. I. (2020) *Urok, shcho rozvyvaie krytychne myslennia. 70 metodiv v odnii knyzi : navch.- metod. posib* [A lesson that develops critical thinking. 70 methods in one book: teaching method. manual] / O. I. Pometun. Kyiv, 104. [in Ukrainian].

УДК 378.147:811.111'243

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-37>

Лариса СИВА,

orcid.org/0000-0009-0001-8257-3878

*старший викладач кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) larysaprozorova60@gmail.com*

Маргарита ЦИМБАЛЕНКО,

orcid.org/0000-0009-0006-7428-3033

*старший викладач кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) rita_ts@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ НА ФАКУЛЬТЕТІ ПСИХОЛОГІЇ

У статті проаналізовано особливості викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) на факультеті психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Проаналізована необхідність вивчення англійської мови для спеціальних цілей як мови міжнародного спілкування в Україні в професійних сферах зі своїм своєрідним сегментом мови, основним компонентом якого є термінологія і специфічна граматики.

Досліджено та проаналізовано кожен аспект мовленнєвої діяльності, визначені основні завдання вивчення англійської мови на факультеті психології для майбутньої професійної діяльності. Окрім того, визначена необхідність у поєднанні підходів курсів ESP та EGP (англійська мова для загальних цілей), на основі аналізу спеціальних знань студентів, щоб використовувати англійську мову для реального спілкування. Також встановлені конкретні цілі навчання, визначені абсолютні та змінні характеристики ESP, які стосуються мовленнєвих навичок, та методи їх вивчення. До того ж зазначається, що ESP більше концентрується на мові в контексті, ніж на навчанні граматики та мовних структур через те, що ESP не відокремлена від реального світу студентів, а інтегрується в предметну галузь, важливу для студентів.

Автори доходять висновку, що ESP фокусується на конкретних навичках і потребах студентів, заснованих на детальному аналізі їх професійних та академічних здібностей, тому роль викладача мови має поєднувати в собі ролі дизайнера курсу ESP, постачальника матеріалів, дослідника, оцінювача та культурного перекладача для того, щоб підготувати студентів до природної професійно-орієнтованої комунікації та розкрити перед студентами потенціал англійської мови як можливості розширення власних англомовних компетенцій зі спеціальності.

Ключові слова: англійська мова для спеціальних цілей (ESP), англійська мова для загальних цілей (EGP), комунікативні мовленнєві компетенції, професійно-орієнтована комунікація, фахова термінологія.

Larysa SYVA,

orcid.org/0000-0009-0001-8257-3878

*Senior Lecturer at the Department of the Foreign Languages for the Faculties of Psychology and Sociology
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko Kyiv National University
(Kyiv, Ukraine) larysaprozorova60@gmail.com*

Margaryta TSYMBALENKO,

orcid.org/0000-0009-0006-7428-3033

*Senior Lecturer at the Department of the Foreign Languages for the Faculties of Psychology and Sociology
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko Kyiv National University
(Kyiv, Ukraine) rita_ts@ukr.net*

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) AT THE FACULTY OF PSYCHOLOGY

The article explores the peculiarities of teaching English for specific purposes (ESP) at the Faculty of Psychology of Kyiv National Taras Shevchenko University. The necessity of teaching English for specific purposes with its own unique segment of the language, the main components of which are terminology and specific grammar, as the language of international communication in Ukraine in professional spheres, is analyzed.

Every aspect of speech activity has been studied and analyzed, and the main tasks of teaching English at the Faculty of Psychology for future professional activities have been determined.

In addition, the need to combine the approaches of ESP and EGP courses, based on the analysis of the specific knowledge of students to use English for real communication, has been identified. Specific teaching objectives have been established, absolute and variable characteristics of ESP relating to speaking skills and methods of teaching them have been determined as well. Besides, it is noted that ESP concentrates more on the language in context than on studying grammar and language structures because ESP is not separated from the real world of students, but integrated into a subject area important to students.

The authors conclude that ESP focuses on the specific skills and needs of students based on a detailed analysis of their professional and academic abilities, so the role of the language teacher must combine the roles of ESP course designer, material provider, researcher, evaluator, and cultural translator in order to prepare students for natural professional-oriented communication and to reveal the potential of the English language to students as an opportunity to expand their own English-language competences in the specificity.

Key words: *English for Specific Purposes (ESP), English for General Purposes (EGP), communicative speaking competences, professional-oriented communication, professional terminology.*

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У наш час в епоху світового наукового і професійного співробітництва, де англійська є провідною мовою як для спілкування, так і для поширення знань, потреба у вивченні англійської мови для спеціальних цілей (ESP) актуальна, ніж будь-коли раніше. В Україні англійська мова стає must-know для здобуття престижних і прибуткових професій, а також для держчиновників багатьох рівнів. Щоб мову міжнародного спілкування опанувало дедалі більше українців, 22 листопада 2023 року Верховна Рада проголосувала за законопроект про статус і застосування англійської мови в Україні як мови міжнародного спілкування в публічних сферах суспільного життя для підвищення рівня конкурентоспроможності, інвестиційної та туристичної привабливості країни. В результаті англійська мова для спеціальних цілей перетворюється в один з найважливіших напрямків вивчення англійської мови.

Англійська мова для спеціальних цілей (ESP) була розроблена для задоволення потреб тих студентів, які мають намір використовувати англійську мову в професійному контексті і в професійних цілях. Мова для спеціальних цілей, або в цьому випадку ESP, може розглядатися з методичної точки зору як сфера мови, але з лінгвістичної точки зору ESP – це своєрідний сегмент мови, з його основним компонентом – термінологією, до якого деякі автори додають специфічну граматику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Через те, що викладання англійської мови для спеціальних цілей відрізняється від викладання стандартної англійської, питання ESP перебувало у фокусі уваги як зарубіжних науковців таких, як Т. Дадлі-Івенс, М. Сейнт Джон, Т. Хатчінсон, А. Уотерс., так і українських дослідників А. Артемов, Т.О. Брик, Д.В. Бубнова, І.А. Вереїтіна, Д.І. Демченко, Ю.В. Кміть, Л.М. Конопляник, З.М. Корнева, Н.О. Микитенко, Ю.О. Ніколаєнко,

А.І. Петрова, І.О. Сімкова, О.Б. Тарнопольський, Н.Л. Тоцька.

Науковці відмічають, що головне завдання – забезпечити ефективне навчання на курсах ESP. Т. Хатчінсон, А. Уотерс розглядають еволюцію англійської мови для спеціального використання, роль викладача англійської мови для спеціального використання, дизайн курсу, навчальні програми, матеріали, методи навчання та процедури оцінювання (Hutchinson, 1987). Т. Дадлі-Івенс, М. Сейнт виділяють два види англійської мови: для академічних цілей та для професійних цілей, також вони розділяють характеристики ESP на абсолютні та змінні (Dudley-Evans, 1998). Д. Карвер визначає три ознаки, характерні для більшості курсів ESP: 1) використання автентичних навчальних матеріалів; 2) практико-орієнтовані завдання; 3) надання автономії студентам у вивченні мови, опанування індивідуальних стратегій навчання (Carver, 1981: 133).

Мета статті – визначити особливості викладання англійської мови для спеціальних цілей на факультеті психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Виклад основного матеріалу. Розвиток вивчення ESP було обумовлено трьома важливими факторами: підвищений попит на англійську мову через необхідність її використання у конкретних сферах; нові напрямки в лінгвістиці і в методиці викладання, перенесення акценту на інтереси студента. Усі ці фактори визначили необхідність подальшої спеціалізації у вивченні мови (Микитенко, 2010: 94).

Процеси глобалізації посилили роль англійської мови як засобу міжнародного спілкування; величезне значення має і впровадження нових технологій у викладанні іноземних мов: воно надало широкі можливості вивченню англійської мови для її застосування у різних галузях. Прикладна складова в навчанні англійської мови,

тобто необхідність ранньої професіоналізації студента, робить вивчення ESP ще актуальнішим.

ESP викладається майже у всіх університетах світу. Причиною цього є глобалізація торгівлі та економіки і міжнародні зв'язки в різних сферах. Створення курсів ESP, які допоможуть краще підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності, є життєво важливим. За програмою ESP студент може зосередитися на предметі, тому що неможливо вчити мову у відриві від реального використання. Англійська мова повинна бути представлена у справжньому контексті для того, щоб студенти змогли розуміти, як функціонує мова, яку вони повинні будуть використовувати в профільній галузі (Carver, 1981: 131). Факультет психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка не є винятком. Академічна мобільність надає можливість студентам і аспірантам факультету психології брати участь у різноманітних міжнародних навчальних або навчально-дослідницьких програмах в рамках грантової програми ЄС Еразмус+, зокрема за напрямом KA1 – індивідуальна навчальна мобільність. Двостороннє партнерство в межах ERASMUS+ KA1 стало доступним для навчання, практики та досліджень студентів та аспірантів різних спеціальностей, серед яких освітні, педагогічні науки; психологія ті соціальна робота факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка та університетів-партнерів з європейських країн таких, як NOVA University of Applied Sciences (Фінляндія), Masaryk University (Чеська Республіка, Брно), Pecs University (Угорщина), University of Social and Humanitarian Sciences (Польща, Варшава), SWPS (Польща), Higher Linguistic School (Польща), The John Paul II Catholic University (Польща), Salzburg University (Австрія), University of Kassel (Німеччина), University of Granada (Іспанія).

ESP належить до переліку обов'язкових дисциплін для студентів факультету психології і є складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр». Вона забезпечує особистісний і професійний розвиток студентів і спрямована на формування комунікативних мовленнєвих компетенцій. Зміст дисципліни та методи її викладання має на меті формування навичок і вмінь розв'язувати комунікативні завдання будь-якого ступеня складності, що дозволить поєднати знання з фаху та навички й уміння у сфері академічних і професійних інтересів.

Розумне поєднання ESP і EGP (англійська мова для загальних цілей) – ось, що необхідно сучасному фахівцеві. Англійська мова для конкретних

цілей – це впізнавана діяльність у більш широких професійних рамках викладання англійської мови, що передбачає розробку навчальних програм і матеріалів, а також їх презентацію і подальшу оцінку (Білецька, 2018).

З іншого боку, ESP – це спосіб навчання англійської мови за допомогою методу апроксимації для конкретної мети, що означає, що ESP приводить у відповідність ту галузь, якої потребують студенти (Горун, 2010: 48). Тому основними завданнями вивчення англійської мови для психологів є підготовка студентів до природної професійно-орієнтованої комунікації в усній і письмовій формах, переорієнтування студентів у психологічному плані на сприйняття іноземної мови як зовнішнього джерела інформації й засобу комунікації; навчання студентів вбачати в англійській мові засіб одержання, розширення і поглиблення системних фахових знань, а також засіб самостійного підвищення своєї професійної кваліфікації; розкриття перед студентами потенціалу англійської мови як можливості розширення власних англійськомовних компетенцій зі спеціальності.

Що стосується більш широкого визначення ESP, Хатчінсон і Уотерс теоретизують: «ESP – це підхід до викладання мови, в якій усі рішення щодо змісту та методу базуються на причині навчання учня» (Олендер, 2016). Ентоні зазначає, що незрозуміло, де закінчуються курси EGP та починаються спеціальні курси англійської мови; багато неспеціалістів-викладачів EGP використовують підхід ESP у тому сенсі, що їх навчальні програми засновані на аналізі потреб студентів і їх власних особистих спеціальних знаннях використання англійської мови для реального спілкування (Dudley-Evans, 1998: 28). Тому навчальна програма англійської мови на факультеті психології спрямована на те, щоб навчити студентів обговорювати навчальні та пов'язані зі спеціалізацією питання для досягнення взаєморозуміння зі співрозмовником.

Енн Джонс стверджує, що при навчанні англійської мови для конкретних цілей «все мовне навчання має бути розроблено для конкретних цілей навчання та використання мови певними групами студентів» (Білецька, 2018). Конкретні потреби змісту предмета можуть не вимагати граматики або фонетики, але букви завжди інтегровані в процес навчання, оскільки вони складають важливу частину передачі сенсу як всього висловлювання, так і його окремих частин. Для студентів факультету конкретними цілями навчання повинні бути знання лексичного мінімуму для отримання, продукування й обміну фаховою інформацією з

теми, особливостей термінології фахових текстів з психології; групи слів в рамках фахової теми, типів питань, структури академічного фахового тексту, способів перекладу фахової термінології, способів створення термінів; способів групування слів в рамках фахової теми, схеми висловлювання з фахового питання, видів презентацій та зразків мовлення для ведення дискусії з фахової проблеми.

Характеристику англійської мови для спеціальних цілей можна знайти у працях мовознавця Пітера Стревенса, який визначив ESP на основі її абсолютних та змінних характеристик. Визначення Стревенса розрізняє чотири абсолютні та дві змінні характеристики. Абсолютні характеристики: ESP складається з викладання англійської мови, яка: призначена для задоволення певних потреб студента; пов'язана за змістом (тобто за своїми темами) з конкретними дисциплінами, професіями та видами діяльності; зосереджена на мові, відповідній цим видам діяльності в синтаксисі, лексиці, дискурсі, семантиці, тощо, і аналізі цього дискурсу на відміну від загальної англійської. Тому студенти-психологи мають вміти правильно відтворювати професійні психологічні терміни, що складають лексичний базис дисципліни; знаходити синоніми й антоніми в рамках термінологічного мінімуму; правильно застосувати граматичні структури, які притаманні текстам з фаху, слухати і розуміти необхідну інформацію в іншомовних друкованих та електронних джерелах з психологічної тематики, виступити з короткою доповіддю за тематикою, додержуючись елементарних правил презентації та висловлювати свою точку зору з фахової проблеми, наводячи аргументи «за» і «проти».

Змінні характеристики ESP можуть стосуватися обмежених мовленнєвих навичок, які повинні бути вивчені (наприклад, тільки читання), а також того, що ESP не викладається відповідно до будь-якої зумовленої методології (Микитенко, 2010: 98). Читання автентичних і частково адаптованих текстів, що також включає набуття навичків академічного читання та наукове конспектування, за фахом із різною цільовою настановою також є важливим для студентів факультету психології. Майбутні фахівці мають вміти вилучати основну інформацію з текстів, презентувати отриману інформацію з використанням схем, таблиць, графіків, діаграм, читати та розуміти в цілому головні думки тексту за фахом, перекладати їх, користуючись словником, на основі наявних даних висловлювати власні припущення, прогнозувати ймовірність подій та наслідків. Значна увага також приділяється письму: крім написання есе з фахової тематики, студенти також навчаються вилучати необхідну інформацію та інтерпретувати її у відповідній формі: відповіді на запитання до тексту, переказ, включаючи елементи академіч-

ного письма, такі як реферат, анотація, академічні есе, типи академічних есе, структурні елементи академічних есе, тощо.

Студенти ESP – це, як правило, дорослі люди, які вже мають певний рівень англійської мови і вивчають її для того, щоб виконувати певні функції, пов'язані з роботою. Таким чином, програма ESP будується на оцінці цілей і потреб, а також функцій, для яких потрібна англійська мова. ESP більше концентрується на мові в контексті, ніж на навчанні граматики та мовних структур. Фокус ESP полягає в тому, що англійська мова не викладається як предмет, відокремлений від реального світу студентів (або їхніх бажань); натомість вона інтегрується в предметну галузь, важливу для студентів (Горун, 2010: 49). Виходячи з цього викладачі англійської мови прагнуть не тільки навчити студентів вміти правильно висловлювати свою думку, брати участь у дискусіях, робити презентації, читати та розуміти головні думки тексту за фахом, а й аналізувати, порівнювати, класифікувати фахову інформацію, бачити взаємозв'язок між частинами цілого, а також знаходити розбіжності між фактами та наслідками, оцінювати значимість інформації і також писати звіти про результати дослідження або психологічного експерименту.

У викладанні ESP саме аналіз потреб визначає, які мовні навички найбільш необхідні студентам, і програма розробляється відповідно. Програма ESP може, наприклад, підкреслити розвиток навичок читання у студентів, які готуються до випускних екзаменів для отримання ступеню бакалавра; або вона може сприяти розвитку розмовних навичок у студентів, які вивчають англійську мову, щоб надавати психологічні консультації. Здатність використовувати лексику і структури, які вони вивчають, у значущому контексті підсилює те, чого їх навчають, і підвищує їх мотивацію. Предметні знання дають їм контекст, необхідний для розуміння англійської мови в аудиторії. Студенти факультету психології також готуються до випускних екзаменів для отримання ступеню бакалавра, для цього вони тренуються виконувати тестові завдання: альтернативного, перехресного, множинного вибору, з вільно конструйованою умовно однозначною відповіддю, для контролю вмінь написання (Writing) і для контролю лексикограматичних навичок і вмінь рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності (Use of English).

Термін «специфічний» в ESP стосується конкретної мети вивчення англійської мови. Студенти підходять до вивчення англійської мови через галузь **психології**, яка вже відома і актуальна для них. Це означає, що вони можуть використовувати ESP відразу ж у своїй роботі і навчанні завдяки тому, що вони вивчили в аудиторії (Hutchinson, 1987: 67). Підхід ESP підвищує актуальність того,

що вивчають студенти, і дозволяє їм використувати англійську мову, яку вони знають, щоб вивчити ще більше англійською мовою, оскільки їх інтерес до своєї галузі буде мотивувати їх взаємодіяти з мовцями і текстами. ESP оцінює потреби та інтегрує мотивацію, предмет і зміст для оволодіння відповідним навичкам. Тому студенти першого курсу вивчають загальні теми, пов'язані з психологією та її галузями, наприклад, «Як стати психологом в англійськомовних країнах і в Україні?», «Відомі психологи», «Де працюють психологи?», «Експериментальна психологія», «Гуманістична психологія», «Клінічна та консультативна психологія», «Психологія організації виробництва». Далі, отримавши знання з історії психології в аудиторії, студенти вивчають її англійською мовою, наприклад «Концепція Гештальтпсихології», «Біхевіоризм», «Когнітивна психологія», «Теорія Фрейда. Що таке психоаналіз?».

Підготовка студента до ефективного функціонування в його теперішній або майбутній роботі залежить від добре продуманого підходу. Розробка та проведення курсу ESP для студентів

на університетському рівні – це дуже складне завдання для викладачів англійської мови, так як їм доводиться стикатися з рядом таких завдань, пов'язаних з розробкою курсу, як: визначення мети курсу, вибір змісту курсу, а також з вибором відповідних методів навчання і методики. Все це буде сприяти освоєнню фахівцем лексики і функціональної мови, необхідної для цільових ситуацій (Dudley-Evans, 1998: 59).

Висновки. Огляд досліджень показує, що EGP зосереджується на загальних здібностях студентів до англійської мови, в той час як ESP фокусується на конкретних навичках і потребах студентів, заснованих на детальному аналізі їх професійних/академічних здібностей. Окрім ролі викладача мови, викладач-практик ESP повинен взяти на себе певні спеціальні ролі, наприклад, дизайнер курсу, постачальник матеріалів, працівник, дослідник, оцінювач та культурний перекладач. Тому рекомендується організувати спеціальні курси підготовки / перепідготовки для вчителів ESP, щоб вони могли підготуватися до виконання складних завдань, пов'язаних з їх роботою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька І.О. Англійська мова для спеціальних цілей: особливості і переваги. URL: http://176.98.75.236/bitstream/6789/8674/1/Anglijska_mova_dlya_specifichnyh_cilej.pdf, 2018.
2. Горун Г. Особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням студентам у галузі права. Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: збірник наукових статей / укладач: І. Ю. Скворонська. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 136 с. С. 48-54.
3. Микитенко Н. Чинники формування змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування». Вісник Львів. ун-ту. Серія педагог., 2010. Вип. 26. С. 93-103
4. Олендер К.П. Англійська мова для спеціальних цілей (ESP): особливості та перспективні напрямки розвитку підходу. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17545/2/Conf_2016_Olender_K_P-English_for_specific_300-301.pdf
5. Carver, D. Some propositions about ESP. The ESP Journal, 2, 1983. pp. 131-137
6. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. XV p. 301 p.
7. Hutchinson T. Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.

REFERENCES

1. Biletska I.O., (2018). Anhliiska mova dlia spetsialnykh tsilei: osoblyvosti i perevahy. [English for special purposes: features and advantages.] URL: http://176.98.75.236/bitstream/6789/8674/1/Anglijska_mova_dlya_specialnyh_cilej.pdf, 2018. [in Ukrainian]
2. Horun H., (2021). Osoblyvosti vykladannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentam u haluzi prava. Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei: zbirnyk naukovykh statei / ukladach: I. Yu. Skovronska. [Peculiarities of teaching English to students in the field of law with a professional orientation. Topical problems of teaching foreign languages for special purposes: a collection of scientific articles / compiled by: I. Yu. Skovronska.] Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vntrishnikh sprav, 2021. - Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 2021. 136 p. P. 48-54. [in Ukrainian]
3. Mykytenko N., (2010). Chynnyky formuvannia zmistu navchalnoi dystsypliny "Inozemna mova profesiinoho spriamuvannia". [Factors of formation of the content of the educational discipline 'Foreign language for special purposes'] Visnyk Lviv. un-tu. Seriiia pedah., 2010. Vyp. 26. C. 93-103 - Bulletin of Lviv University. Series Pedagogy, 2010. Vol. 26. P. 93-103 [in Ukrainian]
4. Olender K.P., (2016). Anhliiska mova dlia spetsialnykh tsilei (ESP): osoblyvosti ta perspektyvni napriamky rozvytku pidkhodu. [English for Special Purposes (ESP): features and promising directions for the development of the approach.] URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17545/2/Conf_2016_Olender_K_P-English_for_specific_300-301.pdf, 2016. [in Ukrainian]
5. Carver, D. (1983) Some propositions about ESP. The ESP Journal, 2, pp. 131-137
6. Dudley-Evans T., St John M. J. (1998) Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, XV p. 301 p.
7. Hutchinson T. Waters A. (1987) English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 183 p.

UDC 808.5-047.22

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-38>

Nadiia SKRYPNYK,
orcid.org/0000-0002-6847-200X
Candidate of Philological Sciences,
Head of the Department of Ukrainian Philology
Communal Higher education institution “Vinnytsia Humanities Pedagogical College”
(Vinnytsia, Ukraine) Nadiyvnuu@gmail.com

Iuliia LEBED,
orcid.org/0000-0002-8325-3462
Candidate of Philological Sciences,
Head of the Department of Foreign Literature and Fundamentals of Rhetoric
Communal Higher education institution “Vinnytsia Humanities Pedagogical College”
(Vinnytsia, Ukraine) iulialebed7@gmail.com

Alina SOROCHAN,
orcid.org/0009-0004-4210-4972
Lecture at the Department of Foreign Literature and Fundamentals of Rhetoric
Communal Higher education institution “Vinnytsia Humanities Pedagogical College”
(Vinnytsia, Ukraine) grygorenko.malina@gmail.com

FORMATION OF RHETORICAL COMPETENCE OF APPLICANTS FOR EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article examines the formation of rhetorical competence of applicants for education in the process of professional training. It was determined that one of the priority tasks of modern educational institutions is the formation of rhetorical competence of applicants for education. Ukrainian scientists indicate that learning the theoretical content of the basics of rhetorical competence should be combined with the practical application of exercises, tasks, methods, and techniques for mastering public speaking. Modern linguists emphasize that the formation of rhetorical competence has an interdisciplinary nature. They are convinced that the formation of rhetorical competence of applicants for education today is a complex process that requires gradual, step-by-step, systematic work in combination with the main psychological and pedagogical features of education, which are covered in various aspects in scientific and methodological sources. The reform of the content of language and literature education in Ukraine is aimed at the formation of a rhetorical personality that possesses the following abilities and skills: debating skills, the ability to think critically, to cooperate in a team, to solve problems, the ability to assess risks and make decisions, the ability to perceive and reproduce the appropriate information in a rhetorical environment.

The article describes the practical importance of rhetorical competence: the development of the ability to actively listen and pay attention to what is heard or read, the ability to analyse examples of public speech from the point of view of its expediency and effectiveness, construction and language design; the ability to discuss different models of public speaking; formation of the culture of conducting discussions, disputes, etc., the ability to follow the rules of communication and speech culture. Article presents educational communicative and rhetorical tasks, which should be used during professional training for the formation of rhetorical competence. Therefore, rhetorical competence is very important for the future specialist, because it contributes to the successful implementation of any communicative goals. Knowledge of rhetoric is necessary during the formation of both a specialist and an individual, this knowledge contributes to the improvement of rhetorical competence during education.

Key words: rhetorical competence, rhetorical activity, rhetorical skills, language, speech, rhetorical means, rhetorical exercises.

Надія СКРИПНИК,

orcid.org/0000-0002-6847-200X

кандидат філологічних наук,

завідувач кафедри української філології

Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

(Вінниця, Україна) *Nadiyvnua@gmail.com*

Юлія ЛЕБЕДЬ,

orcid.org/0000-0002-8325-3462

кандидат філологічних наук,

завідувач кафедри зарубіжної літератури та основ риторики

Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

(Вінниця, Україна) *iulialebed7@gmail.com*

Аліна СОРОЧАН,

orcid.org/0009-0004-4210-4972

викладач кафедри зарубіжної літератури та основ риторики

Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

(Вінниця, Україна) *grygorenko.malina@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто формування риторичної компетентності здобувачів освіти у процесі професійної підготовки. Визначено, що одним із пріоритетних завдань сучасних закладів освіти є формування риторичної компетентності здобувача освіти. Вітчизняні науковці вказують, що засвоєння теоретичного змісту основ риторичної компетентності має поєднуватися з практичним застосуванням вправ, завдань, методів, прийомів для оволодіння ораторською майстерністю. Сучасні лінгводидакти наголошують, що формування риторичної компетентності має міждисциплінарний характер. Вони переконані, що формування риторичної компетентності здобувачів освіти нині – комплексний процесом, що вимагає поступової, покрокової, систематичної роботи у поєднанні з основними психолого-педагогічними особливостями навчання, які різноаспектно висвітлені в науково-методичних джерелах. Реформа змісту мовно-літературної освіти в Україні зорієнтована на формування риторичної особистості, яка володіє такими вміннями і навичками: дискусійні вміння, здатність до критичного мислення, до співпраці в команді, до вирішення проблем, уміння оцінювати ризики та приймати рішення, уміння сприймати та відтворювати відповідну інформацію у риторичному середовищі. У статті описано практичне значення риторичної компетентності: розвиток вміння активно слухати й уважно ставитися до почутого або прочитаного, вміння аналізувати зразки публічного мовлення з погляду його доцільності й ефективності, побудови й мовного оформлення; вміння обговорювати різні моделі публічних виступів; формування культури ведення дискусій, диспутів тощо, вміння дотримуватися правил спілкування і культури мовлення. Представлено навчальні комунікативно-риторичні завдання, які варто використовувати під час професійної підготовки для формування риторичної компетентності. Отже, риторична компетентність для майбутнього фахівця надважлива, адже вона сприяє успішній реалізації будь-яких комунікативних цілей. Знання з риторики необхідні під час становлення як фахівця, так і особистості, вони сприяють покращенню риторичної компетентності під час навчання.

Ключові слова: риторична компетентність, риторична діяльність, риторичні уміння, мовні, мовленнєві, риторичні засоби, риторичні вправи.

Introduction. As a result of Ukraine's integration into the European and world educational space, it became necessary to prepare future professional specialists for more consolidated intercultural communication (Skrypnyk, 2020: 317). The need for the formation and development of a nationally conscious, spiritually rich, European-integrated language personality in an independent Ukrainian state dictates the need to generate knowledge and skills in applicants for education (Lebed, 2022: 98). Young professionals encounter professional challenges and difficulties already at the initial stages of integration

into the professional community. The difficulties of adapting to organizational norms and rules, the imbalance and conditions of competition in the modern labour market, the risk of losing a job due to socio-political and socio-economic instability additionally increase the concerns of young professionals regarding their professional potential (Kolomiets, 2023: 39). In the context of the modernization of education, which is declared in the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», the State National Program «Education» (Ukraine of the 21st century), the National Doctrine of the Development of

Education of Ukraine in the 21st Century, the Concept of Language Education of Ukraine, the Pan-European Recommendations on of language education, the problem of forming the rhetorical competence of participants in the educational space is of particular importance to the National Strategy for the Development of Education in Ukraine. Rhetorical education is designed to develop a system of personal qualities, including: the culture of thinking, speech, behaviour, communication, performance skills, «that is, everything that modern youth needs to achieve success both professionally and in personal life» (Yants, 2014: 18).

Problem statement. According to O. Horoshkina, «rhetoric is based on rhetorical laws – conceptual, audience modelling, strategic, tactical, verbal creativity, effective communication, system-analytical, etc.» (Kucheruk, 2016: 106). Now the formation of applicants for education rhetorical competence is a complex process that requires gradual, step-by-step, systematic work in combination with the main psychological and pedagogical features of education, which are covered in various aspects in scientific and methodological sources. Changes in the content of language and literature education in Ukraine now focus us on the formation of a rhetorical personality that possesses the following abilities and skills of the 21st century: debating skills, the ability to think critically, to cooperate in a team, to solve problems, the ability to assess risks and make decisions, the ability to perceive and reproduce relevant information in a rhetorical environment.

Analysis of research publications on the topic. The theoretical foundations of the formation of rhetorical competence are substantiated in the studies of the classics of rhetorical science (Aristotle, Cicero, Quintilian), the conceptual ideas of the formation of the rhetorical competence of pedagogical workers are outlined in the teachers works (T. Gudymy, V. Nyscheta, S. Tolochko, T. Sadova, T. Simonenko), as well as in the studios of modern researchers of rhetoric, rhetorical competence, rhetorical culture, culture of communication, the foundations of the development of rhetorical competence (N. Golub, L. Horobets, S. Glazunova, O. Horoshkina, T. Hruba, N. Dyka, S. Karaman, O. Kucheruk, L. Matsko, N. Myronchuk, V. Nyscheta, M. Pentylyuk, A. Pervushyna, L. Ruskulis, G. Sagach, etc.).

The aim of the work is to outline the essential characteristics of the rhetorical competence of applicants for education based on the analysis of scientific research, to present separate methods of work on the development of rhetorical abilities.

Presenting main material. The inability to convey information, poor speech, ignorance of rhetorical

rules and the basics of practical rhetoric reduce the effectiveness of communication. In this context, the problem of formation of rhetorical competence of applicants for education acquires special importance. In order to achieve a successful result during the training of education seekers regarding the formation of rhetorical competence and rhetorical skills, it is necessary to support motivation, interest, needs, and reflection in the educational environment. Ukrainian linguists (N. Golub, O. Horoshkina, S. Karaman, S. Omelchuk, N. Ostapenko, M. Pentylyuk, etc.), relying on the psychological-pedagogical and theoretical context, methodically interpreted the structure of educational and cognitive activity in the range of which the following components are singled out: motivation, educational tasks in certain situations, educational actions, control (self-control), evaluation (self-evaluation) (Holub, 2008: 5). In our opinion, such a structure can be acceptable for the formation of rhetorical competence of applicants for education of the learning space, it will contribute to the formation of the ability to construct a speech according to the rhetoric laws, the ability to combine verbal and non-verbal means in pedagogical interaction.

Characteristic features of a rhetorical personality, as substantiated by V. Nyscheta, are the possession of communicative competence, the readiness to receive the necessary information, to convince of the correctness of one's opinions, to influence decision-making, to defend positions based on a tolerant attitude to the values and interests of other people (Nyshcheta, 2011). During the rhetorical activity of an individual, rhetorical skills are formed. Accordingly, the formation of rhetorical skills is based on the text. A rhetorical text acts as a means of reproducing coherent speech, that is, a statement whose parts are connected by a theme, main idea, and structure.

S. Horobets emphasizes that the level of formation of rhetorical competence is influenced by individual characteristics of memory: speed, accuracy, strength of memory and readiness to reproduce heard information, and studying the «Rhetoric» section in an educational institution contributes to effective memorization of an orator's speech (Horobets, 2021: 29) and is designed to teach the learner to master the art of speech, to creatively use various speech technologies, techniques of verbal and non-verbal communication, etc. Also, a necessary condition for high-quality rhetorical training of applicants for education is a holistic perception and text understanding, which encourages the realization of acquired knowledge, abilities, skills in rhetorical activity, the ability to prove, explain, convince in accordance with the communication situation and effectively influences

the improvement of purposefulness, productivity and dynamism in decision-making.

We completely agree with O. Horoshkina, who believes that the effectiveness of a teacher's rhetorical and pedagogical activity depends, «on the one hand, on the use of the mechanism of speech influence, which can involve consecutive actions of the teacher: emotional and speech «contagion» (capture), suggestion, persuasion, imitation of an authoritative rhetorician, etc.; and on the other hand, from the mechanism of receptive activity of the listener (interlocutor, student): perception, understanding, evaluation, perception of information, or acceptance of arguments» (Kucheruk, 2016: 112). The speaker must remember the beginning of the spoken text in order to most accurately convey the voiced information. N. Dyka and O. Glazov note that applicants for education should take care of «enriching the active vocabulary with the names of feelings, emotionally charged words, performing exercises and tasks, performing which students will analyse and express their own feelings, which will contribute to the improvement of emotional competence, the development of empathy, and therefore success in communication» (Dyka, 2016: 110).

According to N. Golub, the concept of «rhetorical competence» is «the speaker's ability to use effectively linguistic and rhetorical knowledge, skills and experience to harmonize all types of communication, achieve a communicative goal, and affirm the highest moral, ethical and patriotic ideals of society» (Golub, 2012: 137–138). S. Tolochko emphasizes that this is a theoretical and practical ability to «produce various texts of persuasive speech in various types of social and interpersonal communication and public speech for motivated and reasoned delivery of information» (Tolochko, 2019: 333). We believe that rhetorical competence is a combination of both theoretical and practical knowledge and skills during communication, in accordance with the speech situation, taking into account the individual and psychological characteristics of the participants of the educational space, as well as competent mastery of the technique of expression.

Taking into account the actualization of the rhetoric of interactive communication, S. Tolochko defines the following linguistic and rhetorical requirements for the future teacher in order to implement correct and productive interactive interaction: politeness and tolerance in the process of written online communication, conciseness and clarity of online messages, the ability to conduct oral online communication, correct response to messages, maintaining attention and managing expectations of

education seekers, constructive resolution of conflict situations, etc. (Tolochko, 2020: 56).

Rhetorical competence should be formed during school and higher education in the process of mastering academic disciplines. The process of building the concept of conducting a lesson acquires special importance in rhetoric. Firstly, it is necessary to think through the coverage of the topic of the lesson in advance, secondly, to analyse this topic, thirdly, to choose problematic questions, fourthly, to take into account the specific features of the audience, age category, fifthly, to select such means of speech and ways of expressing one's own thoughts, which would enable students to master the proposed material, and which would help to avoid conflict situations, and it is also necessary to predict the probability of questions that may arise during the teacher's speech to the applicants for education, and to give concise answers. At the end of the speech, the teacher summarizes and generalizes about everything that was said. This will provide meaningful, clear, structured presentation of thoughts. It is also worth taking into account the effectiveness of visualization (use of diagrams, drawings, graphs, video fragments, presentations, audio recordings, etc.) and visualization of the discussed problem.

The practical significance of rhetorical competence lies in the fact that applicants for education must first of all develop the ability to listen actively and pay attention to what they have heard or read, to analyse samples of public speech from the point of view of its expediency and effectiveness, construction and language design; discuss different models of public speaking; to form a culture of conducting discussions, disputes, etc., to observe the rules of communication and speech culture (Klymova, 2015: 8).

In particular, when working with rhetorical texts, it is necessary to take into account the difference between written and oral speech. The structure of the written text is built in a certain order, which ensures the coherence, integrity, and completeness of the sentences. In oral speech, due to the use of techniques such as inversion, the syntactic construction loses its integrity and even an obvious connection is broken (Ponomarova, 2010).

An important place in the formation of the rhetorical culture of applicants for education is occupied by educational communicative and rhetorical tasks that awaken the speaker's interest in independent work on texts. Therefore, thanks to the skills of rhetorical culture, participants in the educational process can effectively communicate, organize and creatively

direct their thinking and speech activity, skilfully conduct a constructive dialogue or conversation, and also prepare high-quality public speeches.

Nowadays, learning the Ukrainian language is a means of communication and requires the inclusion of language knowledge, abilities and skills necessary for communication with native speakers of the language and culture in order to understand texts. The most common language errors: incorrect pronunciation of sounds, incorrect emphasis, incorrect use of words according to semantics, tautology, pleonasm, slur, word parasites, inability to take into account the stylistic colouring word, cacology – combining fragments of stable word combinations into a new, incorrect inflection, violation of grammatical rules, etc.

For example, applicants for education mistakenly use the expressions *добро пожалувати* instead of *ласкаво просимо*, *підписка газет* instead of *передплата газет*, *дякувати його* instead of *дякувати йому*; incorrectly emphasize the words: *рóbлю, пішу, підéмо* instead of *роблю, пишу, підемо*.

The rhetoric of the Ukrainian language pays a lot of attention to the use of supports for teaching dialogic and monological language. The supports should contain material that adds a personal emotional coloration to the statement: *«По-моєму...»*, *«Мені це подобається...»*, *«На мій погляд...»*, *«Я вважаю...»*, *«Мені імponує...»*, *«Я не хотів би...»* etc.

Advice and suggestions on how to act in certain circumstances have a positive pressure in the etiquette speech of applicants for education. Let's say: *«раджу тобі займатися індивідуально, щоб покращити свій результат»*. In response: *«щиро дякую за пораду, я нею обов'язково скористаюся»*; *«із великим задоволенням»*.

Applicants for education rarely use expressions of refusal: *«я вдячний за пропозицію, та не можу погодитися, бо невдало виконую функції старості»*; *«я не погоджуюся на цю пропозицію»*. These statements clearly express the position of participants in the educational process.

Greeting constructions in the speech of applicants for education are most often a manifestation of wishes. For example, *«сердечно вітаю тебе із вступом до Коледжу і зичу тобі міцного здоров'я, успіхів у навчанні»*. Responses to greetings – *«щиро дякую, дозволь і тебе привітати»* (Skrypnyk, 2020: 70).

In the Ukrainian language program, considerable attention is paid to vocabulary work, as it is the result of the development applicants for education speech, contributes to the improvement of their literacy.

It is worth remembering that during the study of rhetoric, the applicants for education improve themselves as speakers of the language. We suggest

using such a system of exercises and tasks in Ukrainian language classes that will help to improve rhetorical skills.

Game techniques: 1. «Compose a collective story about a Ukrainian writer». 2. *Writing an essay:* «The melodic pattern of speech», «The will of speech and its limits in modern society», «My audience and I» (Skrypnyk, 2020: 112). 3. *Write a fairy tale with compound words:* *think-guess, joy-happiness, path-walkway, self-alone, legends-mysteries, time-epoch, dream-desire* (Skrypnyk, 2020: 103).

Role play: 1. *Work in groups.* Write a text in which all words start with the same letter. Applicants for education can independently choose one letter from the alphabet and create an essay or take a topic suggested by the tutor. 2. «*Press conference*» on the topic: «Prospects of the development of a modern educational institution» (Skrypnyk, 2020: 113).

Topics for public speaking that require the involvement of analytical and synthetic skills: «Voice – a portrait of an orator», «Problems in the communication of modern teenagers», «Lina Kostenko – a person and a poet», «XXI century: Is life possible without the Internet», «Parents, motherland is the basis of human life», «The role of presentations in professional communication».

Training exercises. 1. Exercise «*Perfect speech*». Read the tongue twister and practice pronouncing the different sounds. *Сидів горобець на сосні, – заснув – і упав уві сні. Якби не упав уві сні. Сидів би він це на сосні.* 2. Exercise «*Correct a mistake*». Why expressions are non-normative: *справи відкладали із-за нових обставин. Недостатків у нас багато. Ми не маємо достатніх навиків. Нічого в нас не получається. Ми знайшлися в тяжкім положенні. Нас заставили це зробити. Ему нічого губити. Губити голову. Губити час. Із-за власної необережності. Сварка із-за дурниці* (Skrypnyk, 2020: 90).

Creative tasks. 1. Recite a passage from a favourite work, using voice and other non-verbal means. 2. Select and write from fiction the compliments, that the characters make to each other. Analyse the communicative situation that contributed to this. 3. Formulate the recommendations «Behaviour at work during an emergency situation». 4. Write a letter in which you apologize for not coming to a business meeting that was arranged not personally, but by secretary. Explain that you made a mistake due to a misunderstanding (Skrypnyk, 2020: 108). 5. Prepare an epideictic greeting and gratitude speech to mom (dad) for a birthday, anniversary, Mother's Day (Father's Day). 6. Make the text bright, artistic, emotional, using various rhetorical

figures. Example: *І знову осінь. Дощі. Стихає спів птахів. Замовкають діброви. Поблизу озеро. Воно розташоване у затінку дерев. Дерева у вбранні. Кружляє листя. Сохнуть трави. Тягнуться до останнього тепла квіти. Пора згасання природи* (Skrypnyk, 2020: 102). 7. Prepare a short (1–2 min.) speech on one of the proposed topics: 1. Speak so that I can see you (Socrates); 2. Eloquence is the art of controlling minds (Plato); 3. Speech is an indicator of the mind (Seneca); 4. «The word is a weapon. Like any weapon, it needs to be cleaned and cared for» (M. Rylskyi); 5. He who does not know how to speak will not make a career (Napoleon). At the same time, use the following sayings and proverbs: *Що маєш сказати – наперед обміркуй; Краще мовчати, ніж брехати; Мудрий не все каже, що знає, а дурний не все знає, що каже; Слово – не горобець, вилетить – не піймаєш; Шабля ранило тіло, а слово – душу; І від солодких слів буває гірко* (Skrypnyk, 2020: 98).

Use of **innovative communication technologies** in classes: 1. Imagine yourself as a popular blogger. Prepare information for one of the topics, use technical means, use a modern press during preparation. Topics: «Non-verbal means of communication and the culture of behaviour», «Problems of speech culture in Ukraine today», «Perform a rhetorical analysis of two parliamentary speeches of people's deputies of Ukraine (choose from press materials

or TV broadcasts, talk shows)». 2. Analytical presentation on the problem «Rhetorical analysis of video fragments chosen by students»: A. Aristotle's treatise «Rhetoric» – components, content, significance for the development of the theory of persuasive communication. B. Cicero's treatise «On the Orator» – significance for the development of the theory and practice of persuasive communication. 3. Martin Luther King's «I have a dream» speech as a reminder of the canonical structure of rhetorical action (Skrypnyk, 2020: 114).

The system of exercises proposed by us is aimed at the development of rhetorical abilities and skills of applicants for education. Knowledge of rhetoric will be useful to them during their development as a person and will contribute to the improvement of rhetorical competence during their studies.

Conclusions. So, the rhetorization of education contributes to the practical and creative application of acquired knowledge about the literary language at the beginning and corresponds to the strategy of the educational process. Modern technologies enable applicants for education to independently create accompanying materials for the performance. The formation of rhetorical competence of applicants for education takes place not only in institutions of higher education, but much earlier, starting from school, and is not limited only to language lessons.

BIBLIOGRAPHY

1. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: *збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.)* / За ред. проф. К. Я. Климової. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 220 с.
2. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі: монографія. Національний педагогічний ун-т ім. Михайла Драгоманова. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
3. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної культури. *Компетентнісний підхід у неперервній освіті. Гуманітарний вісник* / за ред. І. Єрмакова. Донецьк : Каштан, 2012. 260 с.
4. Горобець С. І. Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021. 290 с.
5. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
6. Дика Н., Глазова О. Розвиток емоційного інтелекту як важливий компонент методики навчання мови в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки. Вип.3.* Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 105–112.
7. Нищета В. А. Інноваційний аспект риторизації шкільної мовної освіти. *Розвиток науки педагогіки та психології у сучасних умовах : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.* Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. С. 80–81.
8. Педагогічна риторика : історія, теорія, практика : монографія / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.
9. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні учнів української мови. *Початкова школа.* 2010. №12. С. 49–52.
10. Риторика : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти / уклад. Н. І. Скрипник. Вінниця : ФОП Рогальська І. О. 2020. 164 с.
11. Толочко С. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 574 с.
12. Толочко С. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* (Серія: Педагогічні науки). 2020. Вип. 8 (164). С. 51–59.
13. Янц Н. Риторична компетентність як складник професійної компетентності соціального педагога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди».* 2014. Вип. 33. С. 174–182.

14. Kolomiets L. P., Shulga G. B., Lebed I. B. Theoretical and empirical aspects of studying problems of professional subjective well-being of young specialists. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. Київ, 2023. Том 34 (73), № 6. С. 39–44.

15. Lebed Iu., Skrypnyk N., Yakovenko T., Kohutiuk O. Working with the text during lessons of the philology cycle as the main method of forming socio-cultural competence. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 89, С. 97–101.

16. Skrypnyk N., Lebed Iu. Formation of professional competences of future philologists teachers in a new educational space. Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect. Collective monograph. 1st ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing., 2020, pp. 316–334.

REFERENCES

1. Aktualni problemy formuvannia rytorychnoi osobystosti vchytelia v ukrainomovnomu prostori: zbirnyk naukovykh prats (za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii 23 kvitnia 2015 r.) / Za red. prof. K. Ya. Klymovoї [Actual problems of the formation of the rhetorical personality of the teacher in the Ukrainian-speaking space: a collection of scientific works (based on the materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference on April 23, 2015) / Ed. Prof. K. Ya. Klimova]. Zhytomyr: Publishing House of ZhDU named after I. Franka, 2015. 220 p. [in Ukrainian]

2. Holub N. B. (2008). Rytoryka u vyshchii shkoli: monohrafiia. Natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. Mykhaila Drahomanova [Rhetoric in higher education: a monograph. National Pedagogical University named after Mykhailo Drahomanov]. Cherkasy: Brama-Ukraine, 400 p. [in Ukrainian]

3. Holub N. (2012) Rytorychna kompetentnist uchniv starshykh klasiv yak pokaznyk suchasnoi movnoi kultury. Kompetentnisnyi pidkhid u nepererivni osviti. Humanitarnyi visnyk / za red. I. Yermakova [Rhetorical competence of high school students as an indicator of modern language culture. Competency approach in continuing education. Humanitarian Herald / edited by I. Yermakova]. Donetsk: Kashtan, 260 p. [in Ukrainian]

4. Horobets S. I. (2021) Metodyka formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury u protsesi vyvchennia movoznavchykh dystsyplin: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka [Methodology of formation of rhetorical competence of future teachers of Ukrainian language and literature in the process of studying linguistic disciplines: dissertation. ... candidate ped. Science: 13.00.02 / Kyiv University named after Boris Grinchenko]. Kyiv, 290 p. [in Ukrainian]

5. Horoshkina O. M. (2004) Lihvodydaktychni zasady navchannia ukrainskoi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematichnoho profilu: monohrafiia [Linguistic principles of teaching the Ukrainian language in senior classes of the natural and mathematical profile: monograph]. Luhansk: Alma Mater, 362 p. [in Ukrainian]

6. Dyka N., Glazova O. (2019) Rozvytok emotsiinoho intelektu yak vazhlyvyi komponent metodyky navchannia movy v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Development of emotional intelligence as an important component of language teaching methods in institutions of general secondary education]. Naukovi zapysky BDPU. Seria: Pedahohichni nauky [Scientific notes of the BSPU. Series: Pedagogical sciences], 3, 105–112. [in Ukrainian]

7. Nyshcheta V. A. (2011) Innovatsiinyi aspekt rytoryzatsii shkilnoi movnoi osvity. Rozvytok nauky pedahohiky ta psykholohii u suchasnykh umovakh : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Innovative aspect of rhetoric in school language education. Development of the science of pedagogy and psychology in modern conditions: materials of the International Scientific and Practical Conference]. Odesa: NGO «Southern Foundation of Pedagogy», 80–81. [in Ukrainian]

8. Pedahohichna rytoryka : istoriia, teoriia, praktyka : monohrafiia / O. A. Kucheruk, N. B. Holub, O. M. Horoshkina, S. O. Karaman ta in.; za red. O. A. Kucheruk [Pedagogical rhetoric: history, theory, practice: monograph / O. A. Kucheruk, N. B. Golub, O. M. Horoshkina, S. O. Karaman, etc.; under the editorship O. A. Kucheruk]. Kyiv: KNT, 2016. 258 p. [in Ukrainian]

9. Ponomaryova K. (2010) Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhotu v navchanni uchniv ukrainskoi movy [Implementation of the competency-based approach in teaching students of the Ukrainian language]. Pochatkova shkola [Elementary School], 12, 49–52. [in Ukrainian]

10. Rytoryka : navchalnyi posibnyk dlia studentiv zakladiv vyshchoi osvity / uklad. N. I. Skrypnyk [Rhetoric: a study guide for students of higher education institutions / comp. N. I. Skrypnyk]. Vinnytsia: FOP Rogalska I.O. 2020. 164 p. [in Ukrainian]

11. Tolochko S. (2019) Teoretychni y metodychni zasady formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 [Theoretical and methodological foundations of the formation of scientific and methodological competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education: dissertation. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04]. Kyiv, 574 p. [in Ukrainian]

12. Tolochko S. (2020) Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti vykladachiv u pisladyplomnii pedahohichnii osviti [Formation of rhetorical competence of teachers in postgraduate pedagogical education]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. (Seria: Pedahohichni nauky) [Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. G. Shevchenko. (Series: Pedagogical Sciences)], 8 (164), 51–59. [in Ukrainian]

13. Jants N. (2014) Rytorychna kompetentnist yak skladnyk profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pedahoha [Rhetorical competence as a component of the professional competence of a social pedagogue]. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. H. Skovorody» [Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after G. Skovorody], 33, 174–182. [in Ukrainian]

14. Kolomiets L. P., Shulga G. B., Lebed I. B. (2023) Theoretical and empirical aspects of studying problems of professional subjective well-being of young specialists. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seria: Psykholohiia [Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Psychology], 34 (73); 6, 39–44.

15. Lebed Iu., Skrypnyk N., Yakovenko T., Kohutiuk O. (2022) Working with the text during lessons of the philology cycle as the main method of forming socio-cultural competence. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seria 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects], 89, 97–101.

16. Skrypnyk N., Lebed Iu. (2020) Formation of professional competences of future philologists teachers in a new educational space. Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect. Collective monograph. 1st ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, pp. 316–334.

Оксана СЛОВІК,

orcid.org/0009-0009-5959-7554

*аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) oks.slovik@gmail.com*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті на основі аналізу наукових джерел сучасних дослідників контексту формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання нами обґрунтовано та сформульовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання. Зазначено, що кожна педагогічна умова відповідає визначеним нами критеріям зазначеного процесу: мотиваційно-вольовому (перша умова – формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності шляхом застосування традиційних та інноваційних креативних форм, методів та засобів професійної підготовки: формування позитивного ставлення до творчої діяльності; стимулювання мотивації майбутніх учителів початкових класів до вияву креативності), когнітивному (друга умова – оновлення змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до вказаного виду роботи: функціонування студентського наукового гуртка «Наш креативний простір» та навчального курсу (за вибором студентів) «Основи креативних технологій навчання у початковій школі»; поглиблення змісту обов'язкових навчальних дисциплін навчальним матеріалом контексту креативних технологій навчання) та діяльнісно-рефлексивному (третья умова – удосконалення практичного складника підготовки майбутніх учителів початкових класів до якісного застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності: систематичне застосування викладачами на заняттях креативних технологій навчання; насичення програми виробничої практики майбутніх учителів початкових класів завданнями креативного характеру). Вказано, що лише взаємопов'язане дотримання трьох визначених педагогічних умов стане запорукою формування готовності майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: педагогічні умови, формування готовності, майбутні учителі початкових класів, технології навчання, креативні технології навчання.

Oksana SLOVIK,

orcid.org/0009-0009-5959-7554

*Graduate student at the Department of Pedagogy and Educational Management
Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) oks.slovik@gmail.com*

CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE PRIMARY GRADES TEACHERS TO USE CREATIVE LEARNING TECHNOLOGIES

In the article, based on the analysis of scientific sources of modern researchers in the context of forming the readiness of future primary school teachers to use certain learning technologies, we substantiated and formulated the pedagogical conditions for forming the readiness of future primary school teachers to use creative learning technologies. It is noted that each pedagogical condition corresponds to the criteria defined by us for the specified process: motivational and volitional (the first condition is the formation of positive motivation and valuable attitude of future primary school teachers towards professional activity through the use of traditional and innovative creative forms, methods and means of professional training: formation of a positive attitude to creative activity; stimulating the motivation of future primary school teachers to show creativity), cognitive (the second condition is updating the content of training future primary school teachers for the specified type of work: the functioning of the student scientific circle "Our creative space" and the educational course (chosen by students) "Basics of creative learning technologies in primary school"; deepening the content of mandatory educational disciplines with educational material in the context of creative learning technologies) and activity-reflective (the third condition is the improvement of the practical component of training future primary school teachers for the qualitative application of creative learning technologies in professional activities: systematic use of creative learning technologies by teachers in classes; saturation of the production practice program of future primary school teachers with tasks of a creative nature). It is indicated that only the interconnected observance of the three defined pedagogical conditions will be a guarantee of the formation of the readiness of future primary school teachers.

Key words: pedagogical conditions, formation of readiness, future primary school teachers, learning technologies, creative learning technologies.

Постановка проблеми. Процес підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти детермінований значною кількістю як зовнішніх, так і внутрішніх чинників, що визначають якість освітнього результату. Автономність закладів вищої освіти, визначена чинним Законом України «Про вищу освіту», дозволяє науково-педагогічним працівникам обирати у рамках закладу вищої освіти найефективніші дидактичні стратегії та тактики, що сприяють оптимальному набуттю майбутніми фахівцями професійних компетентностей. Пошук умов застосування тих чи тих концептуальних дидактичних засобів стає предметом педагогічних досліджень для досягнення вказаної мети.

Аналіз досліджень. У сучасних наукових дослідженнях схарактеризовані загальні аспекти педагогічних умов якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів (Бабакіна О., Бартків О., Біда О., Кучай О., Толмачова І., Федорчук Н. та ін.). Висвітлені проблеми педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання у наукових дослідженнях: загалом педагогічних технологій навчання (Вітюк І., 2017), технологій інтерактивного навчання (Бекірова Л., 2022; Комар О., 2022; Панченко А., Ремех Т., 2003), інформаційно-комунікативних технологій (Дзюба-Шпурик О., 2016; Дрокіна А., 2014), технології проєктного навчання (Коберник О., 2012; Купчак С., 2023), дослідницької технології (Єрмакова І., 2011), загальнонавчальні технології (Коваль Л., 2010), навчально-ігрові технології (Марко М., 2018), технологія ситуаційного навчання (Осадченко І., 2011) та ін. Дослідники одностайні: ефективний результат формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування конкретної технології навчання потребує спеціальних, чітко обґрунтованих та експериментально підтверджених педагогічних умов. При чому готовність застосовувати певну технологію навчання окреслюється специфікою сутності, змісту, структури тощо. Таким чином, формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання потребує визначення та перевірки спеціальних педагогічних умов. Традиційно педагогічні умови як чинники ефективності конкретного освітнього процесу визначають двояко: 1) на основі аналізу наукових джерел досліджуваної проблеми; 2) на основі результатів експериментального, почасти – пілотного, дослідження. У досягненні мети загалом нашого дослідження будемо поєднувати обидва способи, однак у цій статті сконцентруємося на першому способі.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел сформулювати та схарактеризувати педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічних досліджень показав, що формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання може бути ефективним, якщо освітній процес забезпечує формування їхніх професійних знань, адекватних вимогам конкретного предмету, а заклад вищої освіти реалізує освітню програму, спрямовану на успіх у майбутній самостійній професійній діяльності.

Дослідники визначають різноманітні педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання. Так, дослідження показали, що якість формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування загалом педагогічних технологій навчання безпосередньо залежить від свідомого, емоційно-ціннісного засвоєння ними вимог педагогічної діяльності; розширення можливостей прояву студентами самостійності в різних видах навчальної діяльності; вдосконалення практики виконання педагогічних завдань; підвищення технологічної культури майбутніх учителів початкових класів; саморозвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів; підвищення ролі застосування сучасних педагогічних технологій в процесі професійної підготовки тощо (Вітюк І., 2017). Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування дослідницької технології, як показали дослідження, буде ефективним за умов організації позитивної мотивації цього процесу; сприяння відповідальному підходу студентів до виконання різноманітних дослідницьких завдань; стимулювання процесу самонавчання тощо (Єрмакова І., 2011). Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування загальнонавчальних технологій значно підвищиться, як доведено, за умов виконання таких педагогічних умов: удосконалення змісту фахових дисциплін з аспектами розвитку ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів шляхом запровадження відповідних спецкурсів; організація педагогічного супроводу застосування загальнонавчальних технологій майбутніми учителями початкових класів у процесі виробничої практики; організація технологічного середовища з метою формування ціннісного-

навчального ставлення до професійної діяльності (Коваль Л., 2010).

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій буде ефективним, як показали дослідження, за виконання таких педагогічних умов: виявлення позитивного ставлення майбутніх учителів початкових класів до навчально-ігрових технологій; розроблення та впровадження ігрово-навчальної моделі педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти; організація самовираження особистості майбутніх учителів початкових класів у спеціально підготовлених навчальних іграх (Марко М., 2018).

Педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування технологій інтерактивного навчання визначено: оцінку спрямованість змісту їхньої професійної освіти; розвиток інтерактивної взаємодії в освітньому середовищі; залучення здобувачів вищої освіти до професійно-ціннісної, інтерактивної діяльності у процесі професійного розвитку (Бекірова Л., 2022); формування мотивації інтерактивної поведінки у закладах вищої освіти; педагогічна майстерність викладачів; професійна спрямованість підготовки майбутнього фахівця, ефективний практичний елемент професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів (Комар О., 2022). Важливими факторами для такого формування є сам заклад вищої освіти, актуальні інтерактивні ситуації у процесі практичних занять та виробничої практики. Причому дослідниці наголошують, що у формуванні готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування технологій інтерактивного навчання домінуючу роль відіграє дотримання мотиваційних, проблемних (базових) і конкретних (етапність, послідовність, толерантність, демократичність, компетентність, раціональність, індивідуалізація) принципів навчання (Панченко А., Ремех Т., 2003).

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування проектних технологій навчання ефективно здійснюється, за дослідженням, завдяки дотриманню: позитивної, цілеспрямованої мотивації та формуванню у здобувачів вищої освіти потреби у виявленні особистісно-професійного становлення; удосконалення змісту начальної роботи через реалізацію навчального курсу «Основи проектного навчання»; забезпечення взаємодії на основі самоврядування майбутніх учителів початкових класів; використання інтерактивних форм і методів навчальної роботи, як складників проектного навчання (О. Коберник,

2012). Серед факторів, що впливають на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування проектних технологій навчання, виокремлено зовнішній рівень (макрорівень: освітня політика та традиційність застосування тих чи тих технологій навчання у вітчизняній освіті); рівень освітніх традицій закладу вищої освіти; мікрорівень – внутрішній: потреба викладача активно-навчально діяти, відповідальне ставлення та індивідуально-особистісні властивості та цінності викладачів закладу вищої освіти; розвиток специфічних проектних навичок майбутніх учителів початкових класів тощо. На основі вказаних факторів авторкою визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування проектних технологій навчання: відповідність змісту освітніх програм структурним ознакам проектного навчання; формування навчальної цінності у здобувачів освіти; співпраця викладачів та здобувачів освіти; використання форм і методів проектного навчання (Купчак С., 2023). Варто зазначити, що дослідниця представила три класичні структурні компоненти педагогічних умов: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісний. Проте вважаємо, що в цій послідовності необхідно було спочатку проаналізувати стан, пов'язаний із формуванням мотиваційної складової та ціннісної поведінки особистості майбутнього учителя початкових класів.

Специфічною рисою особистості майбутніх учителів початкових класів є відповідні особистісні якості. У дослідженнях учених представлені теоретичні основи загальних аспектів педагогічних умов якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів у сучасних умовах їхнього професійно-особистісного розвитку та саморозвитку. Розроблено теоретичну модель підсистеми професійної освіти у закладах вищої освіти, яка включає комплекс цілей, суб'єктів освітнього процесу (здобувачі закладів вищої освіти ↔ викладачі ↔ куратори ↔ адміністрація), освітні технології. Вчені (Бабакіна О., Толмачова І., 2017; Бартків О., 2010; Біда О., Кучай О., 2018; Федорчук Н., 2022). переконані в необхідності зразкової технологічної діяльності викладача закладу вищої освіти та функціонування відповідної моделі під час занять і позааудиторної роботи.

Важливим є порівняння педагогічних умов різних аспектів формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання. Наприклад, окремі науковці переконані, що роль закладів вищої освіти в майбутньому докорінно зміниться. Інновації,

які забезпечують успішне навчання в одній країні, можуть мати докорінні відмінності в інших країнах. Усі педагогічні технології призначені для індивідуального, специфічного використання. Зрозуміло, що майбутнє – за освітою як глобальною навчально-технологічною мережею: домівною та всеохоплюючою, що вимагає дотримання чітких педагогічних умов у навчанні майбутніх учителів початкових класів (Осадченко І., 2011).

Для нашого дослідження актуальним є порівняльне вивчення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання, враховуючи значущість психологічного елементу в структурі їхньої діяльності та інші аспекти поняття «технологія навчання». Досліджуючи специфіку професійного становлення майбутніх учителів початкових класів, науковці визначили індивідуальний характер професійного становлення та формування готовності до застосування певних технологій навчання на різних етапах підготовки. У контексті формування готовності до застосування певних технологій навчання автори акцентують увагу на особистій технологічній та психологічній компетентності майбутніх учителів початкових класів, прикладом чого є зразок таких компетентностей у викладачів. Майбутні учителі початкових класів повинні мати адекватну самооцінку; розуміти індивідуальні особливості власної особистості; навички, сильні та слабкі сторони характеру. Корисно знати і вміти використовувати прийоми корекції своїх психологічних недоліків. Тому педагогічні умови мають бути спрямовані на професійно-особистісне, психологічне та технологічне становлення майбутніх учителів початкових класів – високий рівень самоприйняття; здатність усвідомити та прийняти реальність, прагнення до саморозвитку тощо (О. Дзюба-Шпурик О., 2016; Дрокіна А., 2014).

Отже, у процесі виявлення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання слід враховувати сучасні тенденції професійної освіти; психологічну складову цього процесу, особливості педагогічної діяльності; використовувати спектр психосоціальних методів дослідження; враховувати світові та локальні тенденції розвитку освіти, зокрема щодо її технологічності.

Аналіз сучасних наукових праць (Бабакіна О., Толмачова І., 2017; Бартків О., 2010; Бекірова Л., 2022; Біда О., Кучай О., 2018; Вітюк І., 2017; Дзюба-Шпурик О., 2016; Дрокіна А., 2014; Єрмакова І., 2011; Коберник О., 2012; Коваль Л., 2010; Комар О., 2022; Купчак С., 2023; Марко М., 2018;

Осадченко І., 2011; Панченко А., Ремех Т., 2003; Федорчук Н., 2022) дозволив зробити висновок, що дослідники виокремлюють педагогічні умови формування готовності до застосування певних технологій навчання за трьома основними компонентами формування цієї якості:

1. Мотиваційно-вольовим: цілеспрямована позитивна мотивація та стимулювання потреби у формуванні зазначеної риси; ціннісний, свідомий, емоційний підхід до навчання у закладах вищої освіти щодо застосування надалі технологій навчання.

2. Когнітивним: поліпшення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів шляхом уведення спеціальних навчальних курсів щодо формування готовності до застосування певних технологій навчання.

3. Діяльнісно-рефлексивним: розширення практики майбутніх учителів початкових класів щодо застосування певних технологій навчання; підвищення технологічної компетентності здобувачів вищої освіти; створення розвивального рефлексивного середовища технологічного характеру; програмне забезпечення управління взаємодії між викладачами та здобувачами освіти; підвищення ролі студентів у навчанні, їхньої самоосвіти тощо.

Педагогічні умови формування готовності до застосування певних технологій навчання у контексті першої складової – мотиваційно-вольової – вказані вище науковці визначають як позитивну мотивацію, стимулювання відповідної потреби та ціннісного усвідомлення щодо використання технологічного підходу у подальшій професійній діяльності. У контексті другого компонента формування готовності до застосування певних технологій навчання – когнітивного – дослідники сходяться на думці, що необхідно вдосконалювати зміст фахової освіти стосовно конкретної проблеми та професійних вимог, які засвоюють майбутні учителі початкових класів.

На основі аналізу вказаних вище наукових джерел нами виокремлено такі педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання:

1. Формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності шляхом застосування традиційних та інноваційних креативних форм, методів та засобів професійної підготовки:

- формування позитивного ставлення до творчої діяльності;
- стимулювання мотивації майбутніх учителів початкових класів до вияву креативності.

2. Оновлення змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до вказаного виду роботи:

- функціонування студентського наукового гуртка «Наш креативний простір» та навчального курсу (за вибором студентів) «Основи креативних технологій навчання у початковій школі»;
- поглиблення змісту обов'язкових навчальних дисциплін навчальним матеріалом контексту креативних технологій навчання.

3. Удосконалення практичного складника підготовки майбутніх учителів початкових класів до якісного застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності:

- систематичне застосування викладачами на заняттях креативних технологій навчання;
- насичення програми виробничої практики майбутніх учителів початкових класів завданнями креативного характеру (рис. 1).

Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання		
Формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності шляхом застосування традиційних та інноваційних креативних форм, методів та засобів професійної підготовки	Оновлення змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до вказаного виду роботи	Удосконалення практичного складника підготовки майбутніх учителів початкових класів до якісного застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності

Рис. 1. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання

Висновки. Таким чином, на основі аналізу наукових джерел сучасних дослідників контексту формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування певних технологій навчання нами обґрунтовано та сформульовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання. Кожна педагогічна умова відповідає визначеним нами критеріям зазначеного процесу: мотиваційно-вольовому (перша умова – формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності шляхом застосування традиційних та інноваційних креативних форм, методів та засобів професійної підготовки), когнітивному (друга умова – оновлення змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до вказаного виду роботи) та діяльнісно-рефлексивному (третья умова – удосконалення практичного складника підготовки майбутніх учителів початкових класів до якісного застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності). Зауважимо, що лише взаємопов'язане дотримання трьох визначених педагогічних умов стане запорукою формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання.

Проте проблема розробки та експериментальної перевірки методики реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання потребує подальшого наукового дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабакіна О. О., Толмачова І. М. Удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної професійної діяльності в умовах реформування загальної середньої освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (52), Issue: 113, 2017. С. 134–137. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/547868.pdf> (дата звернення: 14.10.2023).
2. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf (дата звернення: 14.10.2023).
3. Бекірова Л. Е. Модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання. *Університет менеджменту освіти*. № 56. 2022. С. 28–33. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_2/3.pdf (дата звернення: 14.10.2023).
4. Біда О. А., Кучай О. В. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійного самовизначення. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія «Педагогіка, психологія, філософія». Київ: Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 20–25.
5. Вітюк І. С. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування сучасних педагогічних технологій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск LXXV. Т. 3. 2017. С. 25–29.
6. Дзюба-Шпурик О. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Полтава, 2016. 290 с. URL: <https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/87b53556-ed88-4e6e-bc2c-d5760110ee70/content> (дата звернення: 14.10.2023).
7. Дрокіна А. С. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів інформаційних технологій. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Випуск XXXVII. 2014. С. 130–139.
8. Єрмакова І. П. Модель підготовки майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній діяльності. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. 2011. Т. 173. Вип. 161. С. 32–37.
9. Коберник О. Підготовка майбутніх учителів до застосування проектної технології у професійній діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6(3). С. 98–105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prpv_2012_6%283%29_16 (дата звернення: 14.10.2023).

10. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2010. 538 с.
11. Комар О. Теоретичні питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Наукові записки*. № 207. 2022. С. 134–137. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1413> (дата звернення: 14.10.2023).
12. Купчак С. Б. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології у професійній діяльності. дис. ... канд. пед. наук: 011 – Освітні, педагогічні науки. Рівне, 2023. 247 с. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/PhD/phd_kupchak_sb_disert.pdf (дата звернення: 14.10.2023).
13. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Мукачево, 2018. 20 с. https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Marko_aref.pdf (дата звернення: 20.05.2023).
14. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6533> (дата звернення: 14.10.2023).
15. Панченко А., Ремех Т. Навчання в дії: як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / за ред. О. Пометун. Київ: А. П. Н., 2003. 72 с.
16. Федорчук Н. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до реалізації концепції Нової української школи. *Нові технології навчання*. № 96. 2022. С. 55–59. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/335> (дата звернення: 14.10.2023).

REFERENCES

1. Babakina O. O., Tolmachova I. M. (2017) Udoshkonalennya pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do innovatsiyanoi profesiyanoi diyalnosti v umovakh reformuvannya zahalnoyi serednoyi osvity [Improving the training of future primary school teachers for innovative professional activity in the conditions of general secondary education reform]. *Novyy vymir nauky ta osvity. Pedahohika i psikhohohiya*, V (52), Vypusk: 113. [in Ukrainian].
2. Bartkiv O. (2010) Hotovnist pedahoha do innovatsiyanoi profesiyanoi diyalnosti [Readiness of the teacher for innovative professional activity]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya*. № 1. S. 52–58. [in Ukrainian].
3. Byekirova L. E. (2022) Model formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya [Model of formation of readiness of future primary school teachers to use interactive learning technologies]. *Universytet menezhmentu osvity*. № 56. [in Ukrainian].
4. Bida O. A., Kuchay O. V. (2018) Hotovnist maybutnoho vchytelya pochatkovoyi shkoly do profesiynoho samovyznachennya [The readiness of the future primary school teacher for professional self-determination]. *Naukovyy visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy. Seriya «Pedahohika, psikhohohiya, filosofiya»*. Kyiv: Milenium. Vyp. 291. S. 20–25. [in Ukrainian].
5. Vityuk I. S. (2017) Osoblyvosti pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannya suchasnykh pedahohichnykh tekhnolohiy [Peculiarities of training future primary school teachers for the use of modern pedagogical technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky. Vypusk LXXV. T. 3. S. 25–29*. [in Ukrainian].
6. Dzhyuba-Shpuryk O. (2016) Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do oznayomlennya uchniv z informatsiyno-komunikatsiyamy tekhnolohiyamy [Formation of the readiness of future primary school teachers to acquaint students with information and communication technologies]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Poltava, 290 s. [in Ukrainian].
7. Drokina A. S. (2014) Pidhotovka maybutnoho vchytelya pochatkovoyi shkoly do vykorystannya zasobiv informatsiynykh tekhnolohiy [Preparation of the future primary school teacher for the use of information technologies]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Vypusk Khkhkhvii. S. 130–139*. [in Ukrainian].
8. Yermakova I. (2011) Model pidhotovky maybutnoho vchytelya suspilnoznavchykh dystsyplin do vykorystannya doslidnytskykh tekhnolohiy u profesiynoi diyalnosti [Model of training of the future teacher of social science disciplines for the use of research technology in professional activity]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylyanska akademiya»*. Seriya: Pedahohika. T. 173. Vyp. 161. S. 32–37. [in Ukrainian].
9. Kobernyk O. (2012) Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do zastosuvannya proektnykh tekhnolohiy u profesiynoi diyalnosti [Preparation of future teachers for the application of project technology in professional activities]. № 6(3). P. 98–105. [in Ukrainian].
10. Koval L. V. (2012) Sistema profesiyanoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya zahalnavchalnykh tekhnolohiy [System of professional training of future primary school teachers for the use of general educational technologies]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Berdyansk, 538 s. [in Ukrainian].
11. Komar O. (2022) Teoretychni pytannya pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannya innovatsiynykh tekhnolohiy u profesiynoi diyalnosti [Theoretical issues of training future primary school teachers for the use of innovative technologies in their professional activities]. *Naukovi zapysky*. № 207. [in Ukrainian].
12. Kupchak S. B. (2023) Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya proyektnoyi tekhnolohiyi u profesiynoi diyalnosti [Formation of readiness of future primary school teachers to use project technology in professional activities]. dys. ... kand. ped. nauk: 011 – Osvitni, pedahohichni nauky. Rivne, S. 247. [in Ukrainian].
13. Marko M. M. (2018) Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannya navchalno-ihrovnykh tekhnolohiy u profesiynoi diyalnosti [Formation of the readiness of future primary school teachers to use educational and game technologies in their professional activities]. *Avto-ref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Mukachevo, 20 s*. [in Ukrainian].
14. Osadchenko I. I. (2011) Teoriya i praktyka sytuatsiynoho navchannya u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly [Theory and practice of situational learning in the training of future primary school teachers]: monohrafiya. Uman : PP Zhovtyy, 414 s. [in Ukrainian].
15. Panchenko A., Remekh T. (2003) Navchannya v diyi: yak orhanizувaty pidhotovku vchyteliv do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya [Learning in action: how to organize teacher training for the use of interactive learning technologies]: metod. posib. / za red. O. Pometun. Kyiv: A. p. N., 72 s. [in Ukrainian].
16. Fedorchuk N. (2022) Pidhotovka maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do realizatsiyi kontseptsiyi Novoyi ukraiyinskoj shkoly [Preparation of future primary school teachers to implement the concept of the New Ukrainian School]. *Novi tekhnolohiyi navchannya*. № 96. [in Ukrainian].

УДК 378.046.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-40>

Олена СТЕПАНЕНКО,

orcid.org/0000-0003-0598-6473

кандидатка педагогічних наук,
асистентка кафедри іноземних мов математичних факультетів
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) steplena777@gmail.com

Вікторія ІМБЕР,

orcid.org/0000-0003-2908-9654

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) imbervika@gmail.com

Ірина МІЩЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7058-3630

асистентка кафедри іноземних мов професійного спрямування
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) irina1mishchenko@gmail.com

ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО

У статті авторами досліджені виклики та можливості використання соціальних мереж, які впливають на ефективність викладання англійської мови в закладах вищої освіти. Досліджено різні аспекти використання платформ соціальних мереж в освітньому процесі, зокрема їхню роль у стимулюванні активності здобувачів освіти, розвитку навичок мовлення, використанні для аудіювання. Мета статті є дослідження ролі соціальних мереж при вивченні англійської мови в закладах вищої освіти. Методологічна основа для вивчення використання соціальних мереж при викладанні англійської мови базується на низці автентичних наукових українських та англо-мовних джерелах та особистому досвіді викладання авторів. Актуальність статті підтверджується тим, що сучасні технології стають необхідною складовою освітнього процесу, а використання соціальних мереж може розширити можливості взаємодії та навчання.

Для визначення як викладачі сприймають використання соціальних мереж в процесі викладання англійської мови, було проведено опитування в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Донецькому національному університеті імені Василя Стуса

Під час проведення опитування, виявлені переваги використання соціальних мереж, такі як підвищення залученості здобувачів освіти, підвищення мотивації, зручність у взаємодії та можливість розвитку цифрових навичок здобувачів освіти. Однак досліджено й визначено виклики, пов'язані з конфіденційністю даних, необхідністю ефективного керування часом та безпекою в соціальних мережах. Зазначено, що стереотипні традиційні методи та навчальні матеріали роблять навчання монотонною діяльністю і не викликають у здобувачів освіти мотивації та бажання до активної участі, а перетворюють їх на пасивних реципієнтів мови. Саме тому, використання соціальних мереж є актуальним в умовах сьогодення.

Ключові слова: іноземна мова, освітній процес, навички, соціальні мережі, цифровізація, здобувачі освіти.

Olena STEPANENKO,*orcid.org/0000-0003-0598-6473**Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),**Assistant at the Department of Foreign Languages of the Faculty of Mathematics
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) steplena777@gmail.com***Viktorii IMBER,***orcid.org/0000-0003-2908-9654**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Primary Education
Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) imbervika@gmail.com***Iryna MISHCHENKO,***orcid.org/0000-0002-7058-3630**Assistant at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes
Vasyl Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine) irinaImishchenko@gmail.com*

CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF USING SOCIAL MEDIA IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

In the article, the authors explored the challenges and opportunities of using social networks that affect the effectiveness of teaching English in higher education institutions. Various aspects of the use of social networking platforms in the educational process have been studied, in particular, their role in stimulating the activity of students, developing speaking skills, and using them for listening. The purpose of the article is to study the role of social networks in learning English in higher education institutions.

The methodological basis for studying the use of social networks in teaching English is based on a number of authentic scientific and English-language sources and the personal teaching experience of the authors. The relevance of the article is confirmed by the fact that modern technologies are becoming a necessary component of the educational process, and the use of social networks can expand the possibilities of interaction and learning.

To determine how teachers perceive the use of social networks in the process of teaching English, a survey was conducted at the Taras Shevchenko Kyiv National University, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University and Vasyl' Stus Donetsk National University.

The survey identified benefits of using social media, such as increased student engagement, increased motivation, ease of interaction, and the ability to develop students' digital skills. However, issues related to data privacy, the need for effective time management and security on social media have been researched and identified. It is noted that stereotypical traditional methods and educational materials make learning a monotonous activity and do not arouse students' motivation and their desire for active participation, but turn them into passive recipients of the language. That is why the use of social networks is relevant in the present conditions.

Key words: *foreign language, educational process, skills, social networks, digitalization, students.*

Постановка питання в загальному вигляді.

Англійська мова відіграє важливу роль у закладах вищої освіти України, адже вона є основною мовою міжнародного спілкування та наукової комунікації. Саме тому знання англійської мови є важливим для успішної кар'єри в Україні та за її межами для здобувачів освіти. У закладах вищої освіти (далі – ЗВО) України англійська мова вивчається як обов'язкова дисципліна на всіх факультетах. Крім того, в деяких ЗВО пропонуються програми підготовки фахівців, які повністю викладаються англійською мовою. Однак традиційна методика викладання спрощує вивчення англійської мови до механічного запам'ятовування, серйозно не

розвиваючи мовних навичок студентів. Стереотипні традиційні методи та навчальні матеріали роблять навчання монотонною діяльністю і не викликають у здобувачів освіти мотивації та бажання до активної участі, а перетворюють їх на пасивних реципієнтів мови. Оскільки останнім часом зросла увага до важливості використання соціальних мереж та платформ в освітніх цілях, на сьогодні існує потреба в розумінні сприйняття викладачами переваг і недоліків використання цих додатків та мереж як інструментів навчання та викладання. Соціальні мережі мають потенціал для доповнення або навіть заміни традиційних засобів навчання, і перетворення мовних занять на

більш захоплюючі, цікаві та привабливі. З огляду на зростання досвіду використання соціальних мереж, важливо зрозуміти, як Facebook, Twitter, Tik-Tok, Instagram чи YouTube можна ефективно інтегрувати у практику викладання та вивчення іноземних мов.

Мета статті. У цьому дослідженні пропонується дослідити роль соціальних мереж при вивченні англійської мови в закладах вищої освіти

Методологія. Методологічна основа для вивчення використання соціальних мереж при викладанні англійської мови базується на низці автентичних наукових українських та англомовних дже-релах та особистому досвіді викладання авторів.

Аналіз наукових досліджень. Серед українських та зарубіжних дослідників вищезазначеним питанням займаються: А. Гурлін, Д. Бодненка, Д. Гупта, С. Івашньова, Ф. Хаббард, М. Леві, Г. Левкин, В. Глухих, Ю. Жук, О. Вошевська, О. Нежива та ін.

Зокрема, С. Івашньова зазначає, що «соціальні мережі – це віртуальний майданчик, що забезпечує своїми засобами спілкування, підтримку, створення, розбудову, відображення та організацію соціальних контактів, у тому числі й обмін даними між користувачами й обов’язково передбачає попереднє створення облікового запису» (Івашньова, 2012).

В свою чергу, О. Нежива у статті «Сучасні цифрові інструменти для викладання іноземної мови» відзначає важливість цифрових інструментів, які використовують на занятті з іноземної мови та відображає їх класифікацію на групи. Також вона підкреслює, що використання цифрових технологій в освітньому процесі є однією з найбільш важливих тенденцій розвитку освіти в Україні (Нежива, 2021).

Так наприклад В. Акрап припускає, що знання соціальних мереж здобувачами призводить до ймовірності отримання користі від участі в цифрових спільнотах, де вони мають доступ до спілкування з однолітками, які мають схожі інтереси та цілі. Крім того, науковець зазначає, що участь у цих віртуальних середовищах може забезпечити здобувачів вищою мотивацією до вивчення різних культур і мов, таким чином сприяючи їхньому мовному розвитку (Акрап, 2020). Огляд наукової літератури показав, що існує значна прогалина в тому, як ставляться викладачі до використання технологій та соціальних мереж при викладанні та вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти,

Виклад основного матеріалу.

У сучасному світі освітній процес зазнає значних змін, пов’язаних із цифровізацією та розви-

тком соціальних мереж. Ці зміни вимагають від здобувачів освіти нових навичок та умінь, у тому числі й у галузі іноземної мови. Хоча соціальні мережі не створені безпосередньо для освітніх цілей, вони привертають значну увагу викладачів, особливо у сфері вивчення іноземної мови, зокрема англійської. Незважаючи на те, що останнім часом зростає увага до використання цифрових програм для викладання англійської мови, викладачам іноземних мов все ще потрібно докладати багато зусиль, щоб інтегрувати ефективні інструменти, цифрові сервіси, платформи, соціальні мережі у свою практику. Варто зазначити, що багато з цих програм та додатків можна використовувати для задоволення різних академічних і соціальних потреб здобувачів освіти. Так, зокрема соціальні мережі, як Facebook, YouTube, Telegram можна ефективно використовувати для викладання та вивчення англійської мови. Використання цих програм залежить від потреб здобувачів освіти та мети мовних занять. Крім того, тривають дебати та широкі дискусії щодо інтеграції соціальних мереж як освітнього інструменту. Прихильники використання соціальних мереж вказують на те, що переваги в академічній практиці можуть переважати над недоліками (Kessler, 2013; Sharifian, 2015). Прихильники впровадження соціальних медіа в освіті стверджують, що ці веб-сайти стали частиною життя здобувачів. Соціальні мережі можна використовувати як платформу, що дозволяє користувачам ділитися інформацією про себе та інших людей навколо них. Як зазначає К. Akhilar, «соціальні мережі – це комп’ютерні програми, які полегшують обмін думками та знаннями, а також структуру віртуальних мереж і суспільств» (Akhilar, 2017). За своєю структурою соціальні мережі базуються на Інтернеті і надають користувачам простий електронний обмін особистими даними та додатковими знаннями. Користувачі взаємодіють із соціальними мережами через комп’ютер, планшет або смартфон за допомогою веб-коду, використовуючи їх для обміну повідомленнями або пошуку інформації.

Зважаючи на викладене, можна стверджувати, що соціальні мережі відіграють важливу роль у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти, адже вони пропонують широкий спектр можливостей для навчання майбутніх фахівців. Проведений аналіз наукової та методичної літератури, власний авторський досвід викладання у здобувачів освіти різних спеціальностей дає змогу окреслити переваги викладання за допомогою соціальних мереж:

- Залучення та мотивація здобувачів освіти. Наприклад, викладачі можуть використовувати соціальні мережі для створення інтерактивних завдань та проєктів, які зацікавлять майбутніх фахівців.

- Практика мовних навичок. Соціальні мережі пропонують безліч можливостей для практики мовних навичок, таких як говоріння, письмо, читання та аудіювання. Наприклад, викладачі можуть використовувати соціальні мережі для створення груп обговорень, де здобувачі освіти можуть практикувати говоріння чи письмо.

- Співпраця та спілкування. Соціальні мережі можуть допомогти здобувачам співпрацювати та спілкуватися з іншими людьми з усього світу. Це може бути цінним досвідом для здобувачів освіти, який може допомогти їм покращити свої мовні навички та культурне розуміння. Наприклад, викладачі можуть використовувати соціальні мережі для створення проєктів, в яких студенти працюють разом над спільним завданням.

Виходячи з цього, висококваліфікований викладач англійської мови XXI ст. має володіти не лише професійними знаннями, навичками, досвідом, а й бути готовим до усвідомлення важливості добору необхідної інформації, мати здатність оцінювати і використовувати матеріал у професійній діяльності (Левківська, 2023).

Здійснюючи аналітичний огляд та узагальнення сутнісних характеристик зазначених вище дефініцій, можна зробити висновок про те, що цифрові технології уже змінюють типи і структуру текстів і повідомлень, які створюють здобувачі освіти в процесі вивчення англійської мови. Все це є природним наслідком глобалізації, яка вимагає різких змін у системі освіти. Це повинно бути покращення якості підготовки викладачів англійської мови; впровадження інноваційних методів навчання англійської мови, з використанням комп'ютерних технологій, що допоможе здобувачам краще засвоювати та розвивати мовні навички; залучення носіїв мови; проведення міжнародних програм обміну. Крім того, важливим є створення мотиваційної атмосфери для вивчення англійської мови. Здобувачі повинні розуміти важливість знання англійської мови для успішної кар'єри та особистого розвитку.

Звичайно, існують також деякі виклики, пов'язані з використанням соціальних мереж у викладанні англійської мови, адже викладання мови має багато аспектів, серед яких розвиток усного мовлення, письмових навичок, навичок говоріння. Наприклад, викладачі повинні звертати увагу, щоб не дозволити соціальним мережам відволікати здобувачів від освітнього процесу. Крім того, знати потенційні ризики, пов'язаних із використанням соціальних мереж, таких як кібербулінг та поширення дезінформації.

Аналітики App Economy Insights опублікували дослідження із показниками активної ауди-

торії, яка щомісяця відвідує платформи соціальних мереж. У п'ятірку лідерів потрапили одразу три програми Meta – перше місце посів Facebook (2,99 млрд), третє і четверте у WhatsApp (2,45 млрд) та Instagram відповідно (2,37 млрд). Ще один продукт Meta, Messenger, має 930 млн активних щомісячних користувачів (рис. 1).

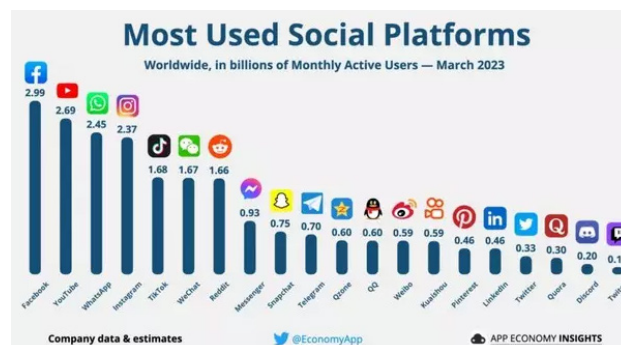


Рис. 1. Кількість користувачів соціальних мереж у 2023 році

Для визначення як викладачі сприймають використання соціальних мереж в процесі викладання англійської мови, було проведено опитування в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Донецькому національному університеті імені Василя Стуса.

Всього в опитуванні взяли участь 28 викладачів, серед яких 84,4% жінок та 15,6% чоловіки, віком 27–65 років, з середнім педагогічним стажем 15 років. Перша група запитань стосувалася типів соціальних мереж, які викладачі англійської мови використовують в процесі навчання здобувачів освіти. Друга група запитань досліджувала погляди викладачів на переваги та ризики використання соціальних мереж на заняттях англійської мови. Учасникам була надана можливість поділитися соціальними, академічними та освітніми перевагами, які зазвичай асоціюються з використанням соціальних мереж під час викладання англійської мови. Деякі запитання стосувалися того, якої підтримки/навчання потребують викладачі англійської мови для ефективного та успішного використання соціальних мереж. У процесі дослідження було використано дві дослідницькі методології: а саме опитування (кількісний аналіз) та напівструктуровані інтерв'ю (якісний аналіз).

На рис. 2 приведений результат опитування викладачів, щодо розповсюдження соціальних мереж у процесі викладання ними англійської мови. Проаналізувавши результати, можна стверджувати, що 67% викладачів використовують YouTube, 35% Facebook, 35% Instagram, 27% TikTok. Дійсно, Facebook групи для вивчення англійської мови можуть бути використані для обгово-

рення тем, обміну ресурсами та підтримки один одного; Instagram можна використовувати для створення інтерактивних навчальних модулів, таких як відео, аудіо та інтерактивні завдання; YouTube пропонує широкий спектр навчальних відео, які можна використовувати для вивчення англійської мови.

Соціальні мережі

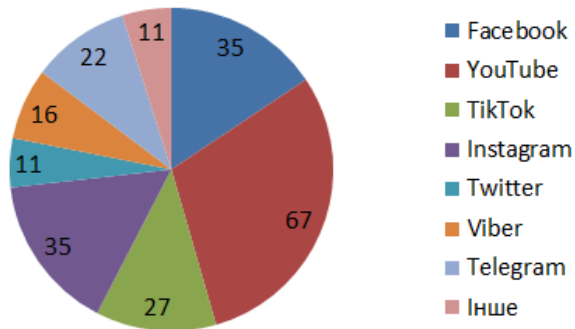


Рис. 2. Використання соціальних мереж респондентами

English language skills

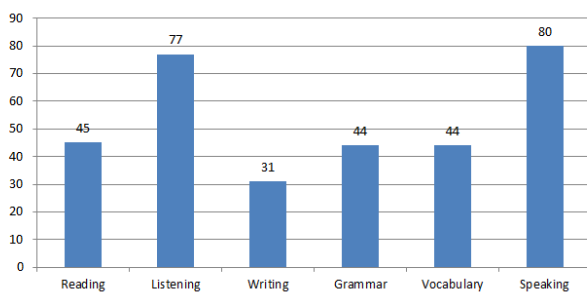


Рис. 3. Опитування респондентів, щодо мети використання соціальних мереж

Аналіз даних опитування показав, що викладачі використовують соціальні мережі з кількома цілями, пов'язаними з різними мовними областями

(рис. 3). Ці використання включали розвиток мовних навичок здобувачів освіти у читанні, письмі, аудіюванні, говорінні, граматиці та словниковому запасі. Зокрема 44% викладачів використовували соціальні мережі для викладання англійської граматики та поповнення словникового запасу; 80% для навичок говоріння; 77% для аудіювання; 45% для навичок читання; 31% для підвищення писемних навичок. Викладачі зазначили, що соціальні мережі переважно використовувалися як навчальний інструмент для забезпечення більш складних і комплексних моментів викладання і навчання.

Серед переваг (рис. 4), викладачі зазначили активність та зацікавленість здобувачів (55%), практика реальних ситуацій (67%), доступ до різноманітних матеріалів (60%), підвищення мотивації (38%), зручність та гнучкість (55%), підвищення цифрових навичок (80%).

Проаналізувавши результати опитування (рис. 5), маємо наступні результати щодо ризиків, які вбачають викладачі в процесі використання здобувачами соціальних мереж:

– Відволікання (35%). Важливо, щоб викладачі встановлювали правила та обмеження для використання соціальних мереж, щоб запобігти відволіканню від навчання.

– Безпека (45%). Соціальні мережі можуть використовуватися для поширення особистої інформації, яка може бути використана для шахрайства або інших злочинів. Це може поставити здобувачів освіти під загрозу їхньої особистої безпеки.

– Рівень підготовки здобувачів (55%). Різний рівень підготовки у студентів зобов'язує викладача більш ретельно добирати тип соціальної мережі чи цифрових інструментів, налаштовувати їх та адаптувати відповідно до рівня знань.

– Доступність до соціальних мереж (60%). На жаль, в умовах сьогодення не всі здобувачі мають

Переваги

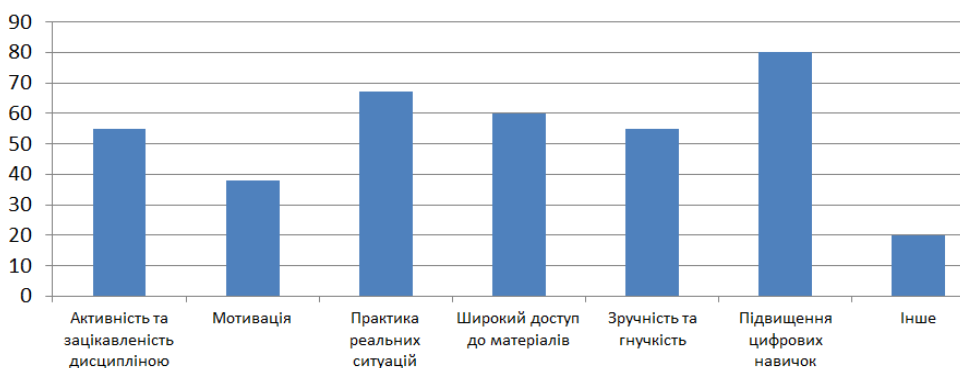


Рис. 4. Переваги використання соціальних мереж

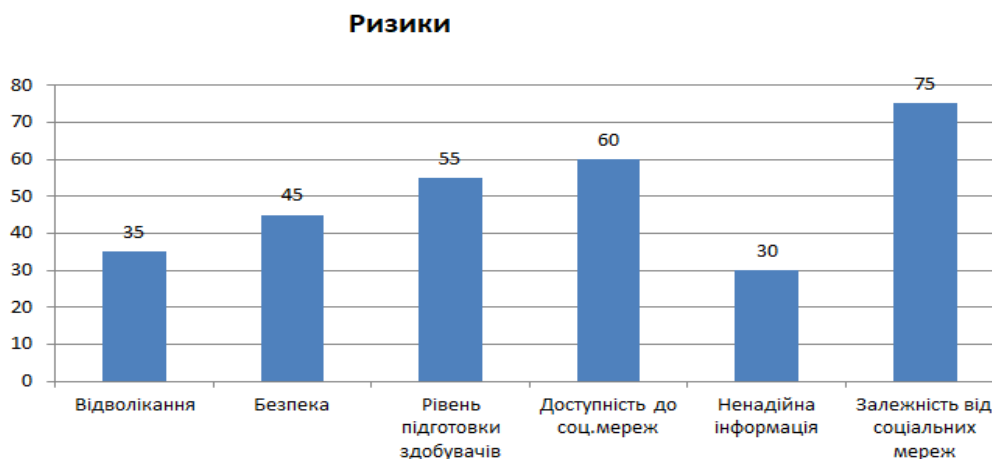


Рис. 5. Зазначені ризики, які можуть виникати в процесі викладання іноземної мови

рівний доступ до Інтернету, через вимкнення світла, знаходження на окупованих територіях, та ін. Тому важливо це враховувати в освітньому процесі.

– Ненадійна інформація (30%). Соціальні мережі можуть бути джерелом шкідливого, ненадійного контенту, такого як мова ненависті, ворожнеча або пропаганда, що може мати негативний вплив, особливо на молодих людей, які ще не повністю сформували свої цінності та переконання. Тому важливо звертати увагу на зміст соціальних мереж.

– Залежність від соціальних мереж (75%). Здобувачі освіти достатньо багато часу проводять в Інтернеті, і додаткові завдання можуть поглиблювати нездатність контролювати час, проведений у соціальних мережах.

Висновки. У статті авторами проаналізовані особливості, переваги та виклики використання соціальних мереж у закладах вищої освіти у про-

цесі викладання англійської мови. Висновки дослідження вказують на те, що використання соціальних мереж у викладанні англійської мови може бути дуже корисним, проте вимагає уважної стратегії та підходу. Виявлено, що ці інструменти можуть сприяти активній участі здобувачів освіти, розвитку їхніх цифрових навичок та застосування на практиці реальних ситуацій. З іншого боку, визначено певні виклики, такі як необхідність забезпечення конфіденційності даних, регулювання та контролювання часу, а також необхідність оцінки інформації, якою обмінюються через соціальні мережі. Дослідження може бути використане педагогами, викладачами та педагогічно-науковими співробітниками для кращого розуміння впровадження соціальних мереж в освітній процес. Разом з тим, варто мати на увазі, що професійний розвиток викладача для використання технологій, зокрема соціальних мереж, у своїй викладацькій практиці потребує підвищення та навчання протягом життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Akhiar A., Mydin A., Kasuma S. A. Students' perceptions and attitudes towards the use of instagram in English language writing. *Education*. 2017. 47, 72.
2. Akpan V., Mramah I., Ijeoma M., Okoro C.. Social constructivism: implications on teaching and learning. *Br J Educ*. 2020. 8(8). Pp.49-56.
3. Kessler G. Teaching ESL/EFL in a World of Social Media. *TESOL Journal*. 2013. 4(4).pp. 615-632.
4. Nezhyva O. The Aspects of Smart Education in the World. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*. Khazar University Press. Volume 24 (3). 2021. P. 62–72. DOI: 10.5782/2223-2621.2021.24.3.6
5. Sharifian F. Globalisation and developing metacultural competence in learning English as an International Language. *Multilingual Education*. 2015. 3(1), 7.
6. Івашнюва С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 2. Ст. 15-17.
7. Левківська К.В. Використання соціальних мереж під час вивчення англійської мови студентами. 2023. URL:<http://eprints.zu.edu.ua/28136/1/16.pdf>
8. Статистика топ-відвідуваних соціальних мереж у 2023 році . App Economy Insights. 2023. URL:<https://hi-tech.ua/app-economy-insights-statistika-top-vidviduvanih-soczialnih-merezh-u-2023-rocz/>

REFERENCES

1. Akhiar A., Mydin A., Kasuma S. (2017). Students' perceptions and attitudes towards the use of instagram in English language writing. *Education*. 47. P. 72.
2. Akpan V., Mparamah I., Ijeoma M, Okoro C. (2020). Social constructivism: implications on teaching and learning. *Br J Educ*. 8(8). Pp..49-56.
3. Kessler G. (2013). Teaching ESL/EFL in a World of Social Media. *TESOL Journal*. 4(4).pp. 615-632.
4. Nezhyva O. (2021). The Aspects of Smart Education in the World. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences. Khazar University Press*. Volume 24 (3). P. 62–72. DOI: 10.5782/2223-2621.2021.24.3.6
5. Sharifian F. (2015). Globalisation and developing metacultural competence in learning English as an International Language. *Multilingual Education*. 3(1), 7.
6. Ivashnova S. (2012). Vykorystannia sotsialnykh servisiv ta sotsialnykh merezh v osviti [The use of social services and social networks in education]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. № 2. Pp. 15-17. [in Ukrainian].
7. Levkivska K.V.(2023). Vykorystannia sotsialnykh merezh pid chas vyvchennia anhliiskoi movy studentamy [The use of social networks in the study of English by students]. URL:<http://eprints.zu.edu.ua/28136/1/16.pdf> [in Ukrainian].
8. Statystyka top-vidviduvanykh sotsialnykh merezh u 2023 rotsi [Statistics of the top visited social networks in 2023.]. *App Economy Insights*. URL:<https://hi-tech.ua/app-economy-insights-statistika-top-vidviduvanih-soczialnih-merezh-u-2023-roczii/>[in Ukrainian].

УДК 81'243:378.147.091.313
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-41>

Майя СУПРУН,
orcid.org/0000-0002-6800-2729
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) maiasuprun@gmail.com

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

У статті розглянуто використання методу проєктів на заняттях з іноземної мови. Підкреслюється, що це один із ключових методів формування комунікативної компетентності. Це сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють розв'язати ту або іншу проблему в результаті самостійних дій студента з обов'язковою презентацією отриманих результатів. Розвиток пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення та формування навичок мислення високого рівня під час проєктної діяльності забезпечили велику популярність методу у викладанні іноземних мов. Його можна застосовувати у групах, де навчаються студенти з різним рівнем підготовки, різними здібностями, потребами та інтересами. Наголошується, що метод проєктів є однією з інноваційних педагогічних технологій.

У статті визначено основні переваги та недоліки даної технології. Відзначено, що метод вимагає від студентів застосування нових знань, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку. Аналіз наукових досліджень та досвіду роботи у вищих навчальних закладах дає можливість зробити висновок про те, що сучасна методика викладання іноземної мови приділяє велику увагу креативній діяльності студентів на заняттях і вдома. Процес навчання відбувається завдяки впровадженню інтерактивних методів навчання, до яких також відносимо метод проєктів. Провідною ідеєю цього методу є самовдосконалення та самореалізація. Його доцільно застосовувати на заняттях іноземної мови зі студентами будь-якого рівня знань, віку і здібностей. Виконання проєктних завдань сприяють вивченню іноземної мови та розвивають індивідуальні особливості студентів. У статті розкрито зміст різних видів проєктів. Проаналізовано основні етапи проведення проєкту під час вивчення іноземної мови. Також вказано основні недоліки проєктної діяльності.

Ключові слова: метод проєктів, комунікативна компетентність, навички, уміння, технологія, переваги, інформація, особистість.

Maia SUPRUN,
orcid.org/0000-0002-6800-2729
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for the Humanities
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) maiasuprun@gmail.com

THE EFFECTIVENESS OF USE OF THE PROJECT METHOD IN STUDYING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL

The article deals with the use of the project method at foreign language classes. It is emphasized that this is one of the key methods of forming of the communicative competence. This is a set of educational and cognitive techniques that allow you to solve a particular problem as a result of independent actions of the student with a obligatory presentation of the obtained results. The development of cognitive skills, the ability to construct one's knowledge independently and navigate in the information space, the development of critical thinking and the formation of high-level thinking skills during project activities ensured the great popularity of the method in teaching of foreign languages. It can be used in groups with students with different levels of training, different abilities, needs and interests. It is emphasized that the project method is one of the innovative pedagogical technologies.

The article identifies the main advantages and disadvantages of this technology. It is noted that the method requires students to apply new knowledge, based on previously mastered material; develops the ability to act and make decisions independently or as part of a team and resolve conflicts; search, compose and apply new information from a variety of sources, develops critical thinking and the desire for creativity and self-development. Analysis of scientific research and work experience in higher educational institutions makes it possible to conclude that that modern methodology of the

study of foreign language pays great attention to the creative activities of students in the classroom and at home. The process of study takes place through the introduction of interactive methods of study, and the method of projects is also related to this. The leading idea of this method is self-improvement and self-realization. It should be used at foreign language classes with students of any level of knowledge, age and ability. The use of project tasks contributes to the study of foreign language and develops the individual characteristics of students. The article discloses the content of various types of projects. The main stages of the project during the study of foreign language are analyzed. The main disadvantages of the project activities are also indicated.

Key words: *project method, communicative competence, skills, ability, technology, advantage, information, personality.*

Постановка проблеми. У сучасній педагогіці існує багато різноманітних форм та методів інноваційного навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань студентами, розвиток їх розумової діяльності, виявлення умінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття якостей, які стануть у нагоді в подальшому розвитку самоосвіти та самореалізації.

Сучасна методика викладання іноземної мови у ВНЗ приділяє велику увагу креативній, творчій діяльності студентів на заняттях і вдома. Інтенсифікація цього процесу відбувається завдяки впровадженню інтерактивних методик, до яких можна віднести метод проєктів.

Він дає можливість студентам проявити самостійність у виборі джерел інформації, способу її викладу і презентації. Проєктна методика дозволяє індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проєкту, що, поза сумнівом, спричиняє підвищену мотивовану активність студента. Він сам обирає об'єкт дослідження, сам для себе вирішує: чи обмежитися підручником з англійської мови, чи звернутися до додаткових джерел інформації. Це ідеальна можливість здобувати та застосовувати знання англійської мови індивідуально і творчо, що дає студентам реальне відчуття власних досягнень, дозволяє розвивати навички й уміння на практиці. Застосування нових форм навчання – це можливість розширити межі творчої діяльності як викладача, так і студентів, усвідомити можливості ефективного застосування різноманітних форм роботи.

Основною метою вивчення іноземної мови у ВНЗ є розвиток індивідуальності студента, який використовує іноземну мову не лише як засіб спілкування, а й уміння критично і креативно мислити, швидко орієнтуватися у нестандартній ситуації, творчо підходити до вирішення різноманітних практичних ситуацій. Вивчити її можна лише у процесі особистісно-комунікативного навчання, яке передбачає виконання завдань, пов'язаних з навиками, вихованням та розвитком особистості.

Сьогодні метод проєктів все частіше використовується в навчанні іноземних мов у ВНЗ, завдяки раціональному поєднанні теоретичних знань і їх

практичного застосування для розв'язання конкретних проблем в діяльності студентів. Розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення та формування мислення високого рівня під час проєктної діяльності забезпечили велику популярність методу у викладанні іноземних мов у ВНЗ. Його можна застосовувати в групах, де навчаються студенти з різним рівнем підготовки, різними здібностями, потребами та інтересами. Під час групової роботи над проєктом часто з'являються можливості для різних студентів зробити власний, відмінний від інших внесок в проєкт залежно від своїх здібностей.

Аналіз останніх досліджень. Питання щодо використання методу проєктів уперше представлені в 20-ті роки минулого століття в США. Науковим дослідженням займалися відомі педагоги і філософи Д.Дьюї, У.Кілпатрик, Е. Коллінгс тощо.

Отже, мета дослідження полягає у визначенні основних переваг та недоліків даної технології. вихованні особистості з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на виконання дій та потребами самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками.

Технологічний концепт проєктних технологій (К. Баханов, В. Гузеєв, І. Єрмаков, О. Пехота) вказує на дієвий спосіб здобуття нових знань у контексті конкретної ситуації та їх використання на практиці. Метод проєктів як технологія у сучасних умовах трансформувалася в систему організації навчання, за якою студенти набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань проєктів.

Проблемі даної методики щодо вивчення іноземної мови присвячено дослідження Н. Абишевої, В. Александрова, Н. Бориско, Т. Душеїної, С. Естера В. Кілпатрикає, Н. Кондратової, О. Моїсєєвої, І. Олійника, О. Пата, Є. Полата, Р. Райба, З. Ступчик, Г. Томаса, Д. Фред-Бута, С. Хейнса, С. Щербіної. Ці науковці та педагоги вивчали особливості методу проєктів, розробили вправи та методичні моделі навчання. Але є мало досліджень, що розкривають переваги використання таких завдань та підвищення мотивації до вивчення іноземних мов з їх застосуванням.

Порівняльний аналіз історії становлення методу проєктів показує, що підходи до його розуміння вітчизняними й американськими педагогами були різними. Принципова відмінність полягала в тому, що наші педагоги основну цінність бачили в розвитку соціально-значущих якостей особистості (колективізм, наполегливість, працьовитість). Цінність методу проєктів, з точки зору американських педагогів, полягає в можливості індивідуалізації навчання за рахунок опори на суб'єктний досвід і пізнавальний інтерес учнів.

Сьогодні цей метод є актуальним, він привертає увагу вчених та педагогів, як один із найефективніших інтерактивних форм навчання. Дослідник S. Haines вважає, що у контексті навчання мови проєкти – це багатоцільові види вправ, зосереджені більше на темі, ніж на специфічних правилах мови. Студент прагне досягти визначених цілей шляхом використання набутих мовних знань у природному контексті (Haines, 1989).

D. L. Fried-Booth зазначає, що навчання мови відбувається у навчальній аудиторії і, зазвичай, існує розрив між мовою, якій студентів навчають та мовою, якої вони насправді потребують. Робота з проєктами може допомогти позбутися цього розриву (Fried-Booth, 2002). Наголошуючи на важливості методу, F. Stoller переконує, що навчання слід розглядати як багатоцільовий засіб для інтегрованого навчання мови та змісту, який може стати виправданим вибором для викладачів, які вчать різні навчальні дисципліни, включаючи дисципліни «Іноземна мова», «Іноземна мова професійного спілкування» та інші (Stoller, 2002). Робота за даною методикою під час практичних занять допомагає студентам розвивати мовленнєві навички, спонукаючи їх до використання іноземної мови, мотивуючи їх. Більше того, вона розвиває соціальні уміння студентів, здатність взаємодіяти у групі, почуття відповідальності за свою роботу. Отже, методика створює умови, в яких з'являється і потреба, і бажання ставити запитання та шукати відповіді. Особливу цінність для студента є шлях, який він вибере, розв'язуючи поставлену перед ним проблему.

Метою статті є розглянути особливості використання методу проєктів на заняттях з іноземної мови, проаналізувати його переваги як ефективної технології розвитку комунікативних умінь та формування загальнокультурних та професійних компетенцій студентів.

Виклад основного матеріалу. Проблема застосування методу проєктів у ВНЗ є надзвичайно актуальною з огляду на мету освітнього процесу, що передбачає виховання вільної, само-

стійної, всебічно розвиненої особистості. Даний метод допомагає застосовувати знання з різних предметів, робити власні висновки, розвивати власні ідеї та отримувати практичні навички. До його використання звертаються викладачі різних предметів, але особливо актуальним є виконання певних завдань на заняттях іноземної мови.

Назва «метод проєктів» по-різному трактується його дослідниками. Так, наприклад, за визначенням українського вченого С.У. Гончаренка, це «організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів» (Гончаренко С.У., 1997). Інші науковці вважають, що він передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити ту або іншу проблему в результаті самостійних дій студентів і створюють презентацію цих результатів. Якщо говорити про метод проєктів як про педагогічну технологію, то ця технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю. Слід зазначити, що в сучасних дослідженнях із методики навчання ІМ термін «метод проєктів» або «проєктна методика» вживається в декількох значеннях: проєктувальна діяльність (І.О. Зимня, Т.Є. Сахарова); одиниця навчального процесу (Е.Г. Арванітопуло); інструмент розвитку самостійності старшокласників (Н.Г. Чанілова); 3) особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності (А.Є. Капаєва) тощо.

Метод проєктів – це один із ключових методів формування комунікативної компетентності. Це сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють розв'язати ту або іншу проблему в результаті самостійних дій студента з обов'язковою презентацією отриманих результатів. Він полягає в тому, щоб стимулювати інтерес студентів до певних проблем, розв'язання яких передбачає володіння певним обсягом знань, умінь і навичок. Провідною ідеєю методу проєктів є самовдосконалення, самореалізація та формування проєктної культури студента.

Крім того, дана практика сприяє актуалізації знань, умінь і навичок студентів, їх практичному застосуванню до взаємодії з навколишнім; стимулює потреби особистості до самовираження, до творчої особистої громадської діяльності; реалізує принципи співпраці молоді і дорослих, дозволяє поєднувати колективне та індивідуальне в педагогічному процесі; є технологією, що забезпечує ріст особистості, дає змогу фіксувати цей ріст, вести студента за ступенями росту – від проєкту до проєкту. Він повинен не тільки засвоїти

необхідні знання й уміння, а й навчитися шукати й знаходити об'єкти їх практичного застосування. Ідеалом сучасного навчання є особистість не з енциклопедично розвинутою пам'яттю, а з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та потребами самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями.

Використання проєктних технологій у навчанні іноземній мові у ВНЗ створює низку переваг: від розвитку мовленнєвих навичок - поєднує в собі усі чотири види: говоріння, аудіювання, читання та письмо до особистісного зростання. Працюючи над методикою студенти мають нагоду застосувати вивчене у відносно природному контексті, вдосконалюючи таким чином свої уміння та навички. Крім того, вони розвивають пізнавальні уміння, оскільки проєкт – це вид роботи, який включає різноманітні індивідуальні та спільні завдання, як-то: розробка плану та його виконання шляхом практичного та документального дослідження, яке передбачає збір матеріалів, їх аналіз та повідомлення даних в усній або письмовій формах. До того ж, оскільки студенти працюють разом для досягнення кінцевої мети, вони розвивають самостійність та самовпевненість. Виконання завдань передбачає спільну роботу команди, вирішення проблем, переговори та інші міжособистісні уміння, які є важливими для успішної кар'єри у майбутньому. Ефективне навчання на основі проєктів вимагає від викладача виконання різних ролей. Він діє як провідник, експерт, порадник, координатор, учасник.

Однією з найбільших переваг методу проєктів є його адаптивність. Ми можемо його використовувати практично на будь-яку тему, фактичну або вигадану. Кожен – це результат старанної роботи: автори проєктування знайшли інформацію з теми, підбрали або намалювали картинки, записали свої думки, а потім зібрали усе разом, щоб створити презентацію своєї роботи. Вони дуже креативні і з точки зору змісту, і мови. Кожен – це унікальний комунікаційний витвір, створений його авторами.

Отже, навчальний процес слід побудувати так, щоб сприяти свідомій співучасті особистості, яка освоює предмет. Як принцип, так і критерії набувають сенсу для викладача тоді, коли представлені конкретними вміннями студента, тобто тими новими якостями, до яких слід прагнути працюючи в режимі спільної проєктувальної діяльності. Для спільної діяльності викладача і студента необхідне цілісне уявлення проєктування.

Широке застосування методу проєктів підтверджується величезною різноманітністю типів. Поділ за змістовною областю припускає монопроєкти (в рамках одного навчального предмета) та міждисциплінарні проєкти. За характером контактів вони можуть бути внутрішніми (регіональними) і міжнародними. Кількість учасників у ньому також може варіюватися. В залежності від цього вони діляться на особистісні та групові (парні). Найбільший інтерес представляє класифікація проєктів з домінуючою в ході роботи діяльністю. Тут виділяють дослідні, творчі, ігрові, ознайомлювальні і прикладні проєкти. Таке розмаїття свідчить про відносну універсальність цієї методики в процесі навчання і величезний педагогічний потенціал методу.

На заняттях з англійської мови викладачі можуть застосовувати такі види проєктів:

1. Інформаційні – навчають студентів збирати інформацію, її аналізувати та використовувати для вивчення іноземної мови.

2. Дослідницькі – знаходити визначення загальної проблеми дослідження, її головної мети, конкретних задач та методів, шляхи їх вирішення і розв'язання проблем.

3. Ігрові – передбачають виконання ігрових ролей у моделях/ситуаціях, що об'єднуються загальною ідеєю.

4. Творчі – пропонують студентам створити оригінальне есе або вірш, придумати казку або оповідання, малюнок, колаж тощо.

5. Практичні (практично-орієнтовані) – спрямоване на відтворення матеріалу отриманого на занятті, кінцевим продуктом таких проєктів може бути газета, Web-сторінка, оформлений стенд, суспільна акція, тощо (Цимбал, 2008).

На заняттях з англійської мови метод проєктів може використовуватись у рамках програмного матеріалу практично з будь-якої теми, адже саме нетрадиційними формами навчання можна зацікавити, відкрити інтерес до пізнання нового, навчити мислити, вирішувати певні проблеми, знаходити шляхи вирішення проблем.

Готуючись до заняття з іноземної мови за проєктною методикою, керівник повинен користуватись певною схемою. З. Ступчик виділяє такі етапи:

– підготовка до роботи (ретельне вивчення індивідуальних здібностей, інтересів кожного учня; вибір теми проєкту, формулювання проблеми); – організація учасників проєкту (формування груп);

– виконання завдань (пошук нової додаткової інформації, її обговорення та документування);

– презентація виконаної роботи (захист власного проєкту);

– підведення підсумків проєкту (Ступчик, 2014: 43).

За кількістю учасників метод може бути **індивідуальним або груповим**. Групова форма спілкування є найбільш наближеною до реальних умов комунікації, оскільки ця технологія передбачає навчання спілкування в спілкуванні. На думку дослідників, групова форма організації навчання: а) розвиває здібність до спілкування; б) зміцнює міжособистісні відносини; в) навчає працювати в співробітництві і краще розуміти один одного, тобто сприяє процесу створення колективу.

Робота в групі вчить об'єктивно оцінювати не лише інших, але й самих себе, забезпечує більш швидку допомогу один одному.

Кожен член групи під час роботи над проєктом вкладає особистий внесок. Навіть у процесі обговорювання кожен виконує конкретну функцію:

«наглядач» (**Gatekeeper**) – слідкує за тим, щоб в обговоренні проблеми брали участь усі члени групи і ніхто не домінував;

«підбадьорювач» (**Cheerleader**) – відповідає за те, щоб внесок кожного оцінювався незалежно від кінцевого рішення

«організатор» (**Taskmaster**) – слідкує за точністю виконання завдання, організовує процес обговорення

«секретар» (**Secretary**) – документує та проголошує результат обговорення

«пояснювач» (**Checker**) – пояснює та перевіряє чи всім зрозуміле завдання, чи всі згодні з рішенням

«заспокоювач» (**Quit Captain**) – стежить за тим, щоб у процесі обговорення група не завжала іншим (Kessler, 1992)

Отже, **перевагами методу проєктів** є те, що студенти:

– планують свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати;

– використовують багато джерел інформації;

– самостійно збирають і накопичують матеріал;

– аналізують, співставляють факти, аргументують свою думку;

– приймають рішення;

– представляти створений проєкт перед аудиторією;

– оцінюють себе та інших.

Як і кожен вид діяльності, проєктна робота має не лише свої позитивні сторони, але й недоліки. Однак навіть вони можуть стати новими можливостями, якщо той, хто за неї береться, шукає способи досягнення поставлених цілей, отримує новий досвід, розширює свій світогляд, допомагає тим, хто цього потребує, а не просто реалізує проєкт, щоб одержати за нього винагороду.

До **недоліків проєктної діяльності** можна віднести:

– проблему суб'єктивної оцінки творчої роботи;

– переоцінку своїх можливостей і потрапляння в стресову ситуацію через неможливість вкласитися у визначені терміни;

– технічні накладки, які можуть вплинути як на процес роботи, так і на кінцевий результат.

Навчання іноземної мови є процесом також творчим, а творчий процес передбачає самостійний перенос знань і вмінь у нову ситуацію. Інколи доводиться стикатися з труднощами під час виконання завдань, які потребують повторення знань, засвоєними раніше. Під час навчання іноземної мови на основі проєкту, студенти інтегрують знання, одержані на інших заняттях та самостійно здійснюють перенос цих знань у нову ситуацію, використовуючи вивчений мовний і мовленнєвий матеріал.

Висновки. Проєктна методика є педагогічною технологією навчання іноземної мови, що співвідноситься з основними завданнями сучасної шкільної освіти. Вона має все більше застосовуватися при навчанні іноземної мови, що зумовлено її характерними особливостями, а саме: проєктна методика спрямована на реалізацію особистісного потенціалу студента в процесі іншомовної діяльності, де мають місце суб'єктно-суб'єктні відносини викладача й студентів із домінуючою консультативно-координуючою функцією педагога; проєктна методика передбачає оволодіння комунікативною компетенцією за умови особистісно орієнтованого підходу в навчанні, що сприяє вдосконаленню іншомовної комунікативної та міжкультурної компетенції студентів у цілому.

Проєктна методика характеризується високою комунікативністю, активною участю студентів у навчальну діяльність, прийняттям особистої відповідальності за успіхи в навчанні.

Отже, особлива педагогічна значимість методу проєктів у тому, що він:

– є методом практичної цілеспрямованої дії, відкриває можливості формування особистого життєвого досвіду студента у взаємодії з навколишнім середовищем;

– є педагогічною технологією, що актуалізує суб'єктивну позицію студента в педагогічному процесі;

– є методом, що йде від потреб й інтересів, вікових та індивідуальних особливостей студентів, який стимулює їхню самодіяльність;

– один із небагатьох методів, що виводять педагогічний процес зі стін навчального закладу в навколишній світ, природне й соціальне середовище.

Метод проєктів доцільно застосовувати на заняттях іноземної мови зі студентами будь-якого рівня знань, віку і здібностей. Виконання проєктних завдань спонукають до вивчення іноземної мови та розвитку особистості студента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 367 с.
2. Ступчик З.Р. Метод проєктів як засіб активізації творчої діяльності учнів на уроках англійської мови: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції «Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти». / Луцький нац. технічний ун-т Луцьк, 2014. С. 43–46.
3. Цимбал О.М., Тягло О.В., Цимбал П.В. Проєктна технологія, критичне мислення і громадянська освіта в процесі вивчення англійської мови. Початкова школа. Харків: Вид. група «Основа», 2008. 109 с. Вип. 4 (64).
4. Fried-Booth, D., L. Project work (2nd ed.). New York: Oxford University Press. 2002.
5. Haines, S. Projects for the EFL Classroom: Resource Material for Teachers. Nelson. 1989.
6. Kessler C. Cooperative Language Learning. Oxford: Oxford Univ. Press, 1992.
7. Stoller, F. Project Work: A Means to Promote Language and Content. Cambridge: Cambridge University Press. 2002.

REFERENCES

1. Honcharenko S. (1997) Ukrainskyi pedahogichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. K.: Lybid, 367 c. [in Ukrainian].
2. Stupchuk Z. R. Metod proektiv yak zasib aktyvizatsii tvorchoi diialnosti uchniv na urokakh angliiskoimovy. [The method of projects as a means of activating of students' creative activity in English lessons]. Zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii «Aktualni problem inshomovnoi komunikatsii: lingvistychni, metodtchni ta sotsialno-psykhologichni aspekty» [Actual problems of foreign language communication: linguistic, methodical and socio-psychological aspects]. / Luts'kyi nats. tekhnichnyi un-t. Lutsk, 2014. S. 43–46. [in Ukrainian].
3. Tsybal O. M., Tiaglo P.V. Proektna tekhnologiiia, krytychne myslennia I gromagianska osvita v protsesi vyvchennia angliiskoi movy. [Project technology, critical thinking and civic education in the process of studying English]. Pochatkova shkola. Kharkiv: Vyd. grupa «Osnova», 2008. 109 s. Vyp. 4 (64). [in Ukrainian].
4. Fried-Booth, D., L. (2002). Project work (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
5. Haines, S. (1989). Projects for the EFL Classroom: Resource Material for Teachers. Nelson.
6. Kessler C. (1992). Cooperative Language Learning. Oxford: Oxford Univ. Press
7. Stoller, F. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 81'243:796.077.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-42>**Марія ТЕЛИЧКО,***orcid.org/0000-0002-9373-6521*

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *m.telichko.1980@gmail.com***Олена ФЕДОРИШИН,***orcid.org/0000-0002-0155-1125*

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *oleno4ka1991@gmail.com***Наталія ЖОРНЯК,***orcid.org/0000-0001-9225-235X*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

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

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ФАХОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У статті визначено педагогічні особливості застосування електронних соціальних мереж (ЕСМ) у навчальному процесі закладів вищої освіти (ЗВО), проведено аналіз ролі та функцій викладача під час такого виду навчання, обґрунтовано переваги та недоліки використання ЕСМ під час навчання, описано досвід використання ЕСМ для підготовки до професійної діяльності та фахової комунікації. Доведено, що впровадження навчання з використанням ЕСМ, що реалізує метод орієнтації на потреби студента, має велику кількість переваг, на відміну від консервативніших методів навчання, під час яких учасник навчального процесу не має таких простих можливостей доступу до інформації, глобальних навчальних мереж, міжнародної взаємодії та співпраці. Соціальні мережі мають позитивний вплив на розвиток майбутніх фахівців, готових до професійних викликів та самостійного навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології в освіті допомагають викладачам реалізувати ефективно викладання матеріалу, використовуючи новітні засоби, які сприяють досягненню позитивних результатів. Технології змінюються, і це, в свою чергу потребує від студентів та викладачів вдосконалення своїх вмінь і постійного розвитку. З розвитком соціальних мереж також виникає нагальна потреба використовувати їх у процесі навчання. Стаття присвячена проблемі застосування соціальних мереж у навчальному процесі закладів вищої освіти.

У статті описані основні характеристики та потенційні можливості найбільших соціальних мереж Facebook та Telegram, завдяки яким шлях до навчального матеріалу стає більш доступним, а сама надана інформація стає більш цікавою та різноманітною. Особлива увага у роботі приділена організації навчання студентів у соціальних мережах, що осучаснює комунікацію між викладачем і студентом.

Ключові слова: студент, навчання, соціальні мережі, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет комунікації, Facebook, Telegram, професійна підготовка.

Mariya TELYCHKO,

orcid.org/0000-0002-9373-6521

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) m.telichko.1980@gmail.com*

Olena FEDORYSHYN,

orcid.org/0000-0002-0155-1125

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University*

Nataliia ZHORNIAK,

orcid.org/0000-0001-9225-235X

PhD,

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) nataliazhorniak@gmail.com*

FEATURES OF THE APPLICATION OF SOCIAL NETWORKS IN PREPARING STUDENTS FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION

The article defines the pedagogical features of the use of electronic social networks (ESN) in the educational process of higher education institutions (HEIs), analyzes the role and functions of the teacher during this type of education, substantiates the advantages and disadvantages of using ESN during education, describes the experience of using ESN for training to professional activity and professional communication. It has been proven that the implementation of education using ESN, which implements the method of orientation to student needs, has a large number of advantages, in contrast to more conservative methods of education, during which the participant in the educational process does not have such simple opportunities to access information, global educational networks, international interaction and cooperation. Social networks have a positive impact on the development of future professionals who are ready for professional challenges and independent learning.

Information and communication technologies in education help teachers to implement effective teaching of the material, using the latest tools that contribute to achieving positive results. Technologies are changing, and this, in turn, requires students and teachers to improve their skills and constantly develop. With the development of social networks, there is also an urgent need to use them in the learning process. The article is devoted to the problem of using social networks in the educational process of higher education institutions.

The article describes the main characteristics and potential opportunities of the largest social networks Facebook and Telegram, thanks to which the path to educational material becomes more accessible, and the information itself becomes more interesting and diverse. Special attention in the work is paid to the organization of students' education in social networks, which modernizes the communication between the teacher and the student.

Keywords: *student, education, social networks, information and communication technologies, Internet communications, Facebook, Telegram, professional training.*

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти України є впровадження сучасних технологій, які забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті допомагають викладачам реалізувати ефективно викладання матеріалу, використовуючи новітні засоби, які сприяють досягненню позитивних результатів (Дубов, 2010: 64). Технології змінюються, що в свою чергу потребує від студентів та викладачів вдосконалення своїх вмій і постійного розвитку. З розвитком соціальних мереж також виникає нагальна потреба використовувати їх у процесі навчання.

Аналіз досліджень: не зважаючи на доволі новітній характер, дослідженню поняття «соціальна мережа» на сучасному етапі присвячено кілька праць вітчизняних учених, зокрема, праці К. Балабанової, Д. Бодненко, О. Власенко, С. Івашньої, І. Костікової, А. Яцишин та ін. Використання електронних соціальних мереж для навчання аналізували вітчизняні науковці Р. Гуревич, О. Пінчук, Н. Стучинська, Т. Соколова та закордонні – К. Чест, Т. Флікінгер, М. Чізолм, Д. Джордж. К. Делласега, С. Бялий. А. Джалалі, Дж. Раян, Т. Кайнд. Роль викладача у процесі навчання з використанням ІКТ та ЕСМ описала Р. Еллавей.

Мета статті. Метою статті є дослідження та виявлення можливостей використання навчаль-

них додатків соціальних мереж та пошук зручних засобів для навчання студентів у закладах вищої освіти. Особлива увага у роботі приділена організації навчання студентів у соціальних мережах, що осучаснює комунікацію між викладачем і студентом. Розглянуті та описані найбільш затребувані соціальні мережі та додатки для навчання. Визначені переваги та недоліки використання соціальних мереж в освітньому процесі.

Актуальність дослідження зумовлена доцільністю використання соціальних мереж як допоміжних засобів педагога у процесі педагогічної, виховної діяльності та розвитку медіаграмотності як студентів, так і викладачів ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Для більшості молоді сучасні медіа (особливо Інтернет) набагато більше важать, ніж традиційні засоби пізнання навколишнього світу. Це їхній світ, віртуальна реальність, де все найкраще і найгірше може бути як створене, так і знищене. Інтернет сьогодні є дуже потужним каналом інформаційного впливу та формування системи цінностей, світогляду молоді. Тому ми вважаємо, що одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти є формування високого рівня інформаційної культури (медіаграмотності) учасників педагогічного процесу (Балабанова, 2013: 135).

Студенти віку цифрових технологій надають перевагу технологічно-наповненому, активному, соціальному процесу навчання, зі збереженням права самостійного управління (Chest, Flickinger, Chisolm, 2013: 895). За умов належного методичного використання, соціальні мережі мають потенціал розвитку саморегульованого самостійного навчання, оскільки навчання за допомогою засобів ЕСМ є активним, динамічним, керованим студентами. Саморегульоване навчання означає здатність суб'єкта навчального процесу самостійно моделювати своє навчання, організувати, скеровувати та оцінювати свій процес навчання, осмислювати, критично та скептично ставитися до власних результатів, зберігаючи одночасно високий рівень мотивації.

Зручність соціальних мереж полягає в тому, що вони загальнодоступні, більшість функцій є безкоштовними. Використання соціальних мереж є досить ефективним засобом для навчання студентів, а також засобом удосконалення знань і умінь студентів. Студенти – це активні користувачі соціальних мереж, які більшу частину свого вільного часу проводять в Інтернет-просторі.

Можна припустити, що викладач є сучасним, коли він говорить «мовою» студента. Вважаємо, що сучасність викладача можна визначити наступ-

ним чином – це вільне володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, якими користуються студенти. Саме тому, щоб бути викладачем нового покоління необхідно постійно залучати до процесу навчання новітні технології.

Отже, соціальні мережі відіграють навчальну та пізнавальну роль. Це надає викладачам можливість реалізувати ефективне викладання матеріалу, використовуючи всі новітні технології, які сприяють досягненню позитивних результатів у навчанні.

Використання ЕСМ для навчання сприяє орієнтації навчального процесу відповідно до потреб студентів. Персоналізоване, орієнтоване на потреби студента навчальне середовище є перспективним засобом навчання, що може об'єднати новітні технології та педагогічні засади для вивчення нового за допомогою формування необхідних для такого роду навчання практичних навичок та стратегій мислення. Однак, педагогічні засади повинні бути орієнтовані не на процес викладання, а на процес самостійного навчання та контролю. Саме тому перед освітянами постало завдання створити необхідні структуровані методико-педагогічні засади для розвитку особистісно-орієнтованого, автономного навчання, щоб забезпечити накопичення необхідних знань і дати студентам варіанти вибору оптимального для них навчального методу (Ryan, Kind, Chretien, 2010: 1228).

Розглянемо основні характеристики та можливості соціальних мереж Facebook та Telegram, придатних для навчання. Останнім часом зазначені компанії приділяють особливу увагу освіті. Багато закладів вищої освіти використовують засоби та навчальні додатки Facebook та Telegram для публікації новин, спілкування, збирання інформації, залучення абітурієнтів, надання студентам потрібної інформації, здійснення наукової діяльності.

Крім того, викладач може створити власну групу для роботи зі студентами. Викладач групи заповнює навчальний контент – це завдання, опитування, тести, відео контент, різноманітні зображення та навчальні пости. Наявність власної навчальної групи у соціальних мережах робить викладача більш сучасним, а студентів – більш охочими до навчання. Студент у будь-який час має доступ до навчального матеріалу, що робить більш зручним процес навчання.

У свою чергу, викладач має власні переваги, наприклад, він може одночасно викладати навчальний матеріал декільком групам студентів, надавати ще більше додаткового матеріалу, який не встиг розглянути на занятті, або більше додат-

кового матеріалу, який не є плановим у навчальний час. Тобто, навчальний матеріал стає більш доступним, надана інформація стає набагато цікавішою та різноманітнішою завдяки мережам Facebook та Telegram та їх навчальним додаткам.

Однією із найбільших проблем методистів у створенні навчального матеріалу для такого виду ресурсів як соціальні мережі є розуміння цілей навчання у певному контексті, тобто використання належної моделі, стратегії і тактики, для створення такого завдання, що відповідало б інтересам та зацікавленню студента. У даному контексті викладач виконує допоміжну та діагностичну функції, відіграє роль спостерігача, консультанта, наглядача та куратора змісту (Loughlin, Lee, 2010: 30).

Вивчаючи роботу соціальних мереж, дослідники визначають наступні переваги використання соціальних мереж у навчальному процесі, а саме:

- реалізація творчого потенціалу студента;
- можливість групової діяльності студентів;
- читання новин, коментування різноманітних матеріалів;
- удосконалення навичок чітко й лаконічно висловлювати думку;
- обговорення різноманітних питань і тем стосовно навчальної дисципліни;
- опублікування і отримання потрібних відомостей про розклад занять, навчання, завдання;
- спілкування між студентами та викладачами, які знаходяться на відстані;
- обмін новинами;
- різноманітність форм комунікації (опитування, голосування, форуми, коментарі, підписки, відправка персональних повідомлень та ін.);
- постійна взаємодія студента і викладача в мережі у зручний час;
- наявність мобільної версії сторінок, що допомагає студенту і викладачу у зручний час отримати навчальну інформацію з будь-якого пристрою;
- можливість швидкого отримання навчальної інформації чи консультації викладача (Балабанова, 2013: 137).

У своєму дослідженні А. Яцишин виокремлює основні характеристики функціонування віртуальних соціальних мереж:

- ідентифікація особи – відомості про особу (навчальний заклад, дата народження, улюблені книги, фільми та ін.);
- присутність на сайті – можна дізнатися, хто з користувачів у даний момент є в мережі, і долучитися до спілкування;
- комунікація в мережі – спілкування з кількома користувачами мережі синхронно та асинхронно

(особисте і групове спілкування, коментарі й оцінка фото, відео, рефератів, есе тощо);

міні-групи – можна створити в середині віртуальної соціальної мережі об'єднання за інтересами;

обмін матеріалами – є можливість поділитись з іншими користувачами (документами, фото, відео, закладками, презентаціями, книгами в цифровому форматі тощо) (Яцишин, 2014: 121).

Для студентів, які вивчають англійську мову, письмові завдання є особливим викликом, формування навичок вільного письма потребує великих зусиль та багато часу. Ведучи віртуальні діалоги, студенти окрім навичок вільного невимушеного письма також розвивають уміння мислити, приймати рішення, що написати та у якій кількості. Під час навчального процесу, що повністю керований викладачем (англ. instructor-oriented learning), існує низка перешкод для навчання вільного письма, адже студенти не мають можливості автономного навчання та прийняття рішень. Враховуючи перелічене вище, студентське аудиторне письмо є радше грамотним, ніж вільним. На противагу, необтяжена, звична, дружня та невимушена для студентів атмосфера ЕСМ сприяє впевненішому використанню англійської мови на письмі та зменшенню рівня таких факторів як хвилювання, збудження та невпевненість (Purnima, 2013: 57).

Одне із досліджень, проведене Тайванськими вченими надає підтвердження позитивного впливу використання ЕСМ, а саме мережі Facebook на розвиток навичок англомовного письма. Студенти, для навчання яких використовували можливість цієї мережі показали кращі результати із дисципліни на вихідному тесті порівняно із вхідним (Shih, 2013: 55). Викладач виконував допоміжну функцію та роль наглядача за процесом, проте брав участь у дискусіях та коментарях, коли вважав за доцільне. Суть процесу навчання полягала у розміщенні завдань викладачем на спеціально створених сторінках у мережі Facebook, завданням студентів було виконувати ці завдання та коментувати завдання однокласників. Такий спосіб взаємного оцінювання студенти визнали дуже цікавим та ефективним, що було підтверджено жвагими дискусіями студентів. За результатами дослідження, використання можливостей Facebook є, беззаперечно, дуже корисним, проте потребує значних часових та фізичних зусиль, що пов'язані із керуванням, корегуванням та оцінюванням процесу викладачем (Манюк, 2016: 90).

Проте, на наш погляд, використання соціальних мереж іноді має певні недоліки – схильність до залежності, занурення у віртуальну реальність

тощо, які, здебільшого, є психологічними порушеннями (Черненко, 2019: 170).

Висновки. Таким чином, на сучасному етапі розвитку суспільства все більшого поширення набуває питання ефективності використання соціальних мереж в освітньому процесі. Очевидно, що вже неможливо викладати дисципліни традиційно, тому соціальні мережі у навчанні надають можливість додаткового обговорення, консультування, спілкування з кількома групами студентів водночас. Використання соціальних мереж для навчання студентів надає змогу постійно слідкувати за виконанням завдань, що дозволяє налагодити оптимальну співпрацю між викладачем і студентом.

В результаті проведеного дослідження вдалося сформулювати основні проблеми використання

ЕСМ у навчальному процесі ЗВО, до яких належать: вирішення педагогічних завдань пов'язаних із персоналізацією навчального середовища студентів, визначення ролі та функцій викладача під час навчання із залученням соціальних мережних технологій, забезпечення засобів та способів використання можливостей ЕСМ у навчальному процесі із метою тренування професійних та комунікативних навичок. Реальний досвід закордонних колег, котрі знаходяться попереду у даному напрямку дослідження, вказує на необхідність впровадження ЕСМ під час навчання у ЗВО з метою вирішення згаданих вище аспектів.

Отже, можна констатувати, що використання ЕСМ для навчання студентів є перспективним напрямком розвитку вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубов Д. Інформаційне суспільство в Україні: глобальні виклики та національні можливості. Київ. 2010. С. 64 (дата звернення: 10.01.2024).
2. Балабанова К., Вакарев Є. Використання соціальних мереж у професійній діяльності викладача ВНЗ. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/> (дата звернення: 11.01.2024).
3. Chest C., Flickinger T., Chisolm M. Social Media Use in Medical Education: A Systematic Review. *Academic Medicine*. 2013. Volume 88. Issue 6. P. 893–901 (дата звернення: 15.01.2024).
4. Ryan G., Kind T., Chretien K. Online Professionalism and the Mirror of Social Media. *Journal of General Internal Medicine*. 2010. Volume 25. Issue 11. P. 1227–1229 (дата звернення: 16.01.2024).
5. Loughlin C., Lee M. Personalised and self regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2010. P. 28–43. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.367.70&rep=rep1&type=pdf>. (дата звернення: 16.01.2024).
6. Балабанова К. Використання соціальних мереж у професійній діяльності викладача ВНЗ. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2013. № 3. С. 134–139 (дата звернення: 16.01.2024).
7. Яцишин А. Застосування віртуальних соціальних мереж для потреб загальної середньої освіти. Інформаційні технології в освіті. 2014. № 19. С. 119–126 (дата звернення: 17.01.2024).
8. Purnima Iyer. Effects of Collaborative Blogging on Communicative Skills in Writing of Thai University EFL Students. *Journal of technology for ELT*. 2013. URL: <https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/vol-3-no-3-july-oct-2013/5> (дата звернення: 17.01.2024).
9. Shih Ru-Chu. Effect of using Facebook to assist English for business communication course instruction. *Instruction TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2013. Volume 12. Issue 1. P. 52–59. URL: <http://tojet.net/articles/v12i1/1216.pdf>. (дата звернення: 18.01.2024).
10. Манюк Л. Використання електронних соціальних мереж у процесі підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності та фахової комунікації. Інформаційні технології і засоби навчання. 2016. Т. 53. Вип. 3. С. 88–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_53_3_10 (дата звернення: 20.01.2024).
11. Черненко А. Використання соціальних мереж для навчання студентів у закладах вищої освіти. Теорія та методика навчання та виховання. 2019. № 46. С. 166–178 (дата звернення: 22.01.2024).

REFERENCES

1. Dubov D. (2010) *Informatsiine suspilstvo v Ukraini: hlobalni vyklyky ta natsionalni mozhlyvosti*. [Information society in Ukraine: global challenges and national opportunities]. Kyiv. 2010. 64. [in Ukrainian].
2. Balabanova K., Vakariyev Ye. (2013) *Vykorystannia sotsialnykh merezh u profesiinii diialnosti vykladacha VNZ*. [The use of social networks in the professional activity of a university teacher]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/> [in Ukrainian].
3. Chest C., Flickinger T., Chisolm M. (2013) *Social Media Use in Medical Education: A Systematic Review*. *Academic Medicine*. 2013. 88/6. 893–901.
4. Ryan G., Kind T., Chretien K. (2010) *Online Professionalism and the Mirror of Social Media*. *Journal of General Internal Medicine*. 2010. 25/11. 1227–1229.
5. Loughlin C., Lee M. (2010) *Personalised and self regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software*. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2010. 28–43. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.367.70&rep=rep1&type=pdf>.
6. Balabanova K. (2013) *Vykorystannia sotsialnykh merezh u profesiinii diialnosti vykladacha VNZ*. [The use of social networks in the professional activity of a university teacher]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho*

universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. - Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. 2013. 3. 134–139. [in Ukrainian].

7. Yatsyshyn A. (2014) Zastosuvannia virtualnykh sotsialnykh merezh dlia potreb zahalnoi serednoi osvity. [Application of virtual social networks for the needs of general secondary education]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti. - Information technologies in education.* 2014. 19. 119–126. [in Ukrainian].

8. Purnima Iyer. (2013) Effects of Collaborative Blogging on Communicative Skills in Writing of Thai University EFL Students. *Journal of technology for ELT.* 2013. URL: <https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/vol-3-no-3-july-oct-2013/5>

9. Shih Ru-Chu. (2013) Effect of using Facebook to assist English for business communication course instruction. *Instruction TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology.* 2013. 12/1. 52–59. URL: <http://tojet.net/articles/v12i1/1216.pdf>.

10. Maniuk L. (2016) Vykorystannia elektronnykh sotsialnykh merezh u protsesi pidhotovky maibutnikh likariv do profesiinoi diialnosti ta fakhovoi komunikatsii. [The use of electronic social networks in the process of training future doctors for professional activities and professional communication]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. - Information technologies and teaching aids.* 2016. 53/3. 88–97. URL.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_53_3_10 [in Ukrainian].

11. Chernenko A. (2019) Vykorystannia sotsialnykh merezh dlia navchannia studentiv u zakladakh vyshchoi osvity. [Use of social networks for teaching students in institutions of higher education]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia. - Theory and methods of teaching and education.* 2019. 46. 166–178. [in Ukrainian].

УДК 378:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-43>**Ольга ТОКАРЕВА,***orcid.org/0000-0001-9566-0017**кандидат педагогічних наук,**старший викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців**за скороченою програмою**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) otokareva261276@gmail.com*

РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ З ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОРСЬКИМ ІНЖЕНЕРАМ

У статті подано огляд сучасних навчальних посібників, створених українськими фахівцями для викладання англійської мови у морських вищих навчальних закладах. Автор намагається проаналізувати існуючі навчальні посібники, враховуючи потреби майбутніх морських інженерів та вимоги Міжнародної морської організації.

У статті наголошується, що підхід до навчання морських інженерів значно відрізняється від підходу до навчання інших морських спеціалістів, тому що, окрім загальної англійської мови та морської англійської мови, вони повинні добре знати технічну термінологію.

Ми робимо короткий огляд проблем, з якими стикається викладач під час роботи зі студентами-інженерами. Ми торкаємося відсутності єдиного національного стандарту англійської мови для персоналу відділу машинного відділення та обговорюємо проблеми, які це спричиняє. Підкреслюється, що досягнення українських фахівців з морської англійської мови є вагомими: кількість навчальних посібників та інших засобів навчання в галузі з кожним роком стає більшою, що важливіше, зростає й їх якість.

Ми вибрали дві серії навчальних посібників для нашого огляду, оскільки вони демонструють комплексний підхід до викладання мови, і якщо вони супроводжуються деякими додатковими завданнями, аудіюванням і відео-записами, вони є найкращими для використання як базові для морських інженерів. Серед найавторитетніших і найпоширеніших навчальних посібників – цикл творів О. Богомолова: для різних рівнів розроблено три навчальних посібника. Інші серії посібників, які хочеться відзначити, – це праці викладачів, Херсонської державної морської академії. Вони створені колективом авторів під керівництвом В. Кудрявцевої. Як було підкреслено у передмові до цих навчальних посібників, їх метою є розвиток професійних комунікативних навичок морських інженерів.

Ключові слова: *навчальні посібники, морська англійська мова, морський інженер, морські вищі навчальні заклади, Міжнародна морська організація.*

Olha TOKARIEVA,*orcid.org/0000-0001-9566-0017**Candidate of Pedagogical Sciences,**Senior Lecturer at the English Language Department for Maritime Officers (Abridged Programme)**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) otokareva261276@gmail.com*

DEVELOPMENT OF COURSE BOOKS FOR TEACHING MARITIME ENGLISH TO MARINE ENGINEERS

A review of course books by Ukrainian specialists for teaching English in maritime institutions of higher education is offered. The author analyzes the course books taking into account the needs of marine engineers and the requirements of the International Maritime Organization. The article analyzes the peculiarities of training marine engineers, which makes it possible to draw a conclusion about significant differences in teaching English to other marine specialists, since in addition to general English-speaking communicative competence and Maritime English, they must possess technical terminology at a fairly high level.

An overview of the problems faced by the teacher when working with engineering students is also presented in the article. The lack of a national English maritime standard for engine room personnel is one of the main difficulties. However, the achievements of Ukrainian specialists in teaching Maritime English are significant: the number of course books and other teaching aids in this field increases every year, and more importantly, their quality also increases.

Two series of course books designed to train future marine engineers have been selected. The selected course books demonstrate a comprehensive approach to learning a professional foreign language and, if supplemented with some tasks, audio and video recordings, they can serve as basic materials.

Among the most authoritative and widely used course books are the series of works by O. Bogomolov, and the series created by a team of authors headed by V. Kudryavtseva. These course books by Ukrainian authors are of high value as they are aimed at developing communicative skills and expanding vocabulary. O. Bogomolov's trilogy contains original texts that familiarize students with relevant thematic materials, which is of high value in teaching the language of the specialty.

Key words: *course books, Maritime English, marine engineer, maritime higher educational institutions, International Maritime Organization.*

Постановка проблеми. Перш ніж зупинитися на питаннях «за» і «проти» навчальних посібників англійської мови для навчання морських інженерів, слід підкреслити, що національних стандартів морської англійської мови в детальному вигляді в Україні не існує. Національні стандарти морської освіти для ступенів бакалавра та магістра як для палубних, так і для інженерних відділів розглядають дуже загальні інструкції та примітки, не вдаючись у деталі щодо потреб англійської мови. Констатуючи ступінь наукової вивченості теми, слід підкреслити вагомі досягнення українських морських англословників: кількість навчальних посібників та інших засобів навчання в галузі є великою, а головне – досить високої якості (Ivasyuk, 2007: 402–407). Водночас міжнародні морські організації наголошують на відмінностях між морями, які навчаються в англословних країнах, і тими, хто проходить морські курси в неанглословних країнах, оскільки це може викликати серйозні проблеми під час подорожі чи в порту. Пам'ятаючи про вищезазначену проблему, ми повинні ретельно обирати навчальні посібники для наших учнів, щоб надати їм сучасні корисні знання.

Аналіз останніх досліджень. Проблему стандартів якості морської англійської освіти в Україні вивчав Івасюк Н. А.

Розробкою та написанням навчальних посібників англійської мови для навчання морських інженерів займалися такі науковці як Кудрявцева В. Ф., Токарева О. В., Юрженко А. Ю. та інші.

Говорячи про **мету статті**, тут ми робимо спробу проаналізувати проблему, з якою може зіткнутися фахівець під час навчання англійської мови, а також наводимо короткий огляд найпопулярніших і найпоширеніших навчальних посібників, оскільки це може бути одним із шляхів вирішення проблеми.

Виклад основного матеріалу. Зрозуміло, що міжнародні стандарти морської англійської мови впливають на подальший розвиток національних стандартів морської освіти в усьому світі та допомагають уніфікувати вимоги всіх органів з набору та сертифікації моряків, коли мова йде про підготовку палубного персоналу, офіцерів і хороші оцінки. І це не дивно, оскільки навігаційний зв'язок від судна до берега і навпаки, з судна до судна і на борту має бути зрозумілим, простим і недвозначним, щоб уникнути будь-якої плутанини або непорозуміння. Фрази визнали деякі стандартизації в 1973 році Комітетом з безпеки на морі ІМО. Вони заявляють про особливу важливість стандартизації через збільшення кількості суден міжнародної

торгівлі, екіпажі яких розмовляють багатьма різними мовами, оскільки проблеми зі спілкуванням можуть спричинити непорозуміння, що призведе до небезпеки для судна, людей на борту та навколишнього середовища. Процес стандартизації ще триває [6 Отже, завдання викладачів морської англійської мови, які спеціалізуються на підготовці персоналу палубного відділу, цілком зрозумілі, вони повинні зробити все можливе, щоб майбутні офіцери та рядовий персонал були готові до професійного морського спілкування.

Ми всі знаємо, що палубний відділ відповідає за широкий спектр специфічних комунікацій під час перебування на морі чи в порту, тому в процесі навчання вони повинні безпосередньо слідувати рекомендаціям стандарту морської комунікації ІМО, оскільки вони здебільшого присвячені палубі.

Коли ми обговорюємо навчання машинного відділу, виникають такі питання: Які теми передбачається викладати? Технічні терміни слід вивчати поглиблено чи морській термінології також слід приділяти більше уваги? Чи обійдеться майбутній морський інженер без граматики англійської мови? Чи повинен викладач сам бути спеціалістом з дизельних двигунів, щоб контролювати вимову та спеціальні інженерні знання? Проте всі погоджуються, що відповідна інструкція має ґрунтуватися на практиці у морському середовищі та реалізовуватися за допомогою відповідних сучасних методів навчання мови.

Щоб відповісти на всі ці запитання, ми повинні ознайомитися з модельним курсом ІМО 3.17, 7.04 або 7.02 для офіцерів інженерної вахти. Слід зазначити, що найбільш актуальна інформація про морську англійську описана в курсі 3.17. Курс також охоплює спеціальну мову, яка використовується для опису частин судна, організації на борту, усіх важливих питань, пов'язаних з безпекою, і конкретних робочих тем. Він також відображає ситуації, в яких допоміжному персоналу необхідно спілкуватися один з одним або іншими членами екіпажу та берегом. Кінцевою метою цього курсу є покращення вільного володіння розмовною англійською мовою в реальних життєвих ситуаціях, які, звичайно, можуть бути як рутинними, так і нестандартними (Officer in Charge of an Engineering Watch, 2014: 67).

Обираючи навчальний посібник для навчання фахівця, необхідно пам'ятати про наступне: хороша книга має містити вправи з граматики, побудовані на професійній лексиці, а лексична практика повинна враховувати основні граматичні потреби.

Зрозуміло, що будь-який професійний курс іноземної мови має будуватися на базових знаннях мови. У своєму професійному житті морський інженер буде мати справу в основному з технічними проблемами, тому, як зазначено на всіх вищезгаданих курсах, вони повинні вміти читати різні типи посібників і креслень, а також виконувати різні інструкції. Безсумнівно також, що вони повинні знати все, що стосується рятувальних засобів, а також команди та інструкції, які слід виконувати в разі надзвичайної ситуації. Звичайно, спрощена версія морської англійської мови зі зменшеними граматичними, лексичними та ідіоматичними варіантами є допустимим мінімумом, використовуючи стандартизовані структури заради функціональних аспектів, тобто зменшення непорозумінь у словесній комунікації, пов'язаній з безпекою.

При цьому не варто забувати про повсякденне спілкування на борту. Тож викладачі та студенти не повинні нехтувати загальною англійською, оскільки це допоможе адаптуватися до розпорядку судна, а також створити комфортну психологічну атмосферу на борту.

Вибір фраз, запропонованих у стандартних морських комунікаційних фразах ІМО, розроблений для використання в надзвичайних та інших ситуаціях, що розвиваються під значним тиском часу або психологічним стресом. Пропонується уникати синонімів, підрядних форм, давати повні відповіді на запитання «так/ні» та базові варіанти відповідей на запитання речень, одну фразу на одну подію тощо. Підводячи підсумок, ми повинні підкреслити, що краще використовувати дуже базові навички граматики англійської мови, які покриють усі нагальні потреби на борту, оскільки офіційне письмо стандартизоване, спрощене та традиційне. Ось чому видається важливішим практикувати навички говоріння, аудіювання та читання вручну без роботи з хвилинними та детальними граматичними довідками (*Officer in Charge of an Engineering Watch*, 2014).

Ми не повинні забувати, що іншим важливим аспектом вивчення іноземної мови є говоріння та аудіювання. Учитель повинен створити життєву ситуацію, щоб допомогти своїм учням у професійному житті. Практика слухання дуже важлива, тому що морський інженер повинен не тільки говорити і віддавати накази, а й реагувати на мову інших людей як на повсякденні теми, так і на професійні. Тому хороші завдання для практики аудіювання є актуальними для учнів. Є багато варіантів аудіювання на вибір, але вчитель англійської мови стикається з проблемою знайти хороші

тексти для аудіювання на інженерну тему. Тому хороші навчальні посібники повинні бути забезпечені аудіозаписами та аудіо сценаріями.

Також зрозуміло, що необхідний рівень англійської залежить від займаної посади. Оскільки головний інженер несе безпосередню відповідальність перед капітаном за належну роботу всіх машин і обладнання, він повинен бути готовим відповісти капітану хорошою, зрозумілою англійською мовою. Крім того, що він бере на себе всю відповідальність, його роль полягає в основному в ролі консультанта та радника, тому його англійська мова повинна бути досить вільною, оскільки він має мати справу з різноманітною технічною документацією як на борту, так і на березі.

Другий інженер відповідає за практичне обслуговування техніки та укомплектування машинного відділення: він є виконавчим офіцером. На деяких кораблях другий інженер може нести вахту в машинному відділенні. Третій і четвертий інженери зазвичай є старшими вахтовими або інженерами, відповідальними за вахту. У кожного з них можуть бути певні сфери відповідальності, наприклад, генератори чи котли. Вони виконуватимуть обов'язки додаткових вахтерів, денних робітників на обслуговуванні або, можливо, працюватимуть як інженери з охолодження. Під час роботи вони можуть зіткнутися з різними проблемами в роботі механізмів і різними видами несправностей, тому дуже важливо знати термінологію цієї галузі. Тому всі вони повинні мати достатній рівень загальної та морської англійської. Вони також повинні вміти працювати з різними видами інструкцій. Це ще один важливий факт для правильного словника технічної англійської мови, оскільки більшість будь-яких інструкцій для суден публікується англійською мовою, тому персонал машинного відділення не має іншого вибору, крім як бути готовим до читання інструкцій англійською мовою.

Все вищезазначене викладено в Модельному курсі 7.04 Вахтовий інженерний офіцер, опублікованому Міжнародною морською організацією у 2014 році. Тут ми можемо прочитати наступне: «Морська англійська мова базується на чітко визначеному початковому стандарті загальної англійської мови, стосується морської термінології, а також використанні англійської мови, достатньої для того, щоб користуватися інженерними публікаціями і виконувати інженерні обов'язки, пов'язані із безпекою та експлуатацією судна». Вони підкреслюють, що курс також включає словниковий запас, необхідний для використання та розуміння технічних посібників і специфікацій виробників для спілкування з технічним

береговим персоналом щодо ремонту суден і машин (Officer in Charge of an Engineering Watch, 2014: 68).

На початку вахти необхідно перевірити поточні робочі параметри та стан усього обладнання, а також показання журналу повинні відповідати спостережуваним. Відповідальний інженер повинен звернути увагу на наявність спеціальних розпоряджень або інструкцій, що стосуються експлуатації основного обладнання або допоміжного обладнання. Він повинен визначити, яка робота виконується, а також будь-які небезпеки чи обмеження, які вона представляє. Необхідно зазначити рівні резервуарів, що містять паливо, воду, відстій, баласт тощо, а також рівень різних трюмів. Також слід звернути увагу на режим роботи обладнання та наявне резервне обладнання. Тому вахтовий офіцер повинен знати, як заповнювати машинний журнал та інші подібні документи. Ось чому важливо навчити їх спеціальній аббревіатурі, яка використовується в подібних роботах. Вони також можуть складати різні види специфікацій, і їм слід знати про цей тип ділових паперів. Іншим типом документів, з якими вони можуть працювати, є різні звіти. Тому ділова англійська за вищезгаданим типом повинна бути включена до їхньої навчальної програми. Однак морський інженер також повинен розуміти принципи роботи, конструкцію та роботу всіх механізмів на судні. Потреба в правильних і безпечних робочих процедурах є як ніколи великою. Існує значно більше законодавства, яке необхідно розуміти та дотримуватися, наприклад, щодо скидання нафти, стічних вод, тощо.

Підводячи підсумок, під час викладання англійської мови для морських інженерів фахівець повинен мати справу з курсами, які викладають різні фахівці в багатьох різних галузях. Це не просто випадок знання лексики та граматики, а наявність базових знань з усіх тем, що викладаються. Звичайно, це питання досвіду викладання, але деякі хороші навчальні посібники для викладачів можуть дуже допомогти надати цю загальну інформацію, інакше викладача в класі сприйматимуть як перекладача або людину, яка задає якесь граматичне запитання.

Такі інструменти для викладачів можуть дуже допомогти, оскільки навіть у освітньо-професійній програмі «Експлуатація суднових енергетичних установок», розробленій Херсонською державною академією, опублікованій у 2019 році, зазначено, що знання англійської мови належить до загальної компетенції, і майбутні морські інженери повинні вміти користуватися мовою в

письмовій та усній формі під час виконання своїх професійних обов'язків. Там також зазначено, що інженери повинні вміти читати англійську технічну документацію (Освітньо-професійна програма (тимчасова, до введення в дію стандарту вищої освіти), рівень вищої освіти «другий (магістерський)» галузі знань 27 Транспорт за спеціальністю 271 Морський та внутрішній водний транспорт, 2019).

Як підсумок, книги повинні містити достатньо інформації, вправ і навчальних заходів для кожного аспекту англійської мови, такого як аудіювання, усне мовлення, письмо та читання. Подібні книги повинні надати підтримку вчителям англійської мови у формі глосаріїв та довідкової морської інформації, яку можна знайти або як «Загальні примітки» на початку розділів, або в сірих полях у книзі чи в додатковій книзі для вчителя. Крім того, відповіді до вправ, а також стенограми звукозаписів, які використовуються під час вправ з аудіювання, можуть надати викладачеві можливість отримати додаткову інформацію, надати йому впевненості та заощадити час.

Зараз ми спробуємо зробити короткий огляд основних навчальних посібників англійської мови для морських інженерів, створених українськими фахівцями. Таких навчальних посібників небагато, оскільки існує близько десяти вищих навчальних закладів, які пропонують курс морської інженерії. Серед найбільш розповсюджених навчальних посібників – цикли творів О. Богомолова. Для різних рівнів розроблено три навчальні посібники. Ви не знайдете там ніяких граматичних довідників, а кількість граматичних вправ дуже мала. Книги призначені для відпрацювання морської та технічної лексики. Автор використовує оригінальні тексти посібників та інструкцій, додавши до них вправи для розширення словникового запасу учнів. Книги зручні для використання на уроці, для домашньої та індивідуальної роботи. Автор забезпечує весь текст великим словником. Але вправ для розвитку мовленнєвих навичок недостатньо. Додатки до аудіозаписів до навчальних посібників відсутні. Здається, що недостатньо вправ для практики нового словника. Незважаючи на всі зазначені недоліки цих підручників, вони використовуються в морських навчальних закладах Одеси та Маріуполя, тому що в них представлено багато сучасної технічної морської термінології. При доповненні додатковими завданнями, розробленими викладачем, ці навчальні посібники можуть сприяти гарним результатам навчання (Bogomolov, 2008, 2003, 1998).

Ще одна серія підручників, про яку хочеться відзначити, це праці викладачів Херсонської державної морської академії. Підручники створені колективом авторів під керівництвом В. Кудрявцевої. Як підкреслюється у передмові, метою посібників є розвиток професійних комунікативних навичок морських інженерів. Тут можна знайти широкий вибір завдань для розвитку мовлення, а також вправ для розширення технічного та морського професійного словника. Але досі немає аудіювання та книг для вчителів. Посібники використовуються у підготовці майбутніх інженерів та електриків у м. Херсоні в поєднанні з додатковими завданнями, які виконуються самими викладачами (Afanasiievskia I. O. et al, 2019; Kudryavtseva V. et al., 2018, 2015).

Ми вибрали ці дві серії навчальних посібників для нашого огляду, оскільки вони демонструють комплексний підхід до викладання мови, і якщо вони супроводжуються деякими додатковими завданнями, аудіюванням і відеозаписами, вони є найкращими для використання як базові для морських інженерів.

Висновки. Приємно, що кількість навчальних посібників та інших засобів навчання в галузі з кожним роком стає більшою, що ще важливіше, зростає й їх якість. Незважаючи на всі існуючі навчальні посібники, інструкції та рекомендації, нам все ще потрібні сучасні навчальні посібники, які б відповідали всім вимогам, а також допомагали в роботі викладачам, давали учням корисну та цікаву інформацію. Підводячи риску, слід визначити перспективу подальших досліджень. Тому слід ще раз підкреслити, що однозначних відповідей на всі вищезазначені питання немає, і досі не існує досконалого навчального посібника, який би міг вирішити всі проблеми викладання англійської мови для морських інженерів, але спроби створити такий ідеальний посібник, який би відповідав будь-яким вимогам, робляться. Досвід вищезазначених авторів і власні методичні напрацювання варто використати для створення інших навчальних посібників, які б відповідали всім сучасним вимогам викладання морської англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Освітньо-професійна програма (тимчасова, до введення в дію стандарту вищої освіти), рівень вищої освіти «другий (магістерський)» галузі знань 27 Транспорт за спеціальністю 271 Морський та внутрішній водний транспорт. Міністерство освіти і науки України, Херсонська державна морська академія, 2019. 13 с.
2. Bogomolov A. S. *Advanced English for Marine Engineers*. Odesa: Training center, 2008. 278 p.
3. Bogomolov A. S. *English for Ship Engine Crew*. Odesa, 2003. 208 p.
4. Bogomolov A. S. *Introductory Course of Maritime English for Engineering Students*. Odesa: Crew Training and Certification Center, 1998. 130 p.
5. *Full Ahead. Student's Book* / Afanasiievskia I. O. et al. Kherson, 2019. 240 p.
6. Ivasyuk N. A. *Quality Standards in Maritime English Education in Ukraine*. *World Maritime Excellence*. Odesa: Bakhva, 2007. P. 402–407.
7. Kudryavtseva V., Malakhivska T., Moroz O. *Welcome Aboard: Student's Book*. Kherson, 2018. 294 p.
8. *Officer in Charge of an Engineering Watch (Course 7.04)*. London: IMO, 2014. 289 p.
9. *Ship's Heart. Student's Book* / Kudryavtseva V. et al. Kherson, 2015. 256 p.

REFERENCES

1. *Osvitno-profesiina prohrama (tymchasova, do vvedennia v diiu standartu vyshchoi osvity), riven vyshchoi osvity «druhyi (mahisterskyi)» haluzi znan 27 Transport za spetsialnistiu 271 Morskyi ta vntrishnii vodnyi transport* [Educational and professional program (temporary, until the implementation of the standard of higher education), level of higher education "second (master's)" field of knowledge 27 Transport in the specialty 271 Sea and inland water transport] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Khersonska derzhavna morskha akademiia – Ministry of Education and Science of Ukraine, Kherson State Maritime Academy, 2019. 13 p.
2. Bogomolov A. S. (2008) *Advanced English for Marine Engineers*. Odesa: Training center, 278 p.
3. Bogomolov A. S. (2003) *English for Ship Engine Crew*. Odesa, 208 p.
4. Bogomolov A. S. (1998) *Introductory Course of Maritime English for Engineering Students*. Odesa: Crew Training and Certification Center, 130 p.
5. *Full Ahead. Student's Book* / Afanasiievskia I. O. et al. Kherson, 2019. 240 p.
6. Ivasyuk N. A. (2007) *Quality Standards in Maritime English Education in Ukraine*. *World Maritime Excellence*. Odesa: Bakhva, P. 402–407.
7. Kudryavtseva V., Malakhivska T., Moroz O. (2018) *Welcome Aboard: Student's Book*. Kherson, 294 p.
8. *Officer in Charge of an Engineering Watch (Course 7.04)*. London: IMO, 2014. 289 p.
9. *Ship's Heart. Student's Book* / Kudryavtseva V. et al. Kherson, 2015. 256 p.

Вікторія УЛЬЯНОВА,
orcid.org/0000-0003-1619-3735
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя
Харківської гуманітарно-педагогічної академії
(Харків, Україна) Ulianova-Vika@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА КИТАЮ

У статті автором розкривається особливість музичної культури Китаю. Зазначено, що китайська музика має унікальну понад трьохтисячолітню історію свого формування під впливом філософських та духовних традицій конфуціанства і даосизму, являється вираженням гармонії та рівноваги у всесвіті. Примітно, що у Китаї від стародавніх часів і до сьогодні музика сприймається як засіб збереження та продовження культури, надання духовного просвітлення, захисту від буденних стресів. Автор акцентує увагу на тому, що китайська музика є надзвичайно різноманітною і відображає багатогранність китайської культури.

Відзначені суттєві відмінності у тональності, музичній гамі, висоті, різновиді інструментів, які зумовлюють інше звучання китайської музики, в порівнянні з західною. Китайські інструменти виготовляють з різноманітних матеріалів, таких як, бамбук, шовк, гарбуз, глина та камінь. Музиканти відтворюють різноманітні стилі від одноступеневих до насичених мелодійних оркестрових п'єс. Встановлено, що сучасна музична освіта Китаю в 20 столітті змінювала напрямок розвитку залежно від суспільно-політичного становища країни. Друга половина минулого століття відзначена створенням багатьох музичних навчальних закладів. Першочергове завдання того часу полягало в освіті та вихованні молодого покоління відповідно до ідеологічних принципів тоталітарного періоду.

Таким чином, можна зробити висновок, що свіжий подих в музичну творчість ввівся наприкінці століття разом з різноманітними, такими новими, ритмами звучання та стилями західної музики. В прагненні до нормального розвитку музична освіта Китаю з внутрішньо-національних принципів активно інтегрується відповідно до міжнародних освітніх концепцій. Китайське музичне мистецтво має важливе значення для китайської культури. Воно є частиною китайської традиції та відображає особливості китайського світогляду.

Ключові слова: музичне мистецтво, навчання здобувачів, Китай, традиційна музика, сучасна музика, консерваторія, цифровізація, глобалізація.

Viktoriia ULIANOVA,
orcid.org/0000-0003-1619-3735
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Music and Instrumental Teacher Training
Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy
(Kharkiv, Ukraine) Ulianova-Vika@ukr.net

PECULIARITIES OF CHINESE MUSICAL ART

In the article, the author reveals the peculiarity of Chinese musical culture. It is noted that Chinese music has a unique more than three-thousand-year history of its formation under the influence of the philosophical and spiritual traditions of Confucianism and Taoism, and is an expression of harmony and balance in the universe. It is noteworthy that in China, from ancient times to the present day, music has been perceived as a means of preserving and continuing culture, providing spiritual enlightenment, and protecting against everyday stress. The author emphasizes that Chinese music is extremely diverse and reflects the multifaceted nature of Chinese culture.

The author notes significant differences in tone, musical scale, pitch, and variety of instruments, which determine the different sound of Chinese music compared to Western music. Chinese instruments are made of various materials, such as bamboo, silk, gourd, clay, and stone. The musicians play a variety of styles from monophonic to rich melodic orchestral pieces. It has been established that modern music education in China in the 20th century changed the direction of development depending on the socio-political situation of the country. The second half of the last century was marked by the creation of many music educational institutions. The primary task of that time was to educate and raise the younger generation in accordance with the ideological principles of the totalitarian period.

Thus, it can be concluded that a fresh breath of air broke into musical creativity at the end of the century, along with various new rhythms and styles of Western music. In the pursuit of normal development, China's music education is actively integrating with international educational concepts from domestic principles. Chinese musical art is of great importance to Chinese culture. It is part of the Chinese tradition and reflects the peculiarities of the Chinese worldview.

Key words: musical art, training of students, China, traditional music, contemporary music, conservatory, digitalization, globalization.

Постановка проблеми. Традиційно музичне мистецтво займає вагомe місце у житті китайського суспільства та відіграє важливу роль у вихованні та формуванні свідомості сучасної молоді. Важливим є усвідомлення, що окрім розважальної функції музичне мистецтво являється засобом вираження особистої ідентичності та соціальної приналежності. В час швидких технологічних і соціальних змін для китайської молоді музика являється платформою для вираження своїх почуттів, демонстрації свого досвіду та перспективи. Саме тому роль музично-освітньої галузі полягає не лише в підготовці кваліфікованих майбутніх музикантів та музикознавців, а й, насамперед, виконує важливу виховну та культурнопросвітницьку функцію.

Безумовно, цифровізація різко змінила музичний світ у Китаї, тому відкриття фестивалів та живих концертів є важливим способом компенсації. Мистецькі майданчики демонструють широкий діапазон жанрів, від мандо-попу та року до електроніки та хіп-хопу, і дають молодим людям можливість спілкуватися, бачити своїх улюблених виконавців наживо на місці, розкривати особисті таланти та вдосконалювати навички.

Аналіз досліджень і публікацій. У статті розглянуто праці дослідників Лю Бінцян, Фань Чженьсюань в контексті взаємовпливу та синтезу музичних культур Сходу та Заходу, важливості комунікації та обміну здобутками мистецького досвіду для розвитку та створення нових напрямків. Особливої уваги заслуговують видатні китайські діячі Лінь Хай, Тан Дун, Лю Фан. Джоанна Лі наголошує на особливій цінності та важливості збереження унікальної традиційної спадщини етнічних меншин віддалених регіонів Китаю. Фань Чженьсюань досліджує традиції розвитку освіти впродрож 20 століття. Лю Пей, Ван Юйхе, Лін Хай розкривають аспекти формування китайської освіти в умовах цифрових змін та глобалізації суспільства.

Мета статті. Дослідити та визначити особливості становлення музичного мистецтва Китаю. Звідси випливають завдання: проаналізувати основні підходи до навчання майбутніх музикантів, диригентів, композиторів, авторів пісень та виконавців традиційної музичної спадщини Китаю та сучасних напрямків розвитку музичного мистецтва; розглянути заходи та способи, які застосовують вищі музичні заклади освіти країни для покращення якості освіти та популяризації музичної національної творчості.

Викладення основного матеріалу дослідження. У дослідженнях розмаїття музичної культури Китаю, сліди стародавньої китайської музичної культури ведуть науковців в далеке трете

тисячоліття до нашої ери. Музеї налічують велику кількість добре збережених музичних інструментів, як матеріального свідчення тогочасної музики. Змінені впродовж століть, більшість музичних інструментів широко застосовуються у виконанні сучасних музичних творів. Це свідчить про ціннування традиційного мистецтва, сформуваного за релігійно-філософськими принципами того часу. До сьогодні дослідникам та науковцям доступна велика спадщина задокументованих ритуалів та святкувань людей, чиє життя було сповнене резонуючими звуками інструментів, виготовлених зі шкіри, глини, металу, каменю, гарбуза, дерева, шовку та бамбуку.

Примітно, що ієрогліф для позначення слово «музика» («юе») також має значення «радість», «насолада» (в цьому значенні він вимовляється як «ле»). Це являється твердженням того, що музика і щастя в уявленнях китайців невіддільні: музика робить людину щасливою, а щастя надихає людину співати і грати музику (Довбуш, 2012).

Варто відзначити вагомий вплив на розвиток музичної освіти не лише в Китаї, а й інших країнах, школи Конфуція. Демократичні ідеї, що притаманні конфуціанству, акцент на морально-етичне виховання та інші філософські вчення збагатили світову педагогічну думку і сформували основу класичної китайської педагогіки.

Зокрема, успадкувавши китайську національну музичну традицію та досвід, Центральна музична консерваторія в Пекіні з часу свого заснування в 1949 році продовжує вивчати музичну культуру з різних країн та етнічних груп для поєднання різноманітних музичних стилів з усього світу. Сьогодні Центральна музична консерваторія наслідуює ідеї Сі Цзіньпіна про соціалізм зі своєю китайською специфікою нової ери, не забуваючи про традиційну місію, для реалізації фундаментального завдання виховання морального характеру людей, поглиблення комплексної реформи освіти, прискорення будівництва «подвійного першого класу» та відкриття нового шляху для розвитку музичної консерваторії світового рівня з китайською ідентичністю задля нового історичного внеску у реалізацію «Дві столітні цілі» і мрії про велике омолодження китайської нації.

Проте, сучасна глобалізація майже не змінила життя деяких віддалених гірських регіонів Китаю, які впродовж століть захищали жителів від зовнішніх впливів немісцевих культур. У Китаї поєднані числені регіони, які мають різну за типами, стилями та структурою музику, часто унікальну та неповторну. Це обумовлено особливостями місцевості, індивідуальним характером

населення, їх історичним минулим. Найбільше ці відмінності відображаються в області китайської народної музики. Саме це і відображає культурне розмаїття країни:

- У народній музиці північного Китаю, наприклад, оповідання відіграє головну роль. Тут часто використовується інструмент цзіну, різновид двострунної скрипки, а музика характеризується живими та драматичними мелодіями.

- Південнокитайська народна музика, з іншого боку, зосереджена на відображенні природи та емоцій. Музика часто м'якша та мелодійніша, і використовуються такі інструменти, як дізі (китайська поперечна флейта) і піпа (тип лютні).

- На музику західних регіонів Китаю, таких як Тибет і Сінцзян, впливають музичні традиції кочових і мусульманських громад. Тут можна знайти такі інструменти, як домбра, двострунну лютню, і стиль співу надзвичайно потужний (Штайнер, 2023).

На лекціях професор Лан Лан Ван обговорює мистецтво та культуру народу Юньнань в контексті загрози тиску глобалізації їхнім стародавнім культурним особливостям. Застосовуючи широкий спектр голосових технік та таких незвичайних і різноманітних інструментів, як лист дерева, місячна гітара або духовий барабан, музиканти етнічних меншин провінції Юньнань тепер виконують свої традиційні пісні та танці перед світовою аудиторією, знайомлять з рідним мистецтвом та власним способом життя (Лан Лан Ван, 2022).

Варто зазначити, що попри стародавню історію становлення музики, китайські оркестри з'явилися відносно недавно. Поштовхом до створення суто китайського репертуару виконавського мистецтва стало заснування Китайської Народної Республіки в 1949 році. Перші китайські оркестри зосереджувалися на виконанні місцевої народної музики, наслідуючи при цьому формат західних оркестрів. В них так само центральною фігурою виступав диригент, що розмахував паличкою, керуючи учасниками оркестру (Лі, 2023).

Зокрема, науковець Джоанна Лі пояснює через звуки структуру традиційного китайського оркестру, що включає його чотири складові – смичкові, щипкові, духові та ударні – та були доповнені новими інструментами з нижчими діапазонами звуку для врівноваження більш високих звуків традиційних інструментів.

Так, наприклад, композитор та так званий «музичний антрополог» Тан Дун, найбільш відомий композицією «*Тигр, що причаївся...*», створює музичні твори, що поєднують час, місце та культуру через злиття старовинних і авангардних зву-

ків. Тан Дун досліджує культури меншин рідної провінції Хунань, де він народився, та використовує їх за допомогою сучасних інструментів, оспівуючи вокальні, інструментальні та навколишні звуки віддаленої китайської сільської місцевості.

Варто зазначити, що одними з найвідоміших традиційних китайських музичних інструментів являються ерху та гучжен (Yuan-Yuan Lee, 1999). Ерху – це двострунна скрипка, яка часто використовується в китайській оркестровій та народній музиці. Багатий та виразний звук ерху може виражати широкий спектр емоцій. Гучжен – тип цитри з 26 струнами, також є одним з ключових інструментів китайської музики. Його звучання, яке нагадує мелодії арфи, можна почути в традиційних творах Китаю.

Так, наприклад симфонічні концерти Тан Дуна за творами так званої «органічної музики» розкривають музичний потенціал природних матеріалів, таких як вода, папір, камінь та кераміка. За словами композитора, саме ці речі нагадують йому уособлення китайської культури: річку Янцзи та два китайські винаходи – папір та порцеляна. У 1998 році був виконаний «концерт води» Water Concerto для перкусії води та оркестру, пізніше у 2003 році – Paper Concerto для паперових ударних та оркестру, а в 2009 році відбулося виконання Earth Concerto для кераміки та каменю.

Зокрема, композитор Тан Дун та дослідниця Джоанна Лі, аналізуючи мультимедійний «Концерт для віолончелі», обговорюють зникаючі музичні культури етнічних меншин у західній Хунані, розмірковують про творчі проблеми збереження культурної спадщини, створюючи при цьому нову музику, поєднуючи традиційні, місцеві та сучасні звуки.

З іншого боку, у сучасній китайській музиці також широкого викаристання набули західні музичні інструменти. Фортепіано, гітара та барабани присутні в багатьох стилях сучасної китайської музики від поп-року до джазу та електронної музики. Багато сучасних китайських музикантів і музичних гуртів також експериментують зі злиттям традиційних звуків китайських та західних інструментів для створення унікального та інноваційного звучання.

Шанхайська музична консерваторія (SHCM), колишня Національна музична консерваторія, заснована Цай Юаньпеєм і доктором Сяо Юмей 1927 року як перший у Китаї музичний заклад вищої освіти. Через 94 роки SHCM на рівні з Центральною музичною консерваторією в Пекіні стала всесвітньо відомою музичною школою з відділами композиції, диригування, музикознав-

ства, музичної освіти та голосової опери тощо з акцентом на виконавському мистецтві та музичних дослідженнях. Сьогодні у SHCM навчається понад 2,5 тисячі здобувачів, включно з студентами 20 інших країн (Dovbush, 2012).

Консерваторії пропонують докторські та магістерські програми, які охоплюють теорію мистецтва, музикознавство, а також дисципліни танцю, драми та кіно з 26 предметів. Програми бакалавра охоплюють дисципліни і предмети від державного управління до вокального та інструментального виконавства, музикознавства, композиції, аудіозапису, цифрового мистецтва та художніх технологій. Також Шанхайська консерваторія є першим музичним закладом у Китаї, що поєднала початкову, середню та вищу освіту в одній системі.

Варто зазначити, що важливою являється співпраця освітніх закладів з передовими консерваторіями світу, запрошення всесвітньо відомих музикантів та професорів для проведення студентам лекцій. Сьогодні Шанхайська консерваторія є партнером понад 20 іноземних музичних установ, таких як Королівський музичний коледж, Манхетенська музична школа, Музична консерваторія Сан-Франциско, Гамбурзький університет музики та театру та Сіднейська музична консерваторія. SHCM дотримується девізу «Гармонія, рішучість, гідність і щирість» у вихованні молодих артистів, які володіють відмінною виконавською майстерністю та високою моральною цілісністю. Це створює можливість закласти хороший фундамент для кар'єри всіх здобувачів через якісну освіту. Консерваторія може похвалитися обладнанням світового рівня, впорядкованим кампусом, академічною свободою та досягненнями, а також багатьма талановитими музикантами.

Важливим кроком є приєднання Міжнародної асоціації з ударних інструментів (ІРЕА), заснованої в 2014 році Шанхайською консерваторією музики (SHCM) і 14 університетами по всьому світу, до Міжнародної музичної ради (ІМС). Цей крок робить ІРЕА першою спеціалізованою міжнародною музичною академічною організацією зі штаб-квартирою в Китаї, яка є частиною ІМС. ІРЕА займається розвитком освіти та міжнародними обмінами, пов'язаними з цією конкретною сферою. Також проводить щорічні конкурси ударних інструментів, майстер-класи, форуми та концерти в Китаї. Для здобувачів надзвичайно важливими є участь у конкурсах та проведення виступів з китайською музикою, розповідаючи китайську історію, як це часто робиться в національній культурі, для отримання сценічного досвіду та здобуття професійних вмінь.

У грудні 2016 року у форматі обміну між китайськими та іноземними студентами Управління іноземних здобувачів і відділ у справах аспірантів Шанхайської музичної консерваторії спільно організували культурну виставу під назвою «У пошуках звуків уздовж Шовкового шляху» (Fan Zhenxuan, 2017). Захід був проведений в межах ініціативи Китаю. «Один пояс, один шлях» та мав на меті покращення взаєморозуміння між різними країнами за допомогою музики. Варто зазначити, що співпраця сприяє підтримці різноманітності музики, розвитку талантів, створенні платформ для індустріалізації музики та захисті відповідної нематеріальної культурної спадщини.

Нами було вивчено, що останнім часом значна увага приділяється розширенню освітніх напрямків та збільшується обсяг наукових досліджень. Спираючись на переваги в галузі музичної освіти, створено курс ознайомлення з китайською традиційною музикою для залучення іноземних здобувачів. Дисципліна китайської традиційної музики є розділом музичної дисципліни. Створення кафедри музикознавства в Шанхайській музичній консерваторії сприяло розвитку музикознавства в країні і навіть у світі. Основна увага приділяється «музичній традиції» та зосередження на музичних творах з огляду їх традиційних методів, форм, моделей та динамічного процесу розуміння та прийняття суспільством і культурою. Дисципліна вивчає народні пісні та стародавні пісні, пісенно-танцювальну та танцювальну музику, реп-музику, традиційну оперну музику та інструментальну музику, приділяється значення вивченню місця та значення народної музики інших народів у китайській чи музичній культурі людства загалом.

Водночас, впродовж останніх років китайська освіта поступово переходить від орієнтації на майстерність до орієнтації на творчу діяльність. Головне завдання на цьому шляху – «не наражати на небезпеку культуру і традиції своєї країни». Одноманітному глобалізованому світу китайці протиставляють різноманітність власних культурних традицій, багато з яких зберігають актуальність в умовах соціально-економічного прогресу країни та її культурної самоідентифікації. Музична освіта в цьому контексті виконує значущу місію, пов'язану, з одного боку, з входженням китайської музичної освіти в світовий музично-педагогічний простір, а з іншого – зі збереженням глибоких філософсько-педагогічних установок і національної специфіки освоєння музики як засобу морального вдосконалення людини і розвитку цілої нації в дусі часу.

У Центральній музичній консерваторії 2023 року відбувся 6-й фестиваль «Поділяйся китайською музикою зі світом», організований Офісом Інституту Конфуція та Міжнародною науково-дослідницькою базою китайської освіти (музики), а також співорганізаторами British Chinese Music Classroom та Ukrainian Music Confucius Classroom. Це проект обговорення та обміну брендами, основною метою якого є «сприяння обміну та взаємному навчанню між китайською та іноземною музичними культурами». Експерти, науковці з Китаю, Данії, Великобританії, США, Німеччини, Аргентини, Канади, Португалії, Україна та Сьєрра-Леоне взяли участь у заході шляхом поєднання виступів у прямому ефірі та відео промов.

Так само, як сучасна китайська музика формувалась, залучаючи елементи західної творчості, західна музика зазнає впливу завдяки унікальній музичній китайській традиції і через сучасні музичні інновації. Традиційна китайська музика з її характерними інструментами, такими як гучжен, піпа та ерху, надихає музикантів включати ці елементи до своїх творів. Композиція у стилі мандорор «Ye Lai Xiang» китайської виконавиці Терези Тенг та пісня «Мохіто» Джея Чоу, яка поєднує елементи латиноамериканського попу та мандорор, стали беззаперечними хітами на світовій сцені. Гіпнотичні мелодії та ритми цих традиційних інструментів додають музиці нову атмосферу та сприяють розширенню інтересу до китайської культури та музики в усьому світі.

Разом з тим, динамічний розвиток цифрових технологій, активне розширення та наповнення музичного контенту з кожним днем дедалі більше сприяють проникненню китайської музичної творчості за межі Китаю до різних куточків світу. Сервіси потокового передавання, соціальні медіа в умовах сучасної глобалізації використовуються таким чином, щоб нова музика поширювалась, мала можливість звернути на себе увагу в усьому світі.

Висновки. На основі аналізу наукових джерел, нами констатовано, що посилення глобалізації та вплив західної культури сприяє створенню нової яскравої музичної сцени, що поєднує традиційний і сучасний Китай. У ході дослідження розглянуто основні умови та фактори, які зумовили формування сучасної китайської музики. Визначено значущий вплив духовної та філософської культурної спадщини Китаю на становлення мистецтва, як засобу вираження гармонії та збереження традицій. Розкрито національно-культурні аспекти синтезу традиційної народної музики з ритмами та мелодіями різних країн, створюючи сучасну оригінальну китайську музику. Окрема увага була приділена значенню та ролі музичного мистецтва у формуванні свідомості та світогляду суспільства Китаю, зокрема молоді. Встановлено, Китайські музиканти активно використовують такі жанри, як поп, рок, джаз та електронну музику, міксуючи її з елементами традиційної китайської музики. В результаті країна отримує особливу і водночас культурну музичну естетику. Автором визначено важливість застосування нових підходів до виховання та вдосконалення вже існуючих методів навчання здобувачів музичних факультетів в умовах розвитку цифровізації. Проте, зазначається важливість вивчення національної музичної та мистецької спадщини загалом для збагачення національного та світового досвіду вдосконалення якості освіти для професійної підготовки молодого покоління. Таким чином, можна зробити висновок, що заклади освіти Китаю широко співпрацюють з передовими світовими консерваторіями, активно залучають визначних музикантів, займаються організацією та проведенням конкурсів та фестивалів, де здобувачі можуть продемонструвати свої таланти та навички, отримати неоціненний досвід і нові можливості на шляху опанування майбутньої професії та досягнення своїх мрій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Wang L., Lee J. Chinese music is as varied as the people who create it. 2022. URL: <https://www.kennedy-center.org/education/resources-for-educators/classroom-resources/media-and-interactives/media/international/music-of-china/> (дата звернення 04.01.2024)
2. Lee Yuan-Yuan, Shen Sinyan. Chinese Musical Instruments (Chinese Music Monograph Series). Chinese Music Society of North America Press. 1999. ISBN 1-880464-03-9
3. Zhenxuan F. The Main Trends In The Development Of Music Education In China In The Twentieth Century. *Combining Traditions and Innovations.» Methods of Teaching and Research.* 2018. № 48, pp. 121-134. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1319801>
4. Dovbush Y. The Great Epoch. *The epoch Times.* 2012. URL <https://www.epochtimes.com.ua/china/culture/kytajska-muzyka-dzherelo-shhastja-v-pidnebesnij-98102.html>
5. Mei Xiao, Yung Bell, Wong Anita. The Musical Arts of Ancient China. 2019.
6. Bingqiang L. Methodological Aspects of the Problem of Historical and Typological Synchrony of Musical Art in China and Europe. *Art History Notes.* 2015. №. 27. Pp. 13-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mz_2015_27_4.

7. Steiner P. Musical Life in China – Peculiarities of the Far East. 2023. URL: <https://www.mukken.com/m/en/musical-life-in-china-the-peculiarities-in-the-far-east/>
8. Website of the Shanghai Conservatory of Music URL:<https://en.shcmusic.edu.cn/2019/1031/c80a449/pagem.htm> (дата звернення 05.01.2024)

REFERENCES

1. Wang L., Lee J. (2022). Chinese music is as varied as the people who create it. URL:<https://www.kennedy-center.org/education/resources-for-educators/classroom-resources/media-and-interactives/media/international/music-of-china/> (data zvernennia 04.01.2024)
2. Lee Yuan-Yuan, Shen Sinyan.(1999). Chinese Musical Instruments (Chinese Music Monograph Series). Chinese Music Society of North America Press. ISBN 1-880464-03-9
3. Zhenxuan F. (2018). The Main Trends In The Development Of Music Education In China In The Twentieth Century. *Combining Traditions and Innovations.» Methods of Teaching and Research.* №48, pp..121-134. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1319801>
4. Dovbush Y.(2012). The Great Epoch. The epoch Times. URL <https://www.epochtimes.com.ua/china/culture/kytajska-muzyka-dzherelo-shhastja-v-pidnebesnij-98102.html>
5. Mei Xiao, Yung Bell, Wong Anita. (2019). The Musical Arts of Ancient China.
6. Bingqiang L. (2015). Methodological Aspects of the Problem of Historical and Typological Synchrony of Musical Art in China and Europe. *Art History Notes.* №. 27. 13-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mz_2015_27_4.
7. Steiner P. (2023).Musical Life in China – Peculiarities of the Far East. URL: <https://www.mukken.com/m/en/musical-life-in-china-the-peculiarities-in-the-far-east/>
8. Website of the Shanghai Conservatory of Music URL:<https://en.shcmusic.edu.cn/2019/1031/c80a449/pagem.htm> (data zvernennia 05.01.2024)

Zhu FANGZHOU,

orcid.org/0009-0002-5689-6785

*Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Institute of Law, Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) zfz0322@gmail.com*

COMPARISON OF JOURNALISM CURRICULUM IN CHINA AND UKRAINE

This article delves into a comprehensive understanding of the curriculum of journalism major in Ukraine. Basic characteristics of the curriculum are analyzed and compared with Chinese one. Valuable recommendations are also offered for future journalists in China.

It aims to explore how journalism education can adapt to the new environment of internet communication and the convergence of media development through a comparison of journalism education curriculum settings in China and Ukraine.

Ukraine, with its vast land area, is not only highly developed in science and technology but also has a well-established higher education system. The privatization of national media and the strong professionalism of journalists make journalism education in Ukraine a leader globally, positioning it as one of the birthplaces of modern journalism education. In the early stages of journalism education development, the curriculum design for journalism majors in China and Ukraine was quite similar. However, as time went on, the two countries took different development paths. To address the quality of journalism talent cultivation, we must revisit the issue of journalism curriculum design.

Curriculum, as the primary element of education, directly influences the future journalists we aim to nurture. Behind Ukraine's highly developed journalism education there is the question of how its talent cultivation goals are positioned, what characteristics its curriculum structure has, and how its curriculum content is determined. These are current issues that draw special attention in journalism education and demand in-depth research.

Known to all, educational issues involve a series of aspects as educational philosophy, talent cultivation goals, curriculum design, and teaching staff. Among these, curriculum design serves as the carrier and presenter of educational philosophy and talent cultivation goals, making it the core of teaching.

Key words: *journalism education; curriculum, professional training of journalists, media education, internet communication, modern conditions.*

Чжу ФАНЧЖОУ,

orcid.org/0009-0002-5689-6785

*аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) zfz0322@gmail.com*

ПОРІВНЯННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ЖУРНАЛІСТИКИ В КИТАЇ ТА УКРАЇНІ

У статті охарактеризовано навчальну програму спеціальності «журналістика» в Україні. Проаналізовано основні характеристики навчального плану та порівняно його з китайським. Цінні рекомендації також пропонуються майбутнім журналістам у Китаї.

Метою є порівняти навчальні програми журналістської освіти в Китаї та Україні і встановити як журналістська освіта може адаптуватися до нового середовища Інтернет-комунікації та конвергенції розвитку медіа.

Україна, з її величезною територією, не тільки має високий рівень науки і техніки, але також має і добре налагоджену систему вищої освіти. Приватизація національних медіа та високий професіоналізм журналістів роблять журналістську освіту в Україні лідером у світі, позиціонуючи її як одну з ведучих сучасної журналістики. На ранніх етапах розвитку журналістської освіти навчальні програми для спеціальностей журналістики в Китаї та Україні були досить схожими. Проте, з часом обидві країни пішли різними шляхами розвитку. Щоб вирішити питання якості виховання журналістських талантів, ми повинні переглянути питання розробки навчальної програми з журналістики у Китаї.

Навчальна програма, як основний елемент освіти, безпосередньо впливає на майбутніх журналістів, яких ми прагнемо підготувати. За високо розвинутою журналістською освітою в Україні стоїть питання про те, як позиціонуються цілі розвитку талантів, які характеристики має структура навчального плану та як визначається зміст навчального плану. Ці актуальні питання привертають особливу увагу в журналістській освіті та вимагають поглибленого дослідження.

Загальновідомо, що питання освіти включають низку аспектів, таких як освітня філософія, цілі розвитку талантів, розробка навчальної програми та викладацький склад. Серед яких розробка навчальної програми є носієм і презентатором філософії освіти та цілей розвитку талантів, що робить її ядром викладання.

Ключові слова: *журналістська освіта; навчальний план, професійна підготовка журналістів, медіаосвіта, інтернет-комунікація, сучасні умови.*

Introduction. At the contemporary period of the development of science and technology, journalism is considered to be one of the significant tools of influence to people and society, politics and the economy of the state. The new status of journalism and modern conditions place make demands on the quality of professional education and make it necessary to modernize the model of professional training of journalists, which would be optimal, ideal and acceptable for society.

Journalism education is closely linked to the development of the news and media landscape. In the rapidly evolving and increasingly complex landscape of news and media, particularly in the era of new media, the disruptive changes in the industry and the reconfiguration of social resources make optimizing news education a topic and challenge of international significance. At the core of news and media education is the curriculum, and the curriculum is essentially an explanation of the educational goals and course offerings.

The flourishing of news and media education globally has led to a trend towards standardization in its management. In China, there is the «Higher Education Teaching Guidance Committee of the Ministry of Education,» which formulates national standards for the teaching quality of undergraduate programs, including journalism and communication majors.

In Ukraine, there are organizations and associations of journalists protecting journalists' rights and promote their professional development. Consequently, the Independent Media Trade Union of Ukraine unites hundreds of journalists throughout Ukraine; it is a member of the European and International Federation of Journalists; The Association of European Journalists in Ukraine provides exchange between Ukrainian and European journalists; The National Union of Journalists of Ukraine promotes media development and protects professional, cultural, political, and social interests of journalists, etc.

During the war in Ukraine, journalism as a profession becomes a dangerous work not only for the journalist himself, who is in the epicenter of events. Journalism becomes a dominant informational and technological weapon for both adversaries and poses a threat to one or another warring party.

Standardization, to some extent, has reduced the exploration and trial-and-error costs of curriculum development in journalism and communication schools but has also sparked considerable controversy. The national standards for undergraduate teaching quality in journalism and communication majors in China outline the educational objectives for cultivating news and media talents. It emphasizes the need to produce

applied, versatile, and innovative talents with a solid foundation in Marxist journalism principles, a correct political stance, and a comprehensive understanding of multimedia news communication, as well as international talents with a global perspective and cross-cultural communication abilities.

In Ukraine, professional training of Bachelors in the field of journalism is based on the principles of fundamentalization, globalization, humanitarization and life-long professional training.

Review of publications. The development of journalism and communication education is driven by two major forces: one is changes in the media, and the other is education reform. These two forces cannot be ignored. popular education institutions also provide degrees or courses in journalism (Drok, 2019: 69-80; Hovden, 2016: 334). The curriculum systems of various journalism and communication schools are basically adjusted slightly every year and major adjustments every four years. As we know journalists worldwide receive education in tertiary journalism programmes. (Wahl-Jorgensen, 2009: 55-69).

China's journalism education is acutely aware of the significance of news curriculum design. Xie Liuyi, one of the pioneers in China's journalism education and the founder of Fudan University's Journalism Department, stated in the article, «The development of a country's journalism industry should be assessed by the development of its journalism education» (Zai, 2010: 43). There is a correlation between the curriculum setup in journalism education and the level of development in the journalism field. The ideal curriculum for journalism education should encompass the following: for aspiring political reporters, the focus should be on history, geography, law, national economics, statistics, and foreign languages; for ideal business reporters, the curriculum should cover national economics, statistics, private economics, geography, significant legal aspects, and English. Reporters for provincial or local newspapers should study history, geography, international law, national economics, statistics, and specific legal subjects. Ideal literary reporters should delve into philosophy, history, and the country's literature. Based on the analysis of nearly a hundred research papers on journalism education published in international journal databases (Web of Knowledge, SAGE, Taylor & Francis, ProQuest) from 2000 to 2015, Du Huizhen, from a reform perspective, selected five major focuses of journalism education for evaluation. One of these focuses is «how to optimize curriculum design to cultivate students' core competitiveness» (Du, 2015: 151-155). On this particular focus, the author summarized the following: «The majority

of research papers on journalism education involve curriculum design, and many teaching reform measures start with the curriculum. Over the past 15 years, the main strategies for optimizing journalism curriculum design include: transitioning from vocational training to true university education, achieving a paradigm shift from teaching to learning, and cultivating students' core competitiveness and employability».

Research Method. Comparison is a fundamental method for understanding phenomena, serving as the most commonly used thinking approach for humans to recognize, differentiate, and determine similarities and differences. In the context of this research, since it involves a comparative study, the comparative method is naturally the primary approach used. Key aspects of the study include comparing the differences in the national conditions, educational systems, and goals of journalism education between China and Ukraine, as well as the differences in curriculum structure and content under these educational goals. Through these comparisons, the goal is to identify gaps and differences, leading to the formulation of fundamental recommendations and ideas for the curriculum setting in journalism programs in China.

Case study is a specialized qualitative research method that involves detailed and extensive observation of specific, typical events to derive inherent patterns. In this article, case studies will be employed to analyze curriculum cases, selecting representative universities in China and Ukraine to explore their overall characteristics and developmental changes in journalism program curricula.

This article **aims** to explore how journalism education can adapt to the new environment of internet communication and the convergence of media development through a comparison of journalism education curriculum settings in China and Ukraine. In the face of these challenges, journalism education should continue to respond effectively. Regarding curriculum settings, it is crucial to maintain disciplinary principles and adhere to training objectives while fully adapting to the advancements in communication technologies. To achieve this, a significant innovation is needed in curriculum design, ensuring that the curriculum system reflects disciplinary characteristics, preserves excellent traditions, and meets the requirements of the evolving landscape of new media communication technologies. The goal is to cultivate future journalists who are better suited to the evolving needs of human development.

Discussion

1. Curriculum Settings in Chinese Journalism Education

Chinese journalism education boasts a history spanning nearly a century, enduring the twists and turns of historical upheavals. The curriculum settings that have traversed the lengthy journey of Chinese journalism education should encapsulate the essence of this educational endeavor. Upon examining the curriculum settings across different historical periods, it becomes evident that the curriculum in Chinese journalism education, while preserving core courses, maintains openness. The curriculum emphasizes the integration of theory and practice, balancing teaching and practical application. There is a focus on nurturing talents with specified standards and abilities for journalism. The curriculum also takes into account the development of the journalism and communication industry.

1.1 Curriculum Settings in the Initial Stage of Journalism Education

In 1918, the Journalism Research Association of Peking University was established, and the first group to join received certificates, totaling 55 individuals. The content studied by the association included not only a systematic introduction to the organization and scale of news agencies and newspapers worldwide but also an in-depth exploration of specific operational processes involved in newspaper publishing, such as article compilation, interviewing, editing, proofreading, layout design, and printing. The association placed a strong emphasis on the theoretical study of journalism, covering topics such as the role of newspapers, the definition of news, the essence of captivating news, and the value of news. Additionally, the association organized lectures, visits, practical exercises, and publication initiatives (Lu, 1980: 124-129).

Regarding curriculum settings in journalism during this period, it exhibits several characteristics: (1) Due to the fact that many journalism faculty members were returned overseas students, the curriculum settings largely followed the foreign journalism education system. (2) Professional courses constituted a relatively small proportion of the curriculum. Besides professional courses, a significant number of courses related to literature, history, law, politics, economics, and diplomacy were included to broaden students' horizons and cultivate their abilities. (3) Foreign language courses were integrated throughout the four years of university, emphasizing the importance of foreign language proficiency for journalism students. (4) Printing technology, considered a contemporary new media

technology at that time, received significant attention. (5) Internships held a crucial position, indicating the practical emphasis of journalism as a discipline, with curriculum settings providing ample support for practical experiences.

1.2 Curriculum Settings in the 1980s

The Department of Journalism at National Chengchi University was established by the Kuomintang (KMT). It resumed enrollment in 1943 with the aim of cultivating modern journalists who would uphold the «Three Principles of the People,» adhere to professional ethics, and elevate the standards of the journalism profession. The courses introduced in 1946 included: First Year: Chinese Literature, English, «Three Principles of the People,» News English, Political Science, Economics, Chinese General History, Introduction to Philosophy. Second Year: Chinese Literature, English, News English, News Writing, Journalism, International Trade and Exchange, Western Modern Cultural History, Criminal Law, Physical Education, Second Foreign Language or Dialect. Third Year: News English, News Dialogue, Modern History of Asia, Western Diplomatic History, Governments and Politics of Various Countries, International Law, Journalism, News Literature, Second Foreign Language or Dialect. Fourth Year: History of Journalism, Newspaper Management, Editorial Techniques, News English, News Literature, Modern Political Thought, International Relations and Organizations, Japanese, Graduation Thesis, Specialized Speech, etc. (Zhao, 2018: 15-20).

During this period, the new features of the curriculum were characterized by: (1) The curriculum was designed to have a strong foundation and emphasized the development of skills, including the introduction of major and minor courses. (2) There was a significant emphasis on Marxist theory and the history of the Chinese revolution within the curriculum. (3) A significant amount of literary and artistic content was incorporated into the courses.

1.3 Curriculum settings after the 21st century

The undergraduate curriculum system includes theoretical courses, practical teaching components, and graduation theses or projects. The theoretical courses comprise general education, public foundation, basic professional and major courses. The basic professional courses cover introductory subjects such as journalism, radio and television, communication, network and new media, publishing and digital publishing, ethics and regulations in news communication, Marxist journalism thought, digital media technology, and research methods in journalism and communication. The major courses are tailored to specific specialties,

with recommended of 8–10 compulsory courses. Practical teaching components consist of professional training courses and internships (Journalism & Communication Education Research team from Renmin University of China, 2014: 123–134). This standard is a guiding plan and is highly open. Each journalism and communication school formulates its own training plan and curriculum system based on the standards, combined with its own characteristics and social needs.

In the new millennium, students majoring in Journalism at Renmin University of China's School of Journalism and Communication are required to take foundational courses offered by the entire school. These courses include Introduction to Journalism, Introduction to Communication, History of Chinese Journalism and Communication, History of World Journalism and Communication, Media Management, and Journalism Ethics and Regulations. Additionally, the core courses for the Journalism major encompass subjects as News Interview, News Writing, News Editing, and News Commentary.

The salient features of the curriculum during this period are as follows: (1) Pay attention to the cultivation of students' comprehensive abilities in the curriculum. In addition to general courses, related professional courses also focus on the cross-integration of disciplines; (2) Adapt to new media technology. With the development, the application of digital communication technology, network communication, multimedia production, introduction to media integration, etc. have been added to the course.

2. Journalism Curriculum in Ukraine

In the system of higher education of Ukraine, one can distinguish the following approaches to the professional training of future journalists, namely: personal, reflective, diagnostic, integrative, acmeological, axiological, cultural, collaborative inquiry-based and competence-based approaches.

The curriculum offerings in the field of journalism in Ukraine are exemplified by Taras Shevchenko National University of Kyiv and Ivano-Frankivsk National University. According to authoritative statistics from the annual European Higher Education Conference, Taras Shevchenko National University of Kyiv is recognized as the best higher education institution in Ukraine. Taras Shevchenko National University of Kyiv has been offering journalism courses since [specific year], boasting nearly a century of experience.

Ivano-Frankivsk National University serves as a scientific, cultural, and educational hub in the northern Carpathian region of Ukraine. It is also a renowned institution established by presidential decree on

the first anniversary of Ukraine's independence. These universities represent authoritative figures in the Ukrainian academic landscape. Therefore, by examining the journalism curriculum at these two universities, one can gain a fundamental understanding of the journalism programs offered across various Ukrainian institutions of higher learning.

According to the regulations of the Ukrainian Accreditation Commission for Journalism and Mass Communication Education, journalism students are not allowed to take more than 30% of their total courses in journalism. Typically, students are required to complete around 45 credits of compulsory public courses, approximately 40 credits of major courses, around 30 credits of elective courses, and 12 credits of internship. (Katerynych, 2021: 86-95) Students can apply for specific courses based on their interests and needs, and academic advisors will provide course selection recommendations considering the students' academic background, learning interests, and requirements. Generally, journalism programs in Ukraine offer various types of courses, including but not limited to:

2.1 Compulsory Public Courses

Students have the flexibility to choose from a wide range of compulsory public courses offered by various departments within the university to fulfill the required credits. The course categories include Humanities and Arts, Scientific Inquiry and Research, Global Perspectives, and Ukrainian Traditions. As of 2005, the compulsory public courses at Taras Shevchenko National University of Kyiv of Journalism Department are as follows: Humanities and Arts: A minimum of 12 credits, equivalent to 4 courses. This area encompasses subjects such as literature, philosophy, and the arts. Scientific Inquiry and Research: A minimum of 12 credits, equivalent to 4 courses. This area focuses on scientific investigation and research methodologies. Ukrainian Traditions: A minimum of credits and a specified number of courses. Topics in this area may include studies on social inequality, Ukrainian heroes, modern Europe, contemporary Germany, history of minority races, etc. Global Perspectives: A minimum of 9 credits, equivalent to 3 courses. This category covers courses related to world civilizations and cultures, as well as foreign language studies.

2.2 Major Courses

Within the journalism and communication departments, there are various specialized majors, such as Broadcast Journalism, Newspaper Journalism, Magazine Journalism, Advertising, Public Relations, etc. Specific courses are designed for each major to meet the unique requirements of the field. The overall

teaching philosophy emphasizes staying closely attuned to the needs and trends in the journalism job market, remaining in sync with the latest developments.

Taking the Journalism major at Taras Shevchenko National University of Kyiv of Journalism and Communication Department as an example, it includes four specialized majors: News Editing, Broadcast Journalism, Public Relations, and Media Studies. Across all majors, there are common required courses, including Introduction to Mass Communication, Basics of Reporting, Empirical Research in Communication, Media Law, Media Responsibility, and Mass Communication History. In addition, each major has from 5 to 11 additional required courses.

2.3 Elective Courses

All departments encourage students to take elective courses outside their specific majors to enrich their knowledge in journalism and communication and strategically enhance their expertise in a particular area.

In addition to required courses in public and major disciplines, each department may recommend or require students to pursue a minor or obtain a double degree in fields such as humanities and arts, creative arts, social sciences, and physical sciences. For instance, Taras Shevchenko National University of Kyiv stipulates that students must meet one of the following conditions as a prerequisite for graduation: completing a minor, undertaking specialized learning in a specific field offered by the school, or completing a course of study in a foreign language.

About the characteristics of the curriculum structure in the Ukrainian journalism major, we can summarize at least two points.

Firstly, emphasis on general education courses: Taras Shevchenko National University of Kyiv of Journalism and Mass Communication School stipulates that credits for journalism major courses can only account for 25% of the total credits, while other courses (including courses in literature, history, social sciences, and natural sciences) make up the remaining 75%. Due to the emphasis on controlling major courses in the curriculum, with a greater focus on other courses, students cultivated in this system often have a broad knowledge base and strong adaptability. Additionally, 5% of undergraduate courses are dedicated to non-journalism courses, such as language, Ukrainian language and literature, literary knowledge, and foreign language courses.

Secondly, emphasis on practical courses: Journalism is a highly practical discipline, and therefore, the curriculum structure in Ukrainian

journalism majors places particular emphasis on practical goals.

3. Comparison of Journalism Major Curriculum Structures in China and Ukraine

Compared to the curriculum structure of the journalism major in Ukraine, we find four differences in the curriculum structure of the journalism major in China:

Firstly, there are more public basic courses, and relatively fewer major courses. In Chinese journalism majors, public basic courses like «Introduction to Mao Zedong Thought» constitute nearly one-third of the curriculum, while in the Ukrainian curriculum, similar courses are almost nonexistent.

Secondly, there are more theoretical courses and fewer practical courses. Although the proportion of practical courses in Chinese journalism education is gradually increasing through reforms, it still lags significantly behind Ukraine. Ukraine places a strong emphasis on practical courses and diversifies the methods of practical education.

Thirdly, there are more required courses and fewer elective courses.

Fourthly, there are more major courses, and fewer general education courses outside the major. In recent years, some journalism departments in China have adjusted their courses to meet the needs of social development, adding some general knowledge courses. However, these courses have relatively few credits and hours, constituting a low proportion of the total credits and hours. In contrast, in Ukraine, where journalism and communication education is more developed, the proportion of social science and natural science courses is much higher.

Conclusion and Implications. The news industry is rapidly following the trend of new technologies, continuously innovating communication concepts and reporting methods, thereby changing the relationships among individuals, information, and society. Educators in journalism need to have practical experiences to understand how technology, through

information dissemination, drives the transformation of social, political, economic, and cultural aspects. The development of journalism education in Chinese universities has a history of more than a century. During this period, the curriculum of journalism majors has been continuously updated and developed. Some high-quality courses have been preserved, while many courses have been eliminated over time.

With the rapid development of internet technology, journalism education in universities is facing unprecedented challenges, especially for journalism courses, reform is imperative. This article, by combining the historical research of journalism courses in China with the well-developed journalism education in Ukrainian universities, analyzes how journalism education can better carry out curriculum reforms.

In the 21st century, journalism education must undertake multiple responsibilities as “it may be necessary to clearly reserve more space for scientific knowledge in journalism syllabi at research universities. s worldwide receive education in tertiary journalism programmes” (Ripatti-Torniainen & Mikkola, 2023: 270-287). On one hand, it needs to cultivate new information citizens who take social responsibility, possess humanistic sentiments, better understand and judge social situations, and have the ability to reflect on and adapt to the complex and rapidly changing society. This lays the foundation for their future career development and personal life. On the other hand, journalism education must train professional new journalists, providing them with comprehensive education from values, theoretical foundations, traditional journalism skills to new technological skills. This ensures their ability to survive and create in the new communication ecosystem. To fulfill this educational mission, journalism education must adhere to humanistic values, integrate social sciences, and continuously cross interdisciplinary boundaries, including information science and others.

BIBLIOGRAPHY

1. Drok N. Journalistic roles, values and qualifications in the 21st century: How European journalism educators view the future of a profession in transition. Zwolle: Windesheim, 2019. P.69-80.
2. Du H. Z. Analysis of the five major focuses of global journalism education reform. *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*. 2015. № 37(07). P.151-155. URL: <https://www.cqvip.com/qk/84461a/201507/665523450.html>
3. Hovden J. F, Nygren. G. Becoming a journalist: Journalism education in the Nordic countries. Gothenburg: Nordicom, 2016. 334 p.
4. Journalism & Communication Education Research team from Renmin University of China. China's Journalism and Communication Education in the Media Convergence Era: A Survey based on 18 Domestic Journalism and Communication Schools. *Chinese Journal of Journalism & Communication*. 2014. №36. P.123-134. URL: <http://cjjc.ruc.edu.cn/CN/Y2014/V36/I4/123>
5. Katerynych P. Educational journalism in Ukraine (results of content analysis). *Synopsis Text Context Media*. 2021. №27. P.86-95. URL: https://www.researchgate.net/publication/352960579_Educational_journalism_in_Ukraine_results_of_content_analysis
6. Lu B. The beginning and end of my country's first journalism research group—Peking University Journalism Research Association. *Journalism Research Materials*. 1980. №3. P.124-129. URL https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=ACks_

bcdpKmoHxvuO9Jnd-ZQwJABdypENkuZpugY4a53I59gNiRYm0GZz0Aa_2--01cINXr8TnYKVofq7-fNQwnC2aaBY--L4nWJt5Nnsxz3WRtwyltPCHCiltRj9DYczGHbn9C5MI4=&uniplatform=NZKPT&language=CHS

7. Ripatti-Torniainen. L., Mikkola. L. Journalism Education as Scientific Education: Research University Students' Engagement with Knowledge. *Journalism Studies*. 2023. №24(2), P.270-287. URL: <http://doi.org/10.1080/1461670X.2022.2157317>

8. Wahl-Jorgensen, K. H. T. "Journalism Education." In *The Handbook of Journalism Studies*. Routledge, 2009. 95 p.

9. Long. W. Selected Historical Materials on Journalism Education in the Republic of China (2010ed.). Peking University Press, 2010. 43p.

10. Zhao, Y. S. P. A history of journalism and communication in China. Routledge, 2018. 15 p.

REFERENCES

1. Drok N. (2019) Journalistic roles, values and qualifications in the 21st century: How European journalism educators view the future of a profession in transition. *Zwolle: Windesheim*, P. 69-80.

2. Du H. Z. (2015) Analysis of the five major focuses of global journalism education reform. *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*. № 37(07). P. 151-155. URL: <https://www.cqvip.com/qk/84461a/201507/665523450.html>

3. Hovden J. F., Nygren. G. (2016) Becoming a journalist: Journalism education in the Nordic countries. Gothenburg: Nordicom, 334 p.

4. Journalism & Communication Education Research team from Renmin University of China. China's Journalism and Communication Education in the Media Convergence Era: A Survey based on 18 Domestic Journalism and Communication Schools. *Chinese Journal of Journalism & Communication*. 2014. № 36. P. 123-134. URL: <http://cjjc.ruc.edu.cn/CN/Y2014/V36/I4/123>

5. Katerynych P. (2021) Educational journalism in Ukraine (results of content analysis). *Synopsis Text Context Media*. № 27. P. 86-95. URL: https://www.researchgate.net/publication/352960579_Educational_journalism_in_Ukraine_results_of_content_analysis

6. Lu B. (1980) The beginning and end of my country's first journalism research group—Peking University Journalism Research Association. *Journalism Research Materials*. № 3. P. 124-129. URL https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=ACks_bcdpKmoHxvuO9Jnd-ZQwJABdypENkuZpugY4a53I59gNiRYm0GZz0Aa_2--01cINXr8TnYKVofq7-fNQwnC2aaBY--L4nWJt5Nnsxz3WRtwyltPCHCiltRj9DYczGHbn9C5MI4=&uniplatform=NZKPT&language=CHS

7. Ripatti-Torniainen. L., Mikkola. L. (2023) Journalism Education as Scientific Education: Research University Students' Engagement with Knowledge. *Journalism Studies*. № 24(2). P. 270-287. URL: <http://doi.org/10.1080/1461670X.2022.2157317>

8. Wahl-Jorgensen, K. H. T. (2009) "Journalism Education." In *The Handbook of Journalism Studies*. Routledge, 95 p.

9. Long. W. (2010) Selected Historical Materials on Journalism Education in the Republic of China (2010ed.). Peking University Press, 43 p.

10. Zhao, Y. S. P. (2018) A history of journalism and communication in China. Routledge, 15 p.

UDC 373.015.31:[316.77:81'/'2]](045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-46>

Olena KHROMCHENKO,

orcid.org/0000-0001-7437-6041

*Phd in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Grammar
Odesa National I.I. Mechnikov University
(Odesa, Ukraine) okne4morh@gmail.com*

NEW COMMUNICATION SKILLS FOR TODAY'S GENERATION

Introduction. *In today's world, communication skills are so crucial that they require a deeper understanding and utilization not only of traditional elements but also of new multimodal forms of communication. In addition to the fundamental four skills – reading, listening, writing, and speaking – modern students need to develop visual, auditory, and spatial aspects of communication.*

Purpose. *The ultimate objective of the present article is to display the means of the implementation of multimodality approach to enhance the development of students' communication skills. Multimodality, encompassing sound, images, video, and text, becomes an integral part of communication competence. Students must be able to employ various communicative modes, such as linguistic, visual, auditory, and gestural, for effective interaction in a multimodal environment.*

The use of video and images in the educational process goes beyond mere entertainment; it has become a necessary component for the analysis, debates, and discussions of multimodal texts. Students need to cultivate skills in understanding and expressing information through diverse means of expression to communicate effectively in the digital world.

Results. *Mastering the skills of working with multimodal tools is an indispensable part of education, preparing students for the challenges of contemporary society. Communication skills in a multimodal environment open new opportunities for expressing ideas and contribute to the development of students' critical thinking.*

Originality. *In the current educational context, the importance of developing multimodal skills is growing not only due to communication demands but also due to changes in teaching tools. The application of interactive technologies and online resources allows for creating an educational environment that actively utilizes various formats of visual and auditory information.*

Multimodality fosters the development of creativity and critical thinking in students, as they analyze and interpret information from different sources. The ability to express thoughts vividly through various media formats is key both in education and in future professional activities. Teachers increasingly employ multimodal teaching methods, promoting the development of skills in using interactive presentations, video materials, and audio recordings. This not only makes learning more engaging but also helps students adapt to various communication styles, which can be beneficial in future collaboration and teamwork.

Conclusion. *Thus, the development of multimodal skills in modern education is an essential element in shaping competent and adaptable individuals capable of effectively communicating in diverse sociocultural and professional contexts.*

Key words: *multimodality, English language learning, communication skills, modern generation, visual literacy.*

Олена ХРОМЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-7437-6041

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри граматики англійської мови
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) okne4morh@gmail.com*

НОВІ НАВИЧКИ КОМУНІКАЦІЇ ДЛЯ СУЧАСНОГО ПОКОЛІННЯ

У сучасному світі навички комунікації настільки важливі, що вони вимагають від нас глибшого розуміння та використання не лише традиційних елементів, а й нових багатомодальних форм спілкування. Крім основних чотирьох навичок – читання, слухання, письмо та говор – сучасні учні повинні розвивати візуальні, слухові та просторові аспекти комунікації.

Використання відео та зображень у навчальному процесі не обмежується вже лише розвагою. Це стало необхідною складовою для аналізу, дебатів та обговорення багатомодальних текстів. Учні повинні розвивати навички розуміння та вираження інформації через різноманітні засоби виразності, щоб ефективно спілкуватися в цифровому світі.

Освоєння вмінь працювати з багатомодальними засобами стає невід'ємною частиною освіти, підготовки студентів до викликів сучасного суспільства. Навички комунікації в багатомодальному середовищі відкривають нові можливості для висловлення ідей та сприяють розвитку критичного мислення студентів. У сучасному освітньому

контексті важливість розвитку багатомодальних навичок зростає не лише через вимоги комунікації, а й через зміни у засобах навчання. Застосування інтерактивних технологій та онлайн-ресурсів дозволяє створювати навчальне середовище, яке активно використовує різноманітні формати візуальної та аудіальної інформації.

Багатомодальність сприяє розвитку творчості та критичного мислення учнів, адже вони мають аналізувати та інтерпретувати інформацію з різних джерел. Здатність виразно висловлювати свої думки через різні медіаформати стає ключовою як у навчанні, так і в подальшій професійній діяльності. Викладачі частіше використовують методи багатомодального навчання, сприяючи розвитку навичок використання інтерактивних презентацій, відеоматеріалів та аудіозаписів.

***Ключові слова:** мультимодальність, навчання англійської мови, комунікативні навички, сучасне покоління, візуальна грамотність.*

Introduction and formulation of the problem.

The primary objective of educators is to empower students to become proficient self-regulators. Students are expected to utilize academic resources to enhance their advanced cognitive abilities, transmission style of teaching is not applicable to the students of the 21st century. We live in the so-called digital age, defined as the present time in which many things are done by computer, and large amounts of information are available because of technological advancements. The 21st century is marked by swift changes, with the prevalence of the digital age characterized by computer-based activities and the abundant availability of information due to. Throughout the 21st century, there have been noteworthy cultural, social, and technological changes, leading to a significant transformation in the skills essential for success in both professional and personal spheres. A need for a new skill set, referred to as global skills, has become pivotal in educational systems (Mercer, 2020).

Analysis of research and publications. Students must acquire skills crucial for learning on a lifelong basis and success. It is widely acknowledged that global skills are indispensable for contemporary learners to actively engage in 21st-century life. By mastering global skills, the learners acquire life skills that extend well beyond the language classroom.

Experts in global skills, such as N. Hockly, G. Stobart, and S. Mercer, have categorized global skills into five interrelated clusters, all of which are relevant to English Language Teaching (ELT) settings. These are: communication and collaboration; creativity and critical thinking; intercultural competence; emotional self-regulation and wellbeing; digital literacies.

Numerous skills currently categorized as «global skills» in education are not new; concepts like communication, collaboration, and critical thinking have long been in use. What is new and innovative, however, is the acknowledgment that these global skills are teachable and should be incorporated into any subject. Although teaching and learning them may seem challenging at times, an integrated educational approach can render global skills attainable for all learners, regardless of their educational context. In

the present article we highlight each cluster of skills in detail.

Communication encompasses the proficiency to employ both verbal and non-verbal forms of expression in a manner suitable for the given context, communicative objectives, and the communication medium, whether it be face-to-face or digital. It entails skillfully navigating social interactions through linguistic strategies like paraphrasing or the use of intonation, as well as non-linguistic strategies such as gestures or eye contact. Communication is intricately linked to collaboration as it relies on social skills such as perspective-switching and empathy. Collaboration denotes the skill of effectively working with others to achieve common objectives. It necessitates individuals to be receptive to learning from others and willing to share their own resources. Collaboration serves as a fundamental aspect of communicative English Language Teaching (ELT), wherein language skills are typically cultivated through learners collaborating on activities designed to fulfill communicative objectives (Mercer, 2020).

Creativity involves the ability to think flexibly, generating novel ideas and solutions to problems. A creative individual can offer diverse interpretations and responses to various issues, topics, and challenges. Critical thinking is closely intertwined with creativity, as it demands a creative mindset to “think outside the box” or approach things from a different perspective. Critical thinking entails analyzing information, utilizing problem-solving skills to formulate well-balanced judgments. This includes the capacity to assess the source and accuracy of information, whether online or offline, a crucial skill in any learning environment.

Intercultural competence covers the social and interpersonal skills necessary for navigating cross-cultural interactions in a respectful, appropriate, and sensitive manner. The English Language Teaching (ELT) classroom offers numerous opportunities for developing intercultural competence, such as engaging in online projects with learners from other countries, participating in local community projects with diverse cultural groups, and, in certain school settings,

collaborating on group projects in classrooms with a mix of cultures. Language learning itself can broaden perspectives on the world, and teachers can encourage learners to appreciate and understand both similarities and differences in perspectives (Mercer, 2020).

Emotional self-regulation involves the capacity to recognize, identify, and comprehend one's emotions and their functions. It includes an awareness of strategies for effectively managing emotions and serves as a foundation for overall well-being. Well-being encompasses the ability to establish supportive social connections, find a sense of purpose, and engage in positive physical and mental health practices.

Digital literacies include the combination of individual, technological, and social skills required to adeptly navigate a constantly expanding and evolving array of digital communication channels. These skills involve the proficiency to interpret, manage, share, and create meaning effectively within these digital platforms.

Presentation of the research material. The '4Cs'-communication, collaboration, creativity, and critical thinking are fundamental skills in English Language Teaching (ELT). Communication and collaboration play a pivotal role in effective language learning, especially when there is an awareness of context, purpose, audience, and consideration of the communication mode—whether written, spoken, or digital. Collaboration is a central element of tasks in ELT designed to achieve communicative language goals. These tasks involve using language in meaningful, authentic interactions, often requiring learners to share knowledge and skills, learning from and with each other to attain a common objective. In this way, collaboration is both a process of language learning and an outcome. Critical thinking, an integral part of these skills, necessitates a creative mindset to approach things from diverse perspectives.

In educational institutions worldwide, learner wellbeing is increasingly recognized as a crucial teaching objective across various curricula. In English Language Teaching (ELT), humanistic and learner-centered approaches are already emphasizing related aspects, including strategies to promote learner autonomy, boost learners' self-efficacy, and nurture positive learner attitudes. Teaching practices in ELT can involve explicit discussions about the interconnection between physical and mental wellbeing, along with guidance on maintaining a healthy lifestyle. It is essential to approach these discussions with respect for physical diversity, avoiding prescriptive or judgmental attitudes. These conversations can take place in the classroom or through project work.

We would like to draw special attention to the new realities and features of student learning during the state of war in Ukraine. Today, for almost two years, students of our country have been studying in extremely challenging conditions, in a constant state of stress. According to the theory of Patterson and McCabe, stress is a psychological and physiological response of the organism to factors indicating the inability to adapt to new life circumstances. In the conditions of full-scale war in Ukraine, teachers, first and foremost, must take into account the psychological and emotional state of students. We must understand that the learning process should not and cannot be a cause of stress for students who are already in stressful conditions. Creating a safe, stress free learning environment, positive emotions, enthusiasm for learning, and supportive communication, should become the priority tasks for teachers in the conditions of a full-scale invasion by an aggressor country. As for organizational methods to activate the cognitive interest of philology students in a state of war, with the students of the Faculty of Romance and Germanic Philology of Odesa National I.I. Mechnikov University we have employed the principles of suggestopedia, developed by the Bulgarian psychotherapist Georgi Lozanov, specifically the techniques of "grounding" and breathing exercises. The main goal of the "grounding" technique is to assist students from the Faculty of Romance and Germanic Philology in engaging with life and temporarily diverting from negative thoughts. The fundamental idea of this technique is to shift from personal negative thoughts or heavy feelings to the sensations of the surrounding world and control over one's own body. An important method for overcoming stress and activating cognitive interest is the use of breathing exercises to promote relaxation. The slowed rhythm of breathing helps calm down, concentrate on the present moment, and as a result, prepare for the learning process (Khromchenko, 2023: 167-168).

Moreover, educators can support learners in recognizing and labeling emotions, fostering reflection on the functions of these emotions, and exploring strategies to regulate their emotional responses. English classes are evolving to encompass more than just traditional language skills like reading, writing, listening, and speaking. In today's educational landscape, students also need to develop problem-solving abilities, utilize creativity and communication technologies, engage in crosscultural interactions, and cultivate innovation.

The term '21st century skills' has gained prominence in the field of education, representing

a comprehensive concept that encompasses various skills or subcategories. According to C. Scott, as defined in the book «The Futures of Learning», 21st century skills refer to «the knowledge, skills, and attitudes necessary to be competitive in the twenty-first-century workforce, participate appropriately in an increasingly diverse society, use new technologies, and cope with rapidly changing workplaces» (Mercer, 2020: 18). These skills are often referred to by different names such as life competencies, transversal skills, literacies, or hard and soft skills. The evolving nature of work, society, and technology has given rise to the recognition that learners need a diverse skill set to navigate the complexities of the 21st century.

The World Economic Forum's latest update introduces Education 4.0, which envisions education as an inclusive, lifelong experience. In this paradigm, learners take on the responsibility of skill-building, with teachers and mentors serving as facilitators and enablers. This shift implies that proficiency in 21st-century skills should be integrated into teacher qualification and professional development. Extended professional development has been shown to significantly impact the teaching of 21st-century skills and student achievement.

Moving away from a teacher-centered pedagogy, the approach now embraces a 21st-century pedagogy that emphasizes personalization, participation, and productivity. This pedagogical shift underscores the value and importance of 21st-century skills for learners, acknowledging the evolving nature of education in the 21st century.

According to the authors of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), a key goal in education is to promote contemporary language teaching approaches that nurture independent thinking, judgment, and action, along with social skills and responsibility. The focus in teaching is on empowering learners to develop their personal knowledge and abilities.

Communicative language competence is viewed as encompassing various elements, including linguistic, sociolinguistic, and pragmatic components. Each of these components entails a combination of knowledge, skills, and practical know-how.

In the realm of English Language Teaching (ELT), the term «four skills» primarily pertains to productive skills such as speaking and writing, as well as receptive skills like listening and reading. This categorization into four skills plays a crucial role in shaping course design and guiding lesson planning in the field of language education.

Recently in a newsletter from Oxford University Press it has been said that they are looking for teachers to share their opinions about multimedia in a short, 30-second video. Videos are supposed to appear in the digital version of their upcoming paper on Multimodality, which will be published on the

Oxford University Press website. This paper looks at the way communication has changed today. The New London Group, a group of academics, had been reflecting on the social, cultural, and technological changes in the world of communication. They saw a textual phenomenon which they called multimodality in which two or more modes of communication interacted in the same text to create meaning.

The data mentioned above highlights the importance of the idea that communication used to be about speaking and writing, but students now need to also be able to read videos, images, and audio as well.

Nic Peachey stresses that assisting learners in reading and listening around the text is a valuable approach. This involves encouraging them to explore the context surrounding the text, enabling a deeper understanding of how contextual factors impact their comprehension. By providing learners with opportunities to consider the broader context, such as cultural, historical, or situational elements, they can enhance their ability to grasp the nuances and subtleties within the material. This approach promotes a more holistic and insightful engagement with the text, fostering not only language skills but also critical thinking and cultural awareness.

The increasing emphasis on multimodality and multimodal literacy in language education reflects the evolving communication landscape. In today's context, effective communication requires learners to not only understand but also respond to and create multimodal texts in various forms. This shift necessitates a reevaluation of the concept of communicative competence in language education. The cultivation of multimodal literacy, incorporating techniques like representing and extensive and narrow viewing in the classroom, equips learners to be adept communicators in diverse communication environments.

Utilizing multimodal texts in the classroom has the added benefit of enhancing accessibility for all learners, including those with learning difficulties and disabilities. Recognizing that contemporary communication is inherently multimodal, it is essential for English Language Teaching (ELT) to adapt and redefine the notion of communicative competence to align with the demands of today's communication landscape (Donaghy, 2020: 9-11).

Given that learners are exposed to vast amounts of multimodal texts and considering the benefits of incorporating these texts in the classroom, it is logical to emphasize a text-based teaching approach. When adopting this approach, it's crucial to recognize that many tasks and activities traditionally used with traditional reading and listening texts can also be applied to multimodal texts. To demonstrate how strategies can be developed for handling multimodal texts in the classroom and to explore the connection between multimodal texts and print texts, the 'Tell

me' approach will be outlined. Although traditionally used with print texts, this approach can be adapted for use with films and videos. It involves learners reflecting on films and videos, sharing their thoughts within a group, and actively listening and responding to the perspectives of their peers.

However, it's important to note that unless teachers receive specific training in visual literacy, multimodal literacy, and media production, meeting the needs of learners in this context can be challenging. Training in these areas equips teachers with the skills and knowledge necessary to effectively integrate multimodal texts into their teaching practices (Donaghy, 2020: 12).

In the contemporary world, communication extends beyond traditional forms of speaking and writing, now requiring learners to incorporate visual, aural, and spatial dimensions into their communication skills. The conventional four key skills of reading, listening, writing, and speaking are no longer sufficient. There is a pressing need to expand these key skills to encompass viewing and creating multimodal texts. Multimodal refers to content that consists of a combination of audio, images, video, and text.

Multimodal communicative competence can be defined as a learner's ability to successfully use language for communication through various modes, including linguistic, visual, aural, and gestural modes. This involves the integration of multiple communicative modes, such as sight, sound, print, images, video, and music, to convey meaning in a message.

Using videos and images in the classroom is no longer just an optional and fun activity; it has become essential for analysis, debate, and discussion. Proficiency in multimodal literacy is now a prerequisite for effective communication in today's world, highlighting the importance of incorporating multimodal texts into language learning to prepare students for the demands of contemporary communication.

Conclusion. To sum it up, we would like to underline that the assessment of global skills

presents a promising area for further research. The interconnected nature of these skills necessitates a more nuanced and qualitative evaluation, prompting the exploration of innovative assessment approaches. Given the complex and multifaceted aspects of global skills such as communication, collaboration, critical thinking, intercultural competence, and digital literacies, there is a need to develop assessment methods that capture the depth and integration of these skills. Future research could focus on: **Holistic Assessment Models:** exploring comprehensive and holistic assessment models that take into account the interconnectedness of global skills. This could involve designing assessments that capture the dynamic interaction between different skills in real-world scenarios; **Authentic Assessments:** investigating the effectiveness of authentic assessments that simulate real-world situations, allowing learners to demonstrate their global skills in context. This might involve project-based assessments, simulations, or performance tasks; **Qualitative Measures:** developing qualitative measures and rubrics for assessing global skills, recognizing that these skills often involve subjective judgments and nuanced competencies that are not easily quantifiable; **Technology-Enhanced Assessment:** exploring the use of technology for assessing global skills, considering that many of these skills are closely tied to digital literacies. This could involve the use of online platforms, simulations, or digital portfolios; **Longitudinal Studies:** conducting longitudinal studies to understand the development of global skills over time and the impact of various educational interventions on their acquisition; **Cross-Cultural Validity:** examining the cross-cultural validity of global skills assessments to ensure that they are applicable and fair in diverse cultural contexts.

As the importance of global skills continues to grow in education, research in assessment methodologies will play a crucial role in ensuring that learners are adequately prepared for the challenges of the 21st century.

BIBLIOGRAPHY

1. Donaghy K., Karastathi S., Peachey N. *Multimodality in ELT: Communication Skills for Today's Generation*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 39 p.
2. Mercer S., Hockley N., Stobart G., Gales N. *Global Skills: Creating Empowered 21st Century Citizens*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 36 p.
3. Хромченко О. В., Жук В. А., Кириллова М. Д. Психолого-педагогічні та організаційні методи активізації пізнавального інтересу студентів-філологів до вивчення іноземної мови в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 55. Т. 1. С. 166-169. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/vip55>

REFERENCES

1. Donaghy, K., Karastathi, S., Peachey, N. (2020). *Multimodality in ELT: Communication Skills for Today's Generation*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 39 p.
2. Mercer, S., Hockley N., Stobart, G., Gales N. (2020). *Global Skills: Creating Empowered 21st Century Citizens*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 36 p.
3. Khromchenko, O. V., Zhuk, V. A., & Kyrylova, M. D. (2023). *Psychologo-pedagogichny ta organizatsiini metody aktyvizatsii piznavalnogo interesu studentiv-filologiv do vyvchennya inozemnoi movy v umovah vojennogo stanu*. [*Innovaciina Pedagogika*], № 55(1), p. 166-169. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/vip55> [in Ukrainian]

УДК 378.147:63

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-47>

Олена ЦВИД-ГРОМ,

orcid.org/0000-0003-4348-9398

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) tsvidgrom@gmail.com

Володимир МАРЧУК,

orcid.org/0000-0002-8692-8656

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) volodymyr.marchuk@btsau.edu.ua

Віта ЗЕЛІНСЬКА,

orcid.org/0000-0003-2227-7994

асистент кафедри іноземних мов

Білоцерківського національного аграрного університету

(Біла Церква, Київська область, Україна) vitazelexa@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

У статті актуалізується питання формування духовно-моральних ціннісних орієнтирів у студентської молоді у процесі освітньої діяльності в умовах сьогодення. З огляду на це, актуалізується необхідність виокремлення педагогічного аспекту у трактуванні поняття «ціннісні орієнтації». Доведено, що цінність людини, духовний світ особистості визначається ступенем сформованості її ціннісних орієнтацій, мірою її причетності до суспільства, історії, сьогодення, діапазоном її суспільних інтересів, багатством і розмаїтістю зв'язків і взаємин із суспільством.

Обґрунтовано, що формування фундаментальних ціннісних орієнтацій у студентів тісно пов'язане з процесами соціалізації особистості. Педагогічний зміст терміна «орієнтація» походить від багатозначного його змісту в мові і має, принаймні, два аспекти, що означають процес і результат. У найбільш загальному розуміння ціннісні орієнтації слід розглядати як один із проявів зв'язку та взаємної залежності особистості та суспільства, як співвідношення, що виявляється мірою відповідності суб'єктивної, людської активності характеру суспільних вимог, а також у певному оцінюванні цієї активності та застосуванні санкцій з боку суспільства.

Систематизовано відомості науковців стосовно складників, що впливають на формування ціннісних орієнтацій студентів, а саме – когнітивний компонент (система засвоєних особистістю знань про ціннісні орієнтації, сутність прав та обов'язків, про норми і правила поведінки людини в соціумі, способи регулювання відносин між індивідом та суспільством); мотиваційний (мотиви формування ціннісних орієнтацій, моральні орієнтації у реалізації відповідальних вчинків, прагнення свідомо регулювати свою діяльність у соціально-професійній спільноті); діяльнісний (готовність особистості здійснювати свідомий вибір певної лінії поведінки, ухвалювати рішення, оцінювати їх наслідки, визначати необхідні обмеження в поведінці на засадах сформованого світогляду та розвиненої самосвідомості).

Ключові слова: *ціннісні орієнтації, виховний процес, вища освіта, студенти, етичні орієнтири, соціокультурні цінності.*

Olena TSVID-GROM,*orcid.org/0000-0003-4348-9398**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**Bila Tserkva National Agrarian University**(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) tsvidgrom@gmail.com***Volodymyr MARCHUK,***orcid.org/0000-0002-8692-8656**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**Bila Tserkva National Agrarian University**(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) volodymyr.marchuk@btsau.edu.ua***Vita ZELINSKA,***orcid.org/0000-0003-2227-7994**Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages**Bila Tserkva National Agrarian University**(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) vitazelexa@gmail.com*

PEDAGOGICAL BASES OF THE CONCEPT OF “VALUE ORIENTATIONS” AND PECULIARITIES OF THEIR FORMATION IN STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article raises the issue of the formation of spiritual and moral value orientations in student youth in the process of educational activity in the present-day conditions. In view of this, the need to highlight the pedagogical aspect in the interpretation of the concept of “value orientations” is actualised. It is proved that the value of a person, the spiritual world of a personality is determined by the degree of formation of his/her value orientations, the degree of his/her involvement in society, history, and the present, the range of his/her social interests, the richness and diversity of connections and relations with society.

It is substantiated that the formation of fundamental value orientations in students is closely related to the processes of socialisation of the individual. The pedagogical content of the term “orientation” comes from its multivalent meaning in the language and has at least two aspects, meaning process and result. In the most general sense, value orientations should be considered as one of the manifestations of the connection and mutual dependence of the individual and society, as a ratio that is manifested by the degree of compliance of subjective, human activity with the nature of social requirements, as well as in a certain assessment of this activity and the application of sanctions by society.

The article systematises the information of scholars on the components that influence the formation of students’ value orientations, namely, the cognitive component (a system of knowledge about value orientations, the essence of rights and responsibilities, the norms and rules of human behaviour in society, ways of regulating relations between the individual and society); motivational (motives for the formation of value orientations, moral orientations in the implementation of responsible actions, the desire to consciously regulate one’s activities in the socio-professional community); activity (readiness of the individual to make a conscious choice of a certain line of behaviour, make decisions, assess their consequences, determine the necessary restrictions in behaviour on the basis of a formed worldview and developed self-awareness).

Key words: *value orientations, educational process, higher education, students, ethical guidelines, socio-cultural values.*

Постановка проблеми. Педагогічний аспект проблеми ціннісної орієнтації особистості у навколишньому світі полягає в тому, щоб широкий спектр об’єктивних цінностей культури зробити предметом усвідомлення, переживання як особливих потреб особистості, зробити так, щоб об’єктивні цінності стали суб’єктивно значимими, стійкими життєвими орієнтирами особистості, її ціннісними орієнтаціями.

Значення дослідження ціннісних орієнтацій індивіда визначається тим, що вони являють собою основний «канал засвоєння духовної культури суспільства», перетворення культурних

цінностей у стимули і мотиви поведінки людей. Формування ціннісних орієнтацій багато в чому сприяє процесові розвитку особистості в цілому. Таким чином, цінність людини, духовний світ особистості визначається ступенем сформованості її ціннісних орієнтацій, мірою її причетності до суспільства, історії, сьогодення, діапазоном її суспільних інтересів, багатством і розмаїтістю зв’язків і взаємин із суспільством.

Аналіз досліджень. Дослідники, які звертаються до вивчення виховного процесу у закладах вищої освіти (М. Євтух, Г. Шевченко, О. Здравомислов), акцентують на наявності у цій сфері сут-

тевих проблем, які очікують свого розв'язання, зокрема тих, що стосуються соціального становлення студентів, оволодіння ними соціальних норм і цінностей. Особливості формування ціннісних орієнтацій особистості проаналізовано С. Аваліані, А. Александровим, Д. Григор'євою, В. Паніним, В. Андрущенком. Різні аспекти ціннісних орієнтацій – визначення їх сутності, розкриття структури та характеристика їх змісту представлені в працях В. Іванова, В. Бакірова, М. Вебера, В. Гнатенка, В. Коновалова, М. Головатого.

Концептуалізація поняття «ціннісні орієнтації» доволі широка, що дає змогу, з одного боку, всебічно розкрити його сутність, а з іншого – розглядати його як певну характеристику особистості, що потребує уточнення та конкретизації.

Формування фундаментальних ціннісних орієнтацій у студентів тісно пов'язане з процесами соціалізації особистості. У соціологічному контексті цей феномен розглядається з позиції його регулювання соціальними нормами й реалізації шляхом запровадження форм соціального контролю, усвідомлення відповідальними суб'єктами своєї соціальної ролі (Є. Пен'ков). Як вольову якість особистості, що виявляється в її готовності до виконання обов'язків, які покладаються на неї суспільством, здатність відповідати за свої вчинки та вчинки інших людей, інтерпретують соціальну відповідальність психологи (К. Муздибаєв). У педагогіці поняття «ціннісні орієнтації» розуміється як моральна та етична категорія, що забезпечує здатність людини відповідати за свої вчинки, які вона здійснила на засадах вільного вибору (В. Головенько, О. Дробницький, С. Возняк).

Не зважаючи на широке висвітлення проблеми ціннісних орієнтацій, вона й нині не втрачає своєї актуальності. Адже в умовах сьогодення посилюється увага до соціального становлення особистості, оволодіння нею соціальними нормами і цінностями, вміннями ухвалювати самостійні рішення і нести за них відповідальність не лише перед самим собою, а й перед соціумом. Однак звернення до реалій практики засвідчує, що вищі навчальні заклади в ситуації орієнтації на ринкову економіку прагнуть готувати професіоналів, які володіють певним обсягом теоретичних знань і практичних умінь, здатних виживати в реаліях сьогодення. При цьому процес навчання у ЗВО недостатньо спрямований на внутрішній світ людини, на формування духовно-моральної культури випускника, який усвідомлює свою особисту відповідальність перед суспільством (Марчук та ін., 2022: 291).

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити основні характеристики цінніс-

них орієнтацій, уточнити їх структуру та змістове наповнення. З огляду на це, актуалізується необхідність не лише розкриття фундаментальних ознак ціннісних орієнтацій, а й визначення особливостей їх формування у студентів в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Усі сфери суспільного буття (політична, економічна, культурна, соціальна) в умовах характерної для сьогодення нестабільності та багатоманітності виборів висувають перед людиною необхідність виявлення наявних проблем, адекватного реагування на них, ухвалення самостійних рішень у нестандартних ситуаціях і вміння нести за них відповідальність. Це зумовлює необхідність зміщення акцентів у виховному процесі на розвиток у студентської молоді самостійності, мобільності, етичних орієнтирів і соціокультурних цінностей, соціальної відповідальності.

Педагогічний зміст терміна «орієнтація», яким оперує цілий ряд інших наук (астрономія, географія, топографія й ін.), походить від багатозначного його змісту в мові і має, принаймні, два аспекти, що означають процес і результат. Орієнтація як результат визначається вільним володінням широким колом знань у певній галузі і передбачає одночасно і надбаний людиною рівень – своєрідний, необхідний фундамент для постійного пошуку, розвитку, удосконалення і поглиблення уявлень. У цьому значенні орієнтація має такі характеристики як широта, гнучкість, ерудиція, тезаурус, проблемність.

У найбільш загальному розумінні ціннісні орієнтації слід розглядати як один із проявів зв'язку та взаємної залежності особистості та суспільства, як співвідношення, що виявляється мірою відповідності суб'єктивної, людської активності характеру суспільних вимог, а також у певному оцінюванні цієї активності та застосуванні санкцій з боку суспільства. Суб'єктом формування ціннісних орієнтацій може бути окрема особистість, колектив, соціальна група – будь-яка соціальна спільнота, яка володіє єдністю діяльності та організації.

Співвідношення між фундаментальними ціннісними орієнтаціями та іншими видами ціннісних орієнтацій можна уявити як діалектичний зв'язок загального та окремого. Загальне існує в окремому та через окреме, але не вичерпується окремим. Тобто фундаментальні ціннісні орієнтації – це підґрунтя всіх видів ціннісних орієнтацій; вони охоплюють ті спільні, найбільш значущі в соціальному плані аспекти і характеристики, які властиві окремим її видам. Специфіка конкретних видів

ціннісних орієнтацій зумовлена природою тих суспільних відносин, всередині яких вони виникають і існують у своїй якісній визначеності. Різні види ціннісних орієнтацій постають під час структурного аналізу цінностей як елемента системи.

Ціннісні орієнтації поділяються на негативні (ретроспективні) – за вже здійснені в минулому протиправні дії та позитивні (активні) – ціннісні орієнтації за майбутні дії. Позитивні ціннісні орієнтації характеризуються корисною поведінкою суб'єктів суспільних відносин, що реалізуються шляхом виконання ними обов'язків, які приписуються соціальними нормами. Іншими словами, йдеться про соціально необхідний спосіб дій суб'єкта, тобто такий, за якого «не лише конкретні приписи (заборони, обов'язки або повноваження), а й більш загальні цілі, встановлені соціальними нормами, запроваджуються з максимальною адекватністю» (Марчук та ін., 2022: 292). Негативні ціннісні орієнтації породжуються асоціальною поведінкою, що виявляється через порушення приписів соціальних норм, відмовою від виконання обов'язків, встановлених цими нормами, деструктивність між особистісних відносин і руйнування механізму, що регулює їх функціонування. Негативні ціннісні орієнтації обов'язково породжують нові (вторинні) правові відносини, в межах яких на правопорушника покладається обов'язок мінімізувати негативні наслідки своєї поведінки. Її своєрідність полягає в тому, що вона залучається в механізм регулювання суспільних відносин у зв'язку з фактами порушення встановлених правил поведінки або, якщо мати на увазі її попереджувальну, профілактичну роль, з можливістю такого порушення (Кавалеров, 1996: 8).

У своїй внутрішній сутності фундаментальні ціннісні орієнтації характеризують соціальну типовість особистості, тобто її здатність дотримуватися у своїй поведінці і діяльності загальноприйнятих у даному суспільстві соціальних норм та вміння об'єктивувати власні дії. Вони впливають на свідомість і дії людини, на переконання, вимагають напруження волі, активізують емоційну сферу особистості, спонукають її до пізнавальної, трудової, суспільної активності (Безпрощанна, 2012).

Вивчаючи особливості формування ціннісних орієнтацій студентів, В. Андрущенко та Ю. Замошкін пропонують розрізняти в її структурі такі взаємопов'язані компоненти: когнітивний (система засвоєних особистістю знань про ціннісні орієнтації, сутність прав та обов'язків, про норми і правила поведінки людини в соціумі, способи регулювання відносин між індивідом

та суспільством); мотиваційний (мотиви формування ціннісних орієнтацій, моральні орієнтації у реалізації відповідальних вчинків, прагнення свідомо регулювати свою діяльність у соціально-професійній спільноті); діяльнісний (готовність особистості здійснювати свідомий вибір певної лінії поведінки, ухвалювати рішення, оцінювати їх наслідки, визначати необхідні обмеження в поведінці на засадах сформованого світогляду та розвиненої самосвідомості (Марчук та ін., 2022: 291).

Педагогічний зміст поняття «орієнтація» має на увазі людину, яка здобуває життєві орієнтири, освоює навколишню дійсність, шукає своє місце у світі. Причому, освоєння зовнішнього світу і пізнання самого себе у студента відбувається у взаємодії з дорослими, котрі цілеспрямовано допомагають йому в цьому надзвичайно важкому процесі. Процес орієнтації відбувається у визначених тимчасових і просторових рамках, тому що вибір життєвого шляху, побудова планів, самовизначення особистості, спілкування, значною мірою, знаходить свої обриси до моменту закінчення навчального закладу. Як просторові обмеження процесу орієнтації виступає освітній заклад, який є для студента центром соціуму, у якому він живе, діє у дуже важливий період свого життя – період дорослішання, самовизначення.

Система ціннісних орієнтацій студентів завжди адекватна системі цінностей суспільства. Доведено, що слідом за переоцінкою цінностей, яка відбувається в суспільстві постійно, з'являються зміни в ціннісних орієнтаціях студентів. Своєрідність соціальної ситуації розвитку сучасного студента складається з пошуку ціннісних орієнтирів в умовах кардинальної переоцінки цінностей, народженні нових пріоритетів. У зв'язку з цим, особливого значення набувають педагогічна аксіологія, ціннісні орієнтації викладачів. Культура особистості виступає в цій ситуації особливо значимим фактором в орієнтації студентів на соціально-значущі цінності.

Зміна педагогічної позиції з монологічної в діалогічну, звертання педагога до потреб студента є однією з головних педагогічних умов орієнтації студентів на соціально-значимі цінності.

Свою структуру ціннісних орієнтацій студентів запропонувала О. Балакірева, вирізняючи в ній мотиваційно-ціннісний, орієнтовно-прогностичний, емоційно-вольовий і поведінковий компоненти. Критерієм оцінки мотиваційно-ціннісного компонента ціннісних орієнтацій студентів визначено соціальну спрямованість, що проявляється в таких показниках як альтруїстичні мотиви соціальної поведінки; просоціальні цін-

нісні орієнтації, широка сфера і соціальний вектор відповідальності, що визнається; орієнтовно-прогностичного – соціальна передбачливість, показниками якої є знання про зміст базових соціально схвалюваних стратегій ролевої поведінки і норм, що зумовлюють їх; знання про сутність і зміст базових соціальних цінностей і розуміння особистого та соціального значення норм, що охороняють їх; уміння передбачати особисті та соціально значущі наслідки своїх дій; емоційно-вольового – причетна самостійність, що проявляється в таких показниках як здатність до емпатії; здатність до рефлексії своєї поведінки; характер атрибуції відповідальності; поведінкового – над-нормативна соціальна активність, показниками якої виступають прагнення до виходу за рамки навчальної програми при засвоєнні змісту соціальних ролей; здатність до прояву ініціативи в організації і здійсненні соціально корисної діяльності; здатність до прийняття на себе додаткових обов'язків (Балакірева, 2013: 70).

Орієнтація – це процес особистісного розвитку, у якому формування, зміна, інтеграція її компонентів веде до більш високої цілісності поетапно. Нагромадження компонентів розвитку, їх збереження, збагачення і реорганізація, розчленування їхніх функцій, ієрархія та інтеграція забезпечують виникнення нових структурних утворень і нових функцій ціннісного образу світу, образу «я», образу майбутнього. Процес орієнтації можна розглядати як сходження особистості до цінностей суспільства на основі діалектичного закону потреб. Педагогічна проекція закону потреб дозволяє охарактеризувати сутність процесу орієнтації студентів у світі цінностей як самостійний, адекватний основним цінностям суспільства рух особистості, визначити ціннісну функцію виховання як необхідність трансформації цінностей у життєдіяльність навчального закладу й актуалізацію особистісних потреб студентів з урахуванням їх віку та соціальної ситуації їхнього розвитку. Вважаємо, що на всіх рівнях розвитку процесу орієнтації функціонують ті самі ціннісні механізми: пошук – оцінка – вибір – проекція, однак на різних фазах ми можемо побачити різний ступінь завантаженості окремих механізмів: присвоєння цінностей забезпечується значною мірою пошуком і оцінкою, на наступних стадіях – це вибір і проекція.

Вважаємо, що особливості розвитку процесу орієнтації обумовлені як індивідуальними умовами розвитку особистості/характером її життєдіяльності, так і віковими закономірностями. Однак етапи процесу орієнтації можуть наближатися, а

можуть і значно відставати від етапів вікового розвитку студента. Саме тому необхідне спеціальне вивчення особливостей, протиріч, тенденцій орієнтації студентів на соціально-значимі цінності в навчально-виховному процесі.

У загальному розумінні процес орієнтації може бути представлений як розширений в часі життєвий простір, у якому особистість будує, здобуває певну «траєкторію свого руху» згідно з орієнтирами: цінностями зовнішнього світу і цінностями самопізнання, самооцінки, саморозвитку. Вибір життєвої мети, планів, перспектив людина здійснює на основі пізнання обставин і самої себе, постійно оцінюючи, порівнюючи і зіставляючи себе та інших людей, зазираючи в минуле, живучи в сьогоденні, орієнтуючись на майбутнє. Ціннісні орієнтації особистості, таким чином, забезпечують стрижень, загальну лінію, якусь вісь, що врівноважує вчинки, поведінку, діяльність, що відхиляються в той або інший бік від загального стрижня, лінії, спрямованості.

Наявність орієнтації на соціально-значущі цінності характеризує особистісну зрілість, самостійність, що може відбутися не тільки в студентські роки, але і пізніше. Отже, не можна вважати, що до моменту закінчення навчального закладу у студента має завершитися процес формування ціннісних орієнтацій. Вірніше буде вважати, що за період навчання кожен студент може в процесі орієнтації «узяти свою висоту» – піднятися на певний рівень зорієнтованості в ціннісному освоєнні дійсності. Серед факторів, що впливають на ціннісне сприйняття студентами навколишньої дійсності, виступає зміст. Вважаємо, що зміст орієнтації студентів завжди детермінований (відповідно до загального закону педагогіки) соціокультурною ситуацією розвитку суспільства.

Кардинальні зміни, які відбулися і відбуваються у сучасному українському суспільстві, поставили на порядок денний проблему духовності, а отже, духовних цінностей, які є невіддільними від духовного поступу, морального самовдосконалення, віри (Бліхар, 2018: 123).

Сьогодні сукупність соціально-значимих цінностей визначається пріоритетом загальнолюдських цінностей і містить у собі цінності, що зберігаються у всіх суспільних системах – істину, добро (гуманізм) і красу; глобальну і особистісно-значущу цінність – життя; особливо актуальну цінність для нинішнього етапу розвитку суспільства – Батьківщину, перемогу, незалежність; пріоритетну цінність, що забезпечує прогрес і процвітання суспільства й особистості – справедливість, законність.

Іншим фактором, що забезпечує динамічні орієнтації студентів на соціально значущі цінності, є освітній заклад і його центральна діюча особа – викладач, який організовує ціннісну взаємодію викладача та студентів. У зв'язку з цим, своєрідність взаємозв'язку «особистість – суспільство» у студентів полягає в тому, що вона є опосередкованою дорослими, які цілеспрямовано прагнуть сформувати ціннісне відношення до світу, до інших людей, до самих себе, до свого минулого, до сьогодення і до майбутнього. Формування ланцюжка – цінності навколишньої дійсності – «Я сам» – «Моє майбутнє» – будується на основі різноманітних факторів, що впливають на побудову життєвих перспектив особистості. Вибір мети і перспектив відбувається у процесі виховання. Освітній заклад – той світ, що являє собою досить обмежену систему, у якому підструктури взаємозв'язку «індивід – середовище», «індивід – вихователь» доповнюються цілою низкою взаємодій, серед яких необхідно підкреслити вагомий феномен – колектив, групу, сферу спілкування усередині освітнього закладу. Взаємодія «індивід – середовище» (особистість – суспільство) здійснюється не по прямій лінії, а в багаторазовій, поліструктурній системі, де взаємодія особистості опосередкована суб'єкт-об'єктивними і суб'єкт-суб'єктивними взаєминами.

Висновки. Визначаючи концептуальну сутність терміна «ціннісні орієнтації», під-

креслюємо як психологічну його основу, так і педагогічну їхню сутність, а отже – і реальну можливість впливати на розвиток цих особистісних механізмів у спеціально організованих ситуаціях життєдіяльності студента. У даному випадку педагог може цілеспрямовано сприяти розвиткові механізму пошуку, оцінки, вибору, проєкції у педагогічно доцільно організованих ситуаціях пошуку, оцінки, вибору і проєкції. Шляхом вивчення дії механізмів процесу орієнтації ми розкриваємо потенційні можливості забезпечення оптимальних умов їхнього функціонування, знаходимо способи взаємодії педагога і студента в процесі формування моральних орієнтирів.

Теоретичний аналіз проблеми формування духовно-ціннісних орієнтирів студентської молоді у процесі освітнього-виховного процесу свідчить, що в сучасних умовах означена проблема набуває особливої ваги й актуальності. Її розв'язання пов'язане зі створенням педагогічних умов виховання: впровадження створених освітніх програм, курсів, методичних рекомендацій, форм, методів і перспективних технологій, застосування яких сприятиме забезпеченню формування моральних орієнтирів студентської молоді. Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням механізмів формування духовно-моральних ціннісних орієнтацій студентської молоді аграрних ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпрозванна А. Формування соціальної відповідальності у студентів вищих навчальних закладів. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/stud_konferenzia/2012_1/visnuk_7.pdf (дата звернення 10.12.2023).
2. Балакірева О. С. Формування соціальної відповідальності у студентів-менеджерів у технічному університеті. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2013. № 2. С. 69-70.
3. Бліхар М.П. Духовні цінності студентської молоді у сучасному українському суспільстві : дис. ... канд. соціол. н. Львів, 2018. 271 с.
4. Кавалеров А. А. Ціннісні орієнтації особистості у духовній культурі. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.03. Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. 1996. 18 с.
5. Марчук В.В., Цвид-Гром О.П., Рейда О.А. Фундаментальні характеристики ціннісних орієнтацій студентів аграріїв. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 59. Т. 2. С. 290-295. URL: <http://rep.btsau.edu.ua/handle/BNAU/8496> (дата звернення: 26.12.2023).

REFERENCES

1. Bezprozvanna A. Formuvannya sotsialnoi vidpovidalnosti u studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [The students of higher educational establishments have forming of social responsibility]. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/stud_konferenzia/2012_1/visnuk_7.pdf (data zvernennia 10.12.2023) [in Ukrainian].
2. Balakirieva O. (2013) Formuvannya sotsialnoi vidpovidalnosti u studentiv-menedzheriv u tekhnichnomu universyteti [Students-managers have forming of social responsibility in a technical university]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofia. Psykholohiia. Pedagogika.* 2013. № 2. S. 69-70. [in Ukrainian].
3. Blikhar M. (2018) Dukhovni tsinnosti studentskoi molodi u suchasnomu ukrainskomu suspilstvi : dys. ... kand. sotsiol. n. Lviv, 2018. 271 s. [in Ukrainian].
4. Kavalierov A. (1996) Tsinnisni oriientatsii osobystosti u dukhovnii kulturi. avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filoz. nauk : 09.00.03. Pivdenoukrainskyi derzh. ped. un-t im. K.D.Ushynskoho. 1996. 18 s. [in Ukrainian].
5. Marchuk V., Tsvyd-Hrom O., Reida O. (2023) Fundamentalni kharakterystyky tsinnisnykh oriientatsii studentiv ahrariiv. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk.* 2023. Vyp. 59. T. 2. S. 290-295. URL: <http://rep.btsau.edu.ua/handle/BNAU/8496> (data zvernennia: 26.12.2023) [in Ukrainian].

УДК 378:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-48>

Вікторія ЦИГАНЮК,
orcid.org/0000-0001-5680-1454
викладачка кафедри перекладу та філології
Університету Короля Данила
(Івано-Франківськ, Україна) viktoriia.tsyhaniuk@ukd.edu.ua

Аліна ДУШКЕВИЧ,
orcid.org/0000-0001-7838-9616
викладачка кафедри перекладу та філології
Університету Короля Данила
(Івано-Франківськ, Україна) alina.dushkevych@ukd.edu.ua

Божана ГУЛЯН,
orcid.org/0009-0004-0991-4121
викладачка кафедри перекладу та філології
Університету Короля Данила
(Івано-Франківськ, Україна) bozhana.hulian@ukd.edu.ua

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ СТУДЕНТАМ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Статтю присвячено вивченню та аналізу методичних підходів до викладання послідовного перекладу студентам англійської філології. Основним завданням є визначення оптимальних стратегій, які сприяють ефективній підготовці студентів до високоякісного виконання послідовного перекладу в професійному середовищі. Робота розглядає сучасні тенденції викладання іноземних мов, враховуючи специфіку англійської філології, та досліджує вплив інноваційних підходів на розвиток мовленнєвих та перекладацьких навичок студентів. В результаті роботи визначаються ключові аспекти, які сприятимуть покращенню процесу викладання та забезпечать високий рівень підготовки майбутніх фахівців у галузі англійської філології. У роботі описано поняття послідовного перекладу, зокрема особливості цього виду усного перекладу; згадані його типи. Також зазначені техніки нотування у послідовному перекладі. Виявлено труднощі, які можуть виникати під час здійснення послідовного перекладу та досліджено кодекс етики послідовного перекладача. Названі особливості методики навчання студентів-філологів послідовного перекладу. Вказані шляхи формування навичок пам'яті у студентів. Досліджено функції та ефективність використання інформаційних технологій на заняттях під час навчання послідовного перекладу. Вивчено типологію вправ для навчання даного виду усного перекладу студентів-філологів та розроблено систему вправ для цього.

З'ясовано, що дієвими методами для навчання послідовного перекладу є метод дискусії, аудіовізуальний метод, метод експерименту, ділова рольова гра, навчання перекладу у певній галузі, аналіз повідомлення вихідної і цільової мов, оцінювання різних можливих варіантів перекладу. Також репродуктивні, пошукові, перцептивні та логічні методи. Кожний з них характеризується своїми особливостями та ефективністю.

Перспективу подальших досліджень бачаємо в пошуку ефективних шляхів впровадження інформаційних технологій у процес навчання послідовного перекладу.

Ключові слова: послідовний переклад, методи навчання, усний переклад, інформаційні технології, дидактика.

Victoria TSYHANIUK,
 orcid.org/0000-0001-5680-1454
 Lecturer at the Department of Philology and Translation
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) viktorii.tsyhaniuk@ukd.edu.ua

Alina DUSHKEVYCH,
 orcid.org/0000-0001-7838-9616
 Lecturer at the Department of Philology and Translation
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) alina.dushkevych@ukd.edu.ua

Bozhana HULIAN,
 orcid.org/0009-0004-0991-4121
 Lecturer at the Department of Philology and Translation
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) bozhana.hulian.@ukd.edu.ua

METHODICAL APPROACHES TO TEACHING CONSECUTIVE TRANSLATION TO STUDENTS OF ENGLISH PHILOLOGY

This article is dedicated to the study and analysis of methodological approaches to teaching consecutive translation to students of English philology. The primary objective is to identify optimal strategies that contribute to the effective preparation of students for high-quality performance of consecutive translation in a professional environment. The paper examines contemporary trends in foreign language instruction, taking into account the specificity of English philology, and investigates the impact of innovative approaches on the development of students' speaking and translation skills. Key aspects that will enhance the teaching process and ensure a high level of preparation for future professionals in the field of English philology are identified as a result of the study. The concept of consecutive translation is described in the paper, including the peculiarities of this form of oral translation and its types. Notation techniques in consecutive translation are also mentioned. Difficulties that may arise during consecutive translation are identified, and the code of ethics for consecutive interpreters is explored. Special features of teaching consecutive translation to students of philology are outlined, along with methods for developing memory skills in students. The functions and effectiveness of using information technologies during consecutive translation instruction are investigated.

The typology of exercises for teaching this form of oral translation to philology students is examined, and a system of exercises is developed. Effective teaching methods for consecutive translation include the discussion method, audio-visual method, experimental method, business role-playing, translation training in specific domains, analysis of the message in the source and target languages, and evaluation of various possible translation options. Reproductive, exploratory, perceptual, and logical methods are also considered, each characterized by its unique features and effectiveness.

Further research prospects involve exploring effective ways to integrate information technologies into the process of teaching consecutive translation.

Key words: consecutive translation, teaching methods, oral translation, information technologies, didactics.

Постановка проблеми. Усний переклад, зокрема послідовний є затребуваним в сучасному світі через розвиток ділових та міжнародних відносин. Семінари, брифінги, конференції та інші заходи, разом співпрацюючи із іноземним доповідачем є неможливими без активної участі перекладача. Тому важливим є добре підготувати майбутніх перекладачів до цього, використовувати різні методики для розвитку їх навичок та вмій, необхідних для даного виду усного перекладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Такі науковці як Авраменко М., Алексеєва І., Бондаренко О., Коротяєва І., Николаєва Т., Баранова С., Молчанова А., Gile D., Gillies A., Herbert J., Rozan J.-F. та інші вивчали дану тему, а саме

дидактичні особливості навчання студентів послідовного перекладу, техніки нотування у даному виді усного перекладу, етикет послідовного перекладача. Morell R. аналізував методи покращення навичок пам'яті в студентів, Янковець А. визначила ефективність використання інформаційних технологій для навчання перекладу, Черноватий Л. розробив систему та типологію вправ для навчання послідовного перекладу.

Мета статті – зробити теоретичне обґрунтування теми та методики навчання студентів-філологів послідовного перекладу.

Виклад основного матеріалу. Послідовний переклад є найстарішим методом мовного посередництва. Каліна С. стверджує, що під час такого

перекладу перекладач може інтерпретувати повне повідомлення доповідача після прослуховування або робити переклад по частинам, тривалість яких може бути від трьох до дванадцяти хвилин (Гончаренко, 2019: 2–3).

Даний вид перекладу виконується тоді, коли мовець зупиняє або повністю завершує свій виступ. Кожна частина промови, яка перекладається, зазвичай відрізняється довжиною. В одній формі послідовного перекладу (який часто називають «коротким послідовним») частини досить короткі (кілька речень), щоб перекладачі могли поклатися виключно на свою пам'ять аби зробити точну та повну версію іншою мовою. В іншій формі даного виду усного перекладу (який називають «тривалим послідовним») перекладачі часто використовують систему записів для допомоги своїй пам'яті, оскільки частини промови, що підлягають перекладу, як правило, занадто довгі (кілька хвилин і більше) для можливостей пам'яті перекладачів (Liu, 1994: 104). Під час довготривалого процесу перекладачі роблять нотатки тому, що потрібно запам'ятовувати багато тексту, від якого потребуються точна передача суті сказаного, грамотність і культура мови, лаконічність і вміння правильно висловлювати думки.

Як і для будь-якої іншої професії, для усного перекладача є важливим бути професіоналом у своїй справі, в іншому випадку замість виразного перекладу публіка чує недоречне мовлення, яке мало пов'язане зі змістом промови оратора. Сюди також належить використання слів-паразитів, зловживання вставними конструкціями і коментування виступу промовця

Для стилістичних рис послідовного перекладу характерними є високий рівень формальності (велика кількість мовних кліше, стійких зворотів), наявність емоцій (лексика для надання оцінки, порівняння) та змістовність (велика міра смислової насиченості), що притаманно офіційному стилю і публічним виступам.

Говорячи про застосування послідовного перекладу, можна сказати, що він є доцільним під час: двосторонніх зустрічей; переговорів; інтерв'ю; трапези; вітальних виступів; презентацій; публічних заходів (брифінги, конференції, семінари, конгреси, прес конференції тощо); зборів; ділових зустрічей; телефонних переговорів; екскурсій [5].

Послідовний переклад залучає практично всі види мовленнєвої діяльності: продуктивні, до яких належать говоріння і письмо та рецептивні види – слухання і читання. Основною перевагою такого перекладу є те, що тут немає потреби в технічному обладнанні. Щодо структури послідов-

ного перекладу, то вона є досить чіткою. Послідовний переклад поділяють на такі види:

- абзацно-фразовий;
- із записом;
- без запису;
- двосторонній.

Абзацно-фразовий переклад

У цьому типі послідовного перекладу промова здійснюється фрагментарно, інакше кажучи оратор веде розмову з паузами, після чого перекладач відразу перекладає певний фрагмент. Таким чином перекладач зобов'язаний швидко реагувати на зміст сказаного та його переклад.

Послідовний переклад із записом

Послідовний переклад із записом найчастіше застосовують під час офіційних зустрічей та заходів, ділових переговорів, конференцій, виступів, прямих ефірів. Перекладач нотує певну частину виступу, яку важко запам'ятати і фіксує її мовою оригіналу або вихідною мовою. Після цього необхідно правильно виділити основну ідею та узагальнити її перед публікою.

Послідовний переклад без запису

Такий тип перекладу є нетривалим, так як інформація сприймається досить швидко і не потребує занотовування і його зазвичай використовують під час телефонних бесід, інтерв'ю, коротких розмов (Ніколаєва, 2002: 201).

Двосторонній переклад

Під час двостороннього перекладу перекладачі акомпанують одного чи кількох людей або навіть невеликі групи, які розмовляють різними мовами для кращого взаєморозуміння. Цей тип перекладу є двостороннім процесом і він не має потреби в нотуванні, але значущу роль відіграє досконале знання обох мов. Перекладач також повинен забезпечити спонтанне спілкування, пристосоване до ситуації, з використанням найбільш доречного вокабуляру та гарантувати сприйняття повідомлення сторонами. Не менш важливою під час перекладу є невербальна мова, адже жести допомагають зрозуміти ту чи іншу культуру краще, тому перекладачеві слід звертати увагу на це для більш точного тлумачення [11].

Беручи до уваги специфічні характеристики послідовного перекладу, слід згадати про дидактичні особливості його викладання у вищих навчальних закладах. Саме вони передбачають прийняття методичного вирішення питань дослідження, відбору та дидактичну організацію автентичного білінгвального дискурсу, що включають мовні/текстові матеріали на медійних, електронних, паперових носіях відповідно до конкретної теми та проблематики і складаються з лінгвістичних та екстралінгвістичних компонентів.

Варто зауважити, що у процесі навчання відтворюються всі знання. Необхідна сила засвоєння забезпечується багаторазовим збагаченням своїх знань. Репродуктивна діяльність обов'язково повинна поєднуватися з творчою діяльністю. Відтак, ділові відносини завжди вимагають творчого підходу до їх реалізації. Розглянемо кожен метод навчання послідовного перекладу більш детально.

Ділова гра – це форма реконструкції об'єктивного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, що моделює системи відносин, які нерозривно пов'язані із характеристиками цієї діяльності, моделюванням професійних проблем, реальними суперечками та труднощами, що виникають у типових професійних проблемних ситуаціях.

Перцептивні методи – це методи організації та реалізації чуттєвого сприйняття навчального матеріалу. Відеоурок – один із методів сприйняття. На таких заняттях формуються навички інтерпретації, тобто послідовного перекладу. Після перегляду невеликої частини тексту, учні перекладають його. Помилки негайно вказуються та обговорюються, а послідовний переклад виправляється викладачем або рештою студентів. Таким чином, кожен студент може спробувати себе у ролі перекладача.

Крім того, хочемо звернути увагу на розподіл засобів навчання на групи за такими критеріями:

- за значущістю – основні та допоміжні;
- за призначенням – для викладача та студента;
- за використанням технічної апаратури – технічні та нетехнічні (зокрема, комп'ютерні програми) (Черноватий, 2013: 304).

Слід зазначити, що відеокліпи або уривки з них слід вибирати на професійну тематику. Під час перегляду відеокліпів проводиться активний комплексний тренінг, а саме: тренування пам'яті, тренування перекладу з рідної мови на іноземну або ж навпаки, темп навчання та словникова робота. З іншого боку, метод відеоуроку включає навчальну та виховну функції, що є належними для високої ефективності впливу візуальних зображень (Черноватий, 2013: 304). Інформація, представлена в зоровій формі є найбільш доступною для сприйняття. Це насамперед пов'язано із тим, що у такий спосіб вона засвоюється більш легко та швидко.

До логічних методів відносять мовні вправи для покращення навичок, що стосуються послідовного перекладу та забезпечують їх успішне формування. Іншим методом, який слід віднести до групи логічних методів, є «тематичне дослідження» або аналіз конкретної ситуації. Метод аналізу конкретної ситуації повинен поєднува-

тися з репродуктивним методом, тобто шляхом методу рольової гри, після якого відбувається обговорення виконаної роботи студентів, аналізуються помилки, робляться відповідні висновки або за допомогою перцептивного методу, коли після перегляду відеоматеріалу, відбувається дискусія аналізу конкретної ситуації. У такий спосіб студенти вчаться на власних та чужих помилках.

Хоча послідовний переклад поєднує в собі максимум принципів важливих для перекладача; список не є вичерпним і може бути легко доповнений, студенти, які успішно справляються з перекладом, як правило, не мають проблем із жодним із видів перекладу (Черноватий, 2013: 304).

Оскільки послідовний переклад як один із усних видів перекладу базується на інтенсивній роботі пам'яті, для того, щоб сформувати навички пам'яті у студентів існує певний ряд вправ.

Доволі ефективним способом тренування та формування пам'яті у студентів є перегляд відеоматеріалів. Під час їх перегляду студенту необхідно занотувати якомога більше інформації. Варто додати те, що ці записи мають характеризуватися точністю, чіткістю та лаконічністю (Baddeley, Thomson, Buchanan, 2016: 188–189). Вибір символів під час нотування потрібно обрати студенту самостійно, оскільки для нього вони повинні бути зрозумілими з першого погляду.

Іншим, ефективним методом тренування пам'яті у студентів є повторення тексту без його перекладу. Ця вправа полягає у тому, щоб один студент читав текст, а інший повторював його із максимальним відставанням на пів речення. Такий прийом є досить дієвим при вивченні тематичної лексики. Відтак, виконуючи цю вправу можна її ускладнювати, таким чином роблячи відставання спочатку на одне, а потім і більше слів. У такий спосіб можна вивчати назви міжнародних організацій, органів влади, міністерств тощо. Крім цього, можна здійснювати запис ряду слів на диктофон, а наступного дня при відтворенні запису потрібно повторити або перекласти слова із запізненням на кілька слів (Baddeley, Thomson, Buchanan, 2016: 188–189). Таку вправу можна урізноманітнити таким чином, щоб записати слова спочатку рідною мовою, а потім іноземною. Вона є особливо дієвою саме тому, що перекладачеві необхідно постійно переключатися із однієї мови на іншу. Однак тут варто також додати те, що при виконанні такого завдання необхідно починати тренування з найлегшого. У такий спосіб студенти можуть мати унікальну можливість тренування свого темпу мовлення, особливо це стосується іноземної мови.

Ще однією вправою на тренування пам'яті у студентів є тренування певної теми. Вона полягає у тому, щоб студент обрав картку зі словом або придумав самостійно довільне слово та далі наступні 5-6 хвилин вів спонтанний діалог, що стосується обраної теми. Така вправа допомагає студенту контролювати його вираз обличчя, жестикуляцію, модуляцію голосу, адже це все привертає неабияку увагу слухача. У такий спосіб студенти також можуть вчитися опановувати свій страх. Дану вправу можна ускладнювати, додаючи ще додаткові слова, які потрібно ввести в імпровізований діалог.

Відмінних результатів можна досягнути за допомогою звичайного читання. У такий спосіб викладачу необхідно прочитати невеликий відрізок інформації із преси рідною мовою, а студенту – перекласти його іноземною мовою. Вправу можна виконувати і навпаки: викладач читає коротку інформацію іноземною мовою, а студент здійснює її переклад рідною. Однак, уся суть цієї вправи полягає у тому, щоб студенти тренували не лише пам'ять, але й увагу. Під час такого завдання можна також використовувати художні фільми, перекладаючи репліки його персонажів (Jung).

Стосовно типології вправ для навчання студентів послідовного перекладу, вони є рецептивними, рецептивно-репродуктивними, рецептивно-продуктивними, продуктивними, мовними, комунікативними. Також візуальними, аудитивними, одно- або двомовними. З точки зору цільової орієнтації, можна виділити дидактичні вправи, які формують розширення кругозору і пізнавальної діяльності, також педагогічні, завдяки яким група може разом співпрацювати, розвиваючи покращують навички пам'яті, уваги, мислення та соціальні, які пов'язані із ознайомленням з нормами та цінностями культур.

Місце вправ на занятті та час, відведений на певну вправу, залежить від ряду факторів: підготовки студентів, вивчення матеріалу конкретних тем, відповідних умов заняття тощо. Вправи можуть бути граматичними, лексичними, фонетичними або ж орфографічними. Усі вони сприяють формуванню мовленнєвих навичок.

Навчання студентів граматичним структурам, що вимагає їх повторення, певною мірою здатне втомлювати студентів своєю одноманітністю, і витрачені зусилля часто не приносять швидкості задоволення та бажаних результатів. Використання різноманітної методики вправ для навчання студентів послідовного перекладу допоможе зробити будь-яке заняття більш цікавим та захоплюючим (Бігич, Бориско, Борецька, 2013: 56).

З іншого боку, під час різноманітних вправ здійснюється контроль якості інтерпретаційної діяльності, що полягає у прослуховуванні перекладів учнів під час читання або ж безпосередньо у процесі перекладу. Крім того, студенти записують свої переклади у записники. Матеріали використовуються для перевірки, аналізу, порівняння та оброблення результатів експериментальної підготовки.

Відповідно до особливостей послідовного перекладу, перш за все необхідно визначити етапи засвоєння навчання даного виду усного перекладу та групи вправ для досягнення певних цілей на різних етапах.

Покращеному навчання студентів перекладу повинен передувати вступний теоретичний урок, метою якого є ознайомлення студентів з короткою інформацією про особливості послідовного перекладу та його компоненти, психофізіологічні навички (стресові ситуації, гучність і чіткість мови, хороша пам'ять, чітке сприйняття слуху) (Черноватий, 2017: 151–156). На даному етапі відбувається демонстрація основних способів досягнення головної мети навчання студентів послідовного перекладу – його впровадження на просунутому рівні, тобто вправи для його навчання та методи оцінювання виконання студентами відповідних вправ.

Слід зазначити, що при всій різноманітності та результативності вправ для навчання студентів послідовного перекладу необхідно дотримуватися почуття міри, адже їх надмірність може доволі швидко втомити студентів, і у такий спосіб вправи втрачають свіжість емоційного впливу (Плахотник, 2012: 4). Успіх використання відповідних вправ прямо залежить від атмосфери необхідного словесного спілкування, яке викладач створює у колективі студентів. Важливо, щоб студенти звикали до такого спілкування і ставали учасниками цього процесу разом із наставником (Черноватий, 2017: 151–156).

Відтак, можна зробити висновки про те, що впевненість і легкість спілкування між викладачем та студентами, що виникає через загальну атмосферу у процесі виконання вправ, змушує учнів вести серйозні бесіди, обговорювати будь-які реальні ситуації. Досвід переконує, що використання різних методик та вправ сприяє розвитку пізнавальної активності студентів у процесі навчання послідовного перекладу.

Висновки. У науковій статті досліджено дидактичні особливості методики викладання послідовного перекладу в вищих навчальних закладах, дієвість інноваційних технологій на заняттях з послідовного перекладу, визначили

систему та типологію вправ для навчання студентів послідовного перекладу.

Важливо розвивати мнемічні можливості, так як при здійсненні послідовного перекладу, перекладач покладатиметься саме на свою пам'ять і дуже часто повинен запам'ятовувати дати, власні назви, імена тощо.

Виявлено, що ефективним способом навчання студентів даного виду усного перекладу є використання на заняттях інформаційних технологій.

Вони здатні мотивувати учнів, робити навчання цікавішим. Для цього можна застосовувати різноманітні сайти, платформи, додатки. Одними з яких є Google Meet, BBC Learning English, TED Talks, Lyrics Training, інтерактивні дошки Padlet і Jamboard. Вони дають можливість відправляти коментарі, різного роду фідбеки, ділитися посиланнями на аудіо- та відеозаписи, розміщувати тексти для перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов та культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів (за загал. ред. С.Ю.Ніколаєвої). К.: Ленвіт, 2013. 56 с.
2. Гончаренко Л.О. Види усного перекладу в теорії та практиці. Журнал "Молодий вчений", 2019. 2-3 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник вид. 2-е, випр. і переробл. Кол. авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. 201 с.
4. Плахотник В.М. Чи можуть вправи бути комунікативними? Іноземні мови, 2012. 4 с.
5. Послідовний переклад. URL: <https://ua.translink-group.com/consecutive-interpreting> (дата звернення: 10.12.2023)
6. Усний послідовний переклад. Основні види послідовного перекладу. URL: <https://everest-center.com/usnyj-poslidovnyj-pereklad/> (дата звернення: 18.11.2023)
7. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник (для студ. вищ. заклад. освіти за спеціальністю "Переклад"). Вінниця: Нова Книга, 2013. 29-31, 291-295, 304 с.
8. Черноватий Л.М. Типологія вправ для формування навичок усного перекладу. Актуальні проблеми художнього і галузевого перекладу. Горлівка, 2017. 151-156 с.
9. Baddeley A., Thomson N, Buchanan M. Word Length and the Structure of Short-Term Memory. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 2016. 188-189 pp.
10. Jung Yoon Choi. Metacognitive Evaluation Method in Consecutive Interpretation for Novice Learners. Translators; Journal, 2015. 28 p.
11. Liaison Interpreting. URL: altalingua.es/liaison-interpreting/ (дата звернення: 15.12.2023)
12. Minhua Liu. Transition from Preparatory Exercises to Consecutive Interpretation. Principles and Techniques. Fu Jen Studies, 1994. 104 p.

REFERENCES

1. Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. et al. (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov ta kultur: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh univertsytetiv* (za zahal. red. S.Iu.Nikolaievoi). [Methods of teaching foreign languages and cultures: a textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities (under the general editorship of S. Yu. Nikolayeva)] K.: Lenvit, 56. [in Ukrainian].
2. Honcharenko L.O. (2019) *Vydy usnoho perekladu v teorii ta praktysi*. [Types of oral translation in theory and practice]. Zhurnal "Molodyi vchenyi". Magazine «Young Scientist», 2-3. [in Ukrainian].
3. Nikolaieva S.Iu. (2002) *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh*. [Methods of teaching foreign languages in secondary schools] : pidruchnyk vyd. 2-e, vypr. i pererobl. Kol. avtoriv pid kerivnytstvom S.Iu. Nikolaievoi: textbook ed. 2nd, ex. and processing Qty. authors under the leadership of S.Yu. Nikolayeva. – K.: Lenvit, 201. [in Ukrainian].
4. Plakhotnyk V.M. (2012) *Chy mozhut vpravy buty komunikatyvnymi? Inozemni movy*, [Can exercises be communicative? Foreign languages], 4. [in Ukrainian].
5. Poslidovnyi pereklad. [Consecutive translation] URL: <https://ua.translink-group.com/consecutive-interpreting> (data zvernennia: 10.12.2023). [in Ukrainian].
6. Usnyi poslidovnyi pereklad. Osnovni vydy poslidovnoho perekladu. [Consecutive oral interpretation. The main types of Consecutive translation.] URL: <https://everest-center.com/usnyj-poslidovnyj-pereklad/> (data zvernennia: 18.11.2023) [in Ukrainian].
7. Chernovaty L.M. (2013) *Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti: pidruchnyk (dlia stud. vyshch. zaklad. osvity za spetsialnistiu "Pereklad")*. [Methods of teaching translation as a specialty: a textbook (for students of higher education institutions specializing in «Translation».)] Vinnytsia: Nova Knyha, 29-31, 291-295, 304. [in Ukrainian].
8. Chernovaty L.M. (2017) *Typolohiia vprav dlia formuvannia navychok usnoho perekladu. Aktualni problemy khudozhnoho i haluzevoho perekladu*. [Typology of exercises for the formation of oral translation skills. Actual problems of artistic and industry translation] Horlivka, 151-156. [in Ukrainian].
9. Baddeley A., Thomson N, Buchanan M. (2016) *Word Length and the Structure of Short-Term Memory*. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 188-189 pp.
10. Jung Yoon Choi. (2015) *Metacognitive Evaluation Method in Consecutive Interpretation for Novice Learners*. Translators; Journal, 28 p.
11. Liaison Interpreting. URL: altalingua.es/liaison-interpreting/ (дата звернення: 15.12.2023)
12. Minhua Liu. (1994) *Transition from Preparatory Exercises to Consecutive Interpretation. Principles and Techniques*. Fu Jen Studies, 104 p.

UDC 371.385:53

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-49>

Oksana CHUGAI,

orcid.org/0000-0002-2118-8255

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English for Engineering № 2

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) OChugai@meta.ua

ENGLISH LEARNING TRAJECTORY OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS: EXPECTATIONS AND REALITY

This article explores English learning experience of first-year technical university students during wartime in Ukraine. To achieve the aim the research questions about English learner background of first-year students, frequency of using English in their daily lives, their goals, possible obstacles and their expectations of an ideal English lesson had to be answered. The study used a mixed method research design, which implied obtaining quantitative and qualitative data. More than half of first-year students were proud of learning English for more than ten years. However, a third of the students either just started learning English recently, or it was not effective. In spite of the fact that majority of first-year students used English in their everyday life regularly, a third avoided doing that. At the same time practically all first-year students were able to define their goals for their course of English. The main obstacles to achieving students' goals were laziness (22%) and their characteristics as learners (22%), followed by technical problems and poor timing. Describing their ideal lessons of English, students emphasized the importance of developing speaking skills, interactive tasks, mentioned a friendly atmosphere, teacher's support and compassion.

Thus, comprehensive understanding of technical university students' English learning trajectory necessitates a keen awareness of their unique backgrounds, the role of English in their daily lives, targeted academic goals, potential obstacles, and their concepts of an ideal learning experience. Tailoring lessons to address specific needs of students creates a supportive learning environment, especially needing during wartime. Being informed, teachers of English can adjust their pedagogical approaches fostering a holistic integration of English not only in a classroom, but in the life of technical university students.

Key words: *learning trajectory, motivation, learning English, technical university, first-year students.*

Оксана ЧУГАЙ,

orcid.org/0000-0002-2118-8255

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) OChugai@meta.ua

ТРАЄКТОРІЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОЧІКУВАННЯ ТА РЕАЛЬНІСТЬ

У цій статті досліджується досвід вивчення англійської мови студентами першого курсу технічного університету під час війни в Україні. Щоб досягти цієї мети, необхідно було дати відповіді на дослідницькі запитання щодо досвіду вивчення англійської мови першокурсниками, частоти використання англійської мови у повсякденному житті, їхніх цілей, можливих перешкод та їхніх очікувань щодо ідеального уроку англійської мови. У дослідженні використовувався змішаний метод, який передбачав отримання кількісних та якісних даних. Більше половини першокурсників пишалися тим, що вивчали англійську більше десяти років. Проте третина студентів або нещодавно почали вивчати англійську, або це було неефективно. Незважаючи на те, що більшість першокурсників регулярно використовували англійську мову в повсякденному житті, третина уникала цього. Тим не менш практично всі першокурсники змогли визначити свої цілі для курсу англійської мови. Основними перешкодами для досягнення цілей студентів є лень (22%) та їх індивідуальні характеристики (22%), також технічні проблеми та нестача часу. Описуючи свої очікування щодо ідеального заняття з англійської мови, студенти наголошували на важливості розвитку говоріння, виконання інтерактивних завдань, відзначали дружню атмосферу, підтримку та взаєморозуміння викладача.

Таким чином, повне розуміння траєкторії вивчення англійської мови студентами технічного університету вимагає глибокого осмислення їхнього унікального досвіду, ролі англійської мови в їхньому повсякденному житті, академічних цілей, потенційних перешкод та їхніх уявлень про ідеальний досвід навчання. Розробка занять з урахуванням конкретних потреб студентів створює сприятливе навчальне середовище, особливо необхідне під час війни. Отримавши інформацію, викладачі англійської мови можуть коригувати свої педагогічні підходи, сприяючи цілісній інтеграції англійської мови не лише під час заняття, а й у житті студентів технічного університету.

Ключові слова: *траєкторія навчання, мотивація, вивчення англійської мови, технічний університет, студенти першого курсу.*

Introduction. Formulation of the problem.

Understanding students as language learners is essential for both motivation and design of effective ESL classes. Curriculum design and development should be based on evidence if learners are supposed to be in the center of curriculum change (OECD, 2018: 8). The society expects teachers to meet students' different needs, promote students' involvement and responsibility, provide continuous contribution and feedback (Schleicher, 2018: 256). Recognizing the diverse backgrounds, learning styles, and individual goals within an ESL classroom fosters a more personalized approach to instruction. Building rapport with technical university students by learning more about their academic backgrounds, the role of English in their specialized disciplines, and acknowledging the unique challenges they face, it is possible to establish a connection beyond language instruction. Tailoring lessons to incorporate technical relevance and addressing specific needs creates a supportive learning environment. This personalized approach not only enhances students' confidence in their language skills but also fosters a rapport founded on mutual understanding, creating a more effective and engaging ESL learning experience. Moreover, acknowledging students as unique learners allows educators to address their specific needs and challenges.

The purpose of the article is to explore English learning experience of first-year technical university students during wartime in Ukraine. To achieve this aim we have to answer research questions:

- What kind of English learner background do first-year students have?
- How often do they use English in their daily lives?
- What are their goals for the academic year?
- Which obstacles prevent or may prevent them from reaching their goals?
- How would they describe an ideal English lesson?

To answer research questions, we carried out the empirical study (students' survey) at the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", collected data, analysed and presented results.

Materials and methods. This study used a mixed method research design, which implied obtaining quantitative and qualitative data through online Classtime platform. The survey consisted of five prompts regarding their English learner background, daily language exposure, the targeted goals for the academic year, potential obstacles, and their concepts

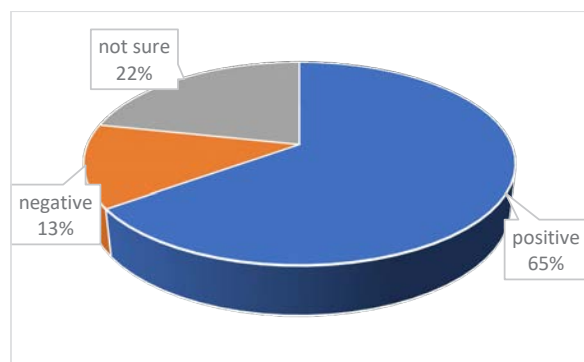
of an ideal English lesson. Participation of first-year students (N=83) was voluntary and anonymous.

State of the research. Understanding of students' specific needs and challenges enables designing activities that ensure engagement and participation. By incorporating elements that reflect students' interests and expectations, teachers of English can create lessons that are linguistically enriching and personally meaningful. In addition, by sharing their individual learning experiences and their vision of English classes, students take responsibility for their own learning and become more autonomous which is a key component in sustaining motivation (Harmer, 2007: 21). Identifying the students' previous language learning experiences and their beliefs is the initial step in the process of autonomous individualization for students of engineering specialties (Lavrysh, 2023: 48). Aimed at boosting motivation of students, learning more about technical university students' experiences as English learners becomes especially imperative during wartime, as the experience of studying in Ukraine under martial law is about finding balance between safety and quality of educational process (Ameridze et al., 2022: 51).

Results and Discussion. The paper presents the results of the survey completed by first-year technical university students at the beginning of the first semester of 2023/2024 academic year highlighting their English learner background, daily language exposure, the targeted goals for the academic year, potential obstacles, and their concepts of an ideal English lesson.

1. Background as a Learner of English. Technical university students are generally characterized by their preferences of precision and specialization. Their interest to learning English is preconditioned by the necessity to access and comprehend technical literature, research papers, and documentation. Thus, technical university students are characterized by a pragmatic and application-driven approach to language acquisition.

First-year students shared their experiences and background related to learning English as a second language (ESL). More than half of the respondents were positive about their learning background (65%), mentioning when they started learning English (as a baby, in kindergarten, preschool, primary school, etc.), indicating number of years spent learning English (11-13), attending language schools (London School of English, IQ school, DuoLingo, Green Forest, British Council), taking additional classes with tutors, living abroad for some time, taking part in English language competitions, as well as travelling abroad (See Picture 1).



Pic. 1. First-year students' responses about their experience as ESL learners

The rest of students were quite negative about their background stating that “distance learning didn’t work out”, “I know English so bad”, “My English language skills are very low”, “... additional classes yielded nothing. It was awful”, “I almost don’t speak English”, “I hardly studied it in school for certain reasons”, “Very bad”, “At school I was taught it poorly and now it is very difficult to adapt to the institute”. Some respondents just recently started to learn English, confessing that “I study English 1 year with a teacher”, “I have been studying English for 2 years”, etc.

2. Daily Usage of English. For technical university students English is a part of their daily academic and professional routine. It opens access to complex technical texts, communicating with peers on international projects, presenting research findings.

Responding to the question about using English in everyday life, seventy-six percent of first-year students confirmed that they were engaged in watching movies, playing games, listening to audio podcasts, using social networks and taking part in discussions etc. (Chugai, 2023: 201). They highlighted benefits of learning English like not using translating apps anymore, speaking to people when travelling abroad, watching short videos without subtitles, playing computer games online with foreigners. In their comments some first-year students regret that use English only at the lessons, “...speaking remains a problem for me.... I am embarrassed to speak, because I speak with terrible mistakes” and think about changing this situation, “I want to devote more time with English speaking people” (Chugai, 2023: 202).

3. Goals for the Academic Year. Setting goals for technical university students is related to the practical demands of their field developing technical

writing skills, mastering effective presentations, interacting within the international community in their specific area of specialty. It is undisputable that goal-setting and feedback are closely connected as “feedback is the information about the attainment of learning goals related to the task or performance”. It is advisable for both teachers and students to address the questions “Where am I/are they going? How am I/are they going? Where to next?”. By integrating these three questions it is possible to make feedback effective (Hattie, Timperley, 2007: 88-90).

According to our research, ninety-eight percent of the respondents provided detailed answers to the question about their goals for this course of English focusing on improving their “English level”, “becoming fluent in English”, “upgrading English”, “speaking English fluently”, “becoming better at conversation”, “articulating my thoughts”, “getting level B1-B2”, “raising the level of grammar and vocabulary”, “having excellent pronunciation”, “professional English”, listening, writing, learning something new, revise the rules, “get my marks for a good grade”. Some students wrote about English needed for studying abroad, “discovering many different resources” for themselves, “studying cybersecurity”. The results of our research are in accordance with the results of “Online Self-Regulated Learning Questionnaire” conducted during the Covid-19 pandemic, which indicated that ESP students had a high level of setting goals in their learning (Kustini, 2022: 120).

4. Potential Obstacles. English language mastery for technical university students demands dealing with disciplinary intricacies, specialized terminology, technical coursework. They need targeted scaffolding to bridge the gap between technical expertise and linguistic proficiency. It is important to motivate technical university students by appealing to their understanding of what they will need in their professional lives (Master, 2004: xvii). Distance learning during the Covid-19 pandemics added the necessity to adapt the learning process to a digital space, which demanded flexibility and independence, social emotional support and technological resources first of all (Jurs, Kulberga, 2021: 954).

Responding to the question about possible obstacles which could prevent them from achieving their goals, students confessed that the main obstacles were related to laziness (22 percent of all the possible choices) and to their characteristics as learners, “myself” (20 percent) (See Picture 2).

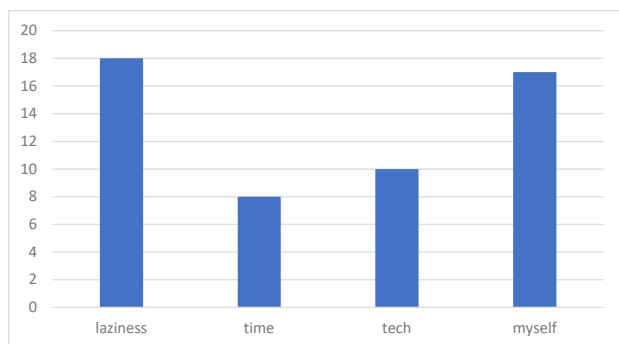


Fig. 2. First-year students' responses about obstacles which prevent them from achieving their goals

Two more obstacles were technical problems (12 percent) and timing (10 percent). Some students do not think there may be any obstacles (8 percent), others think about combination of laziness and their characteristics as learners (8 percent), laziness and timing (6 percent), laziness and technical problems (5 percent), timing and their characteristics as learners (5 percent).

Respondents supported their answers by explanations, "...it mostly depends on me. If I work as I should, I will achieve y goals", "Nothing can stop me", "Do not be lazy and work hard", "foreign languages are not easy for me", "It is difficult to build a logical chain while learning any language", "I'm lazy and it's difficult to memorize" new words, "if we don't have enough time, it can be fixed with making a plan and time management, but, unfortunately, we can't repair and fix electricity". A few students wrote about technical and psychological problems because of wartime "depression, social anxiety because of the situation in our country", "blackouts", "constant firing of rockets", "war in our country". The results of our research are in line with findings which indicated that ineffective time management (30.7%) was the most serious problems for students during Covid-19 quarantine (Ameridze et al., 2022: 51).

5. Ideal English Lessons. Presumably, envisioning ideal English lessons for technical university students involves technical relevance and practical application. An effective lesson should integrate real-world scenarios, technical vocabulary, and collaborative projects, preparing them to face the challenges in their future professional life. However, teachers and students often have different concepts on factors which make lessons effective. For instance, the previous research confirmed the necessity of critical feedback for students and teachers, but demonstrated the differences as well. While teachers preferred providing feedback after activities, students expected to be corrected during

activities (Chugai, Ogienko, 2021: 10). Eventually, choices of approaches, methods or tools to use in ESL class depend on the attitudes and beliefs of teachers which are predetermined by the particular time and place (Dellar, Walkley, 2017: 8). At the same time students' attitude to games and fun at the English lessons did not change, comparing the results of the surveys during the Covid-19 quarantine and wartime, it was definitely positive (Chugai, 2020: 442).

According to the results of our research, most students (about ninety percent) have some understanding of what an ideal lesson should be. Responding to the question about an ideal lesson students mentioned interesting topics to discuss, practice speaking and listening, acting role plays and dialogues, revision of grammar rules, learning new vocabulary, playing games, watching videos and doing tests, a variety of activities to involve all the participants. Practically every student mentioned importance of speaking, as one respondent write, "pure speaking lessons are my dream come true", "an ideal lesson is a lesson when we talk a lot".

Some students focused on a friendly atmosphere at the lesson, when "a lesson is like conversation with a friend", "when we enjoy our time", "a teacher does not humiliate a student for not knowing the language well". Instead, such students "should be encouraged", "students should respect the teacher, and the teacher should respect the students".

Besides positive attitude, scaffolding is also important, "help in difficult task", "teacher's support is important for me", "with help if needed". Some students confess that they are shy, because of previous negative experience "have a little fear", they would like "to be called infrequently and not at the beginning of the lesson", as it is necessary "to have time to prepare and calm down". Speaking English all the time was also mentioned, which "allows over time to better understand English by ear". An offline mode was mentioned as a must for an ideal lesson. An opportunity for self-assessment was another important feature. One response even had a formula of an ideal lesson, "70% of practice, 25% of theory, and 5% of joy". It was difficult to describe an ideal lesson for about ten percent of students, they either did not know, never thought about that or "do trust a teacher and prefer their way" being not choosy, stating that "I'm fine with everything".

As we can see from students' comments, they have various social-emotional experiences and needs, related to their personal, family problems or hardships caused by wartime. Dealing with social-emotional struggles, learning how to manage and express their emotions, requires teacher's support

and understanding (Pentón Herrera, Martínez-Alba, 2021: 8).

Conclusions and prospects of further research.

Considering their learning background, more than half of first-year students are positive and even proud of learning English for more than ten years and attending additional classes. However, a third of the students either just started learning English recently, or it was not effective. In spite of the fact that majority of first-year students used English in their everyday life regularly, which indicates a high level of their autonomy, practically the third avoided doing that. Therefore, it is necessary to explain the importance of learner's autonomy, which is a starting point for life-long learning. At the same time practically all first-year students were able to define their goals for their course of English, ranging from "upgrading English" to "getting B2 level".

Listing four obstacles to achieving their goals, students most often mentioned their laziness (22%)

and their characteristics as learners (22%), less often were mentioned technical problems (12%) and timing (10%). Obviously, distance learning, implemented after the Covid-19 outbreak, caused some problems related to self-management of students. Describing their ideal lessons of English, students emphasized the importance of developing speaking skills, interactive tasks, mentioned a friendly atmosphere, teacher's support and understanding.

In conclusion, a comprehensive understanding of technical university students' English learning trajectory necessitates a keen awareness of their unique backgrounds, the role of English in their daily lives, targeted academic goals, potential obstacles, and their concepts of an ideal learning experience. Being aware of that, teachers of English can adjust their pedagogical approaches, fostering not just language proficiency, but a holistic integration of English in the life of technical university students.

BIBLIOGRAPHY

1. Al-Khalidi, I. S. I. Main Challenges Encountered by Students in Learning English as a Foreign Language. *International Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 10(4), 2020. P. 33-41. URL: <https://doi.org/10.37648/ijrssh.v10i04.004> (дата звернення: 28.12.2023).
2. Ameridze, O., Svyrydova, L., Yamshynska, N. Challenges of ESP classes in wartime conditions. *Advanced Linguistics*, 9, 2022. P. 51-60. URL: <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2022.9.258230> (дата звернення: 28.12.2023).
3. Chugai, O. Games and Competitions to Transform an English for Specific Purposes Class Into Student-Centered. *Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice*, 92(3), 2020. P. 442-449. URL: <https://pedagogy.azbuki.bg/en/pedagogics/pedagogyarticle/sadarzhanie-na-sp-pedagogika-2020-g/sp-pedagogika-knizhka-3-2020-godina-xcii/> (дата звернення: 28.12.2023).
4. Chugai, O., Ogienko, O. Teaching Technical English: Corrective Feedback Based on Students' and Teachers' Beliefs. *Muse*, 8(1), 2021. P. 1-12. URL: <https://doi.org/10.4995/muse.2021.14016> (дата звернення: 28.12.2023).
5. Chugai, O. Technical university students' autonomy: using English in everyday life. *Philological and Pedagogical Studies: Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference "Philological and Pedagogical Studies in 21st Century National and International Science"*. Kyiv: AVIAZ, 2023. P. 199-203. URL: <https://www.ppstudies.kyiv.ua/index.php/journal/issue/view/6/8> (дата звернення: 28.12.2023).
6. Dellar, H., Walkley, A. *Teaching Lexically. Principles and Practice*. Delta Publishing, 2017. 152 p.
7. Harmer, J. *How to Teach English*. Harlow: Pearson Longman, 2007. 288 p.
8. Hattie, J., Timperley, H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 2007. P. 81-112. URL: <https://doi.org/10.3102/003465430298487> (дата звернення: 15.12.2023).
9. Jurs, P., Kulberga, I. Pedagogical challenges in Distance Learning during COVID-19 conditions – Experience of Latvia. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 13(4), 2021. P. 947-955. URL: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6278> (дата звернення: 15.12.2023).
10. Kustini, S. Exploring ESP Learners' Self-Regulation in Online Learning Environment. *Ethical Lingua: Journal of Language Teaching and Literature*, 9(1), 2022. P. 120-129. URL: <https://doi.org/10.30605/25409190.359> (дата звернення: 15.12.2023).
11. Lavrysh, Y. Digital educational technologies as a means of individualizing foreign language learning for students at universities. *Intellectual capital is the foundation of innovative development: Innovations in EFL teaching. Monographic series «European Science»*. Book 18. Part 2. Karlsruhe: ScientificWorld-NetAkhatAV Lußstr, 2023. P. 32-51.
12. Master, P. *English grammar and technical writing*. Manila: Office of English Language Programs of US Department of State, 2004. 348 p.
13. OECD. *OECD Future of Education and Skills*. 2018. URL: https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf (дата звернення: 15.12.2023).
14. Pentón Herrera L. J., Martínez-Alba, G. *Social-emotional learning in the English language classroom: Fostering growth, self-care, and independence*. Alexandria: TESOL Press, 2021. 115 p.
15. Schleicher, A. *World Class. How to build a 21st-century school system*. France: OECD PUBLISHING 2. 2018. URL: <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm> (дата звернення: 15.12.2023).

REFERENCES

1. Al-Khalidi, I. S. I. (2020). Main Challenges Encountered by Students in Learning English as a Foreign Language. *International Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 10(4), 33-41. URL: <https://doi.org/10.37648/ijrssh.v10i04.004> (Last accessed: 28.12.2023).
2. Ameridze, O., Svyrydova, L., Yamshynska, N. (2022). Challenges of ESP classes in wartime conditions. *Advanced Linguistics*, 9, 51-60. URL: <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2022.9.258230> (Last accessed: 28.12.2023).
3. Chugai, O. (2020). Games and Competitions to Transform an English for Specific Purposes Class Into Student-Centered. *Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice*, 92(3), 442-449. URL: <https://pedagogy.azbuki.bg/en/pedagogics/pedagogyarticle/sadarzhanie-na-sp-pedagogika-2020-g/sp-pedagogika-knizhka-3-2020-godina-xcii/> (Last accessed: 28.12.2023).
4. Chugai, O., Ogienko, O. (2021). Teaching Technical English: Corrective Feedback Based on Students' and Teachers' Beliefs. *Muse*, 8(1), 1-12. URL: <https://doi.org/10.4995/muse.2021.14016> (Last accessed: 28.12.2023).
5. Chugai, O. (2023). Technical university students' autonomy: using English in everyday life. *Philological and Pedagogical Studies: Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference "Philological and Pedagogical Studies in 21st Century National and International Science"*. Kyiv: AVIAZ. P. 199-203. URL: <https://www.ppstudies.kyiv.ua/index.php/journal/issue/view/6/8> (Last accessed: 28.12.2023).
6. Dellar, H., Walkley, A. (2017). *Teaching Lexically. Principles and Practice*. Delta Publishing, 152. [in English]
7. Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. Harlow: Pearson Longman, 288. [in English]
8. Hattie, J., Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. URL: <https://doi.org/10.3102/003465430298487> (Last accessed: 15.12.2023).
9. Jurs, P., Kulberga, I. (2021). Pedagogical challenges in Distance Learning during COVID-19 conditions – Experience of Latvia. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 13(4), 947-955. URL: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6278> (Last accessed: 15.12.2023).
10. Kustini, S. (2022). Exploring ESP Learners' Self-Regulation in Online Learning Environment. *Ethical Lingua: Journal of Language Teaching and Literature*, 9(1), 120-129. URL: <https://doi.org/10.30605/25409190.359> (Last accessed: 15.12.2023).
11. Lavrysh, Y. (2023). Digital educational technologies as a means of individualizing foreign language learning for students at universities. *Intellectual capital is the foundation of innovative development: Innovations in EFL teaching. Monographic series «European Science»*. Book 18. Part 2. Karlsruhe: ScientificWorld-NetAkhatAV Lußstr. P. 32-51.
12. Master, P. (2004). *English grammar and technical writing*. Manila: Office of English Language Programs of US Department of State. 348. [in English]
13. OECD. (2018). *OECD Future of Education and Skills*. URL: https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf (Last accessed: 15.12.2023).
14. Pentón Herrera L. J., Martínez-Alba, G. (2021). Social-emotional learning in the English language classroom: Fostering growth, self-care, and independence. Alexandria: TESOL Press. 115. [in English]
15. Schleicher, A. (2018). *World Class. How to build a 21st-century school system*. France: OECD PUBLISHING 2. URL: <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm> (Last accessed: 15.12.2023).

Viktoriia CHUIENKO,

orcid.org/0000-0003-0494-3463

Senior Lecturer at the Foreign Languages Department

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolyiv, Ukraine) *victoria.chuenko@ukr.net*

TEACHING SOFT SKILLS TO COMPUTER SCIENCE STUDENTS AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES

In the competitive job market today, especially keeping in mind how swiftly AI and technology started to reshape it, recruitment requirements go far beyond technical talents and expert knowledge (hard skills), which, of course, are important but not crucial in selecting job applicants. Soft skills are highly prized in the workplace, thus are frequently sought after by many employers. They are seen as a complex set of habits, behavior patterns, attitudes, and traits that are developed throughout the entire life and enable people to effectively navigate their environment, interact with others, perform well, reach their career goals and go ahead professionally.

The article summarizes basic peculiarities of soft skills and stresses their importance for students' life and career advancement. They are called 'the advantage of the future'. The more skills students acquire, the more successful and competitive they will be. The author supports the idea that soft talents should start to be developed long before the university and be constantly improved.

Three groups of soft skills, including personal attributes, communication and social skills, and managerial talents, are specified in the article, various possibilities for training them are also described. Thus, the author suggests implementing active and interactive methods in the process of teaching a foreign language to computer science students to create a favorable learning environment and enhance the development of students' soft skills. The advantages of incorporating interactive TED Talks videos, case studies, project work, role-playing and simulation games in a foreign language training are analyzed in the article.

The author presents the results of the survey conducted among the senior students of Computer science department aimed at analyzing students' soft skills awareness and stimulating soft skills development. The top essential competencies identified by the students included: self-control, self-motivation and self-discipline, time management, team work and collaboration, critical thinking, interpersonal communication and problem-solving. Students' great willingness to improve lacking competencies for the purpose of achieving better employment prospects and efficient career performance is emphasized.

Key words: *soft skills, soft skills development, career, employment, active and interactive training methods.*

Вікторія ЧУЄНКО,

orcid.org/0000-0003-0494-3463

старший викладач кафедри іноземних мов

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) *victoria.chuenko@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК («SOFT SKILLS») У СТУДЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сьогоднішньому конкурентному ринку праці, особливо з урахуванням того, як стрімко змінюється він завдяки впровадженню новітніх технологій і штучного інтелекту, вимоги до найму працівників виходять далеко за рамки оцінювання лише їх технічних навичок і експертних знань (твердих навичок), які, зазвичай, є важливими, але не вирішальними при відборі кандидатів на роботу. М'які (гнучкі) навички високо цінуються на робочому місці, тому на них часто звертають увагу роботодавці. Цей термін розуміють як складний набір звичок, моделей поведінки, ставлень і особистісних рис, які мають розвиватися протягом усього життя і дозволяють ефективно орієнтуватися в навколишньому середовищі, взаємодіяти з різними людьми, добре виконувати поставлені завдання, досягати кар'єрних цілей і просуватися в професійному сенсі.

У статті узагальнено основні особливості м'яких навичок та підкреслено їх важливість для життя та кар'єрного просування студентів. Чим більше навичок отримують студенти, тим успішнішими та конкурентоспроможнішими вони будуть. Автор підтримує ідею, що формування цих навичок потрібно розпочинати задовго до навчання в університеті і постійно вдосконалювати.

У статті розглянуто три групи м'яких навичок, включаючи особистісні риси, комунікативні й соціальні навички та управлінські таланти, а також описано різні можливості опанування ними. Зокрема, автор пропонує впровадження активних та інтерактивних методів у навчання студентів комп'ютерних спеціальностей іноземної мови, а саме: групових дискусій, кейсів, проектної роботи, рольових та симуляційних ігор, інтерактивних відео TED Talks, що можуть сприяти формуванню м'яких навичок у студентів.

Автор наводить результати опитування, проведеного серед студентів старших курсів факультету комп'ютерних наук з метою аналізу їх обізнаності щодо ролі м'яких навичок. Найважливішими було визначено самоконтроль, мотивацію та самодисципліну, управління часом, командну роботу та співпрацю, критичне мислення, міжособистісне спілкування та вміння вирішувати різноманітні проблеми. Студенти виявили бажання вдосконалювати компетенції, яких бракує, задля успішної кар'єри.

Ключові слова: м'які (гнучкі) навички, розвиток м'яких навичок, кар'єра, зайнятість, активні та інтерактивні методи навчання.

Problem statement. Today's job market has become more complex, challenging and competitive, especially if we take into consideration how swiftly AI, automation and technology started to reshape it. Because of this, recruitment requirements go far beyond technical talents and expert knowledge, which, of course, are important but not crucial in selecting job applicants. Recruiters seek those who are able to come up with unique, breakthrough ideas, who can handle unexpected challenges and think on their feet, who excel in leadership, teamwork, and problem-solving skills, etc.

The research by Wonderlic company estimated that 93% of employers consider soft skills to be a determining factor while choosing a candidate, while the survey conducted by LinkedIn highlighted that 57% of employers place emphasis on soft talents to the same extent as on the job-specific ones. In 2023, their studies revealed that occupations requiring soft competencies will grow at 2,5 times the rate of jobs in other fields and account for a significant portion of all jobs by 2030. The research results presented by Adecco company showed that 44% of executives believed a lack of soft competencies was causing the biggest gap in proficiency in the workplace (A. Belcak, 2023).

There is a famous saying that hard skills will take you to an interview, while soft skills will help you get the job and retain it. Interpersonal relationships, work-life balance, job performance and career prospects highly depend on the level soft skills are developed at, enabling a candidate to become more competitive and manage challenging high-pressure situations in a better way. The higher a person climbs up a career ladder, the smaller the weight of hard skills is and the more significant the soft ones become (N. Dlugunovych, 2014).

Research analysis. The practice of differentiating and assessing «soft» and «hard» skills is relatively new for Ukraine. However, these two concepts were first introduced in the mid-60s to improve the level of military training of the US soldiers. Later on, they were incorporated into other spheres of life, besides the military one.

Hard skills are known as technical skills or job-related competencies that people utilize to complete a certain type of task or activity. They are relatively

easy to measure and can be acquired through schooling, training or real-world experiences, thus can be validated with some form of qualification (M. Carvello, 2021). Moreover, they must be perfected over time as they can become irrelevant and outdated (K. Koval, 2015, N. Dlugunovych, 2014).

Soft skills, on the contrary, refer to a broader set of habits, behavior patterns, attitudes, and qualities that are developed throughout the entire life and enable people to effectively navigate their environment, collaborate with others, perform well and achieve their goals (L. Lippman et al., 2015). In various scientific sources, they are defined differently as «people skills» or «interpersonal skills», though Marcel M. Robles believes it's the combination of both (Marcel M. Robles, 2012). They are also referred to as «21st-century skills», emphasizing their importance for achieving success in today's workplace.

Theoretical aspects and classifications of soft skills are reflected in the scientific works of P. Klaus, L. Lippman, Marcel M. Robles, A. Anju, K. Koval, etc. Realizing a significant role and an increasing interest in soft skills at the labor market, many scientists support the idea of integrating them into the university curriculum. The development of soft skills is seen as a key component of training students of different specialties at higher educational establishments, which is thoroughly analyzed in the works of N. Dlugunovych (IT sphere), M. Morozova (economic specialties), N. Chuprinova, I. Sevruk, Yu. Sokolovska (NGU officers training), M. Chykalova, O. Sydorenko, L. Korzh-Usenko (tourism), O. Khomenko (law enforcement officers training) etc.

The **aim of this research** is to summarize basic peculiarities and the significance of soft skills for life and career and to analyze the ways they can be taught to computer science students in the process of a foreign language acquisition, at Petro Mohyla Black Sea National University, in particular.

The main material presentation. Carvello Mara says that for graduates, to get positive outcomes, it's vital to build a robust skill set, blending both hard and soft skills (M. Carvello, 2021). Thus, the educational curriculum for undergraduates majoring in Computer sciences, Software engineering, and Computer engineering implies that students have

Table 1

Classification of soft skills

1) personal attributes	<ul style="list-style-type: none"> • creative thinking • analytical and critical thinking • decision-making • teachability and life-long learning • time management • self-control, self-regulation and self-discipline • motivation and initiative • intuition • multi-tasking • mental agility • work ethics • empathy • optimism and positive thinking • adaptability • flexibility • entrepreneurial mindset • stress-resistance
2) communication and social skills	<ul style="list-style-type: none"> • interpersonal communication • collaboration and team work • rapport building • advising • negotiation and persuasive skills • giving and receiving feedback • non-verbal communication • considering cultural and cross-cultural peculiarities • following phone/email/network etiquette • public speaking • presentation skills
3) managerial talents	<ul style="list-style-type: none"> • leadership qualities • creating a team, regulating its work • efficient sharing of roles and responsibilities • facilitation and coaching • problem-solving • choosing various modes of behavior • stress and conflict management • credibility • foresight and risk avoidance

to obtain certain hard or technical skills, including the knowledge of several programming languages, coding, website and applications development, interface design, frameworks, HTML and CSS, etc. It also foresees training general soft skills like the ability to think abstractly and critically; to search, analyze and systematize information; to work autonomously and in teams; to act consciously, taking into account the principles of sustainable development; to generate fresh and creative ideas, and the ability to implement the acquired knowledge in practical situations. The latter skills are supposed to be developed within all disciplines of the curriculum, especially of the humanitarian cycle.

Having analyzed the scientific literature dedicated to soft skills, we can summarize their basic peculiarities as the following:

- there is a huge variety of soft skills;
- they complement hard skills;
- they are more difficult to acquire and learn individually;
- they should start to be developed long before the university;
- they may be transferable to any type of job,
- their application is not confined to one field of knowledge or professional activity, but still, may bring positive outcomes;
- they are nebulous, thus difficult to showcase, measure or assess.

Despite the fact that soft skills are nonspecific and more transferable, no universal approach to their classification has been offered so far. The analysis of scientific literature allows us to differentiate three main groups:

- *personal attributes* characterize a person's ability to learn and dynamically develop, manage emotions and regulate behavior, direct attention, etc.;
- *communication and social skills* define a person's ability to interact and collaborate with others;
- *managerial talents* help to direct people, deal with problematic issues and conflicts, foresee possible outcomes.

In Table 1, the soft skills belonging to each group are specified:

Nowadays businesses seek to employ efficient workers with soft skills of all kinds who can easily collaborate with colleagues, create new products and motivate others, possess positive thinking, be resistant to stresses and oriented to success, be adaptable and flexible. The higher a job position they have, the more communication, managerial and strategic skills they are expected to demonstrate (N. Dlugunovych, 2014).

Luckily, there are plenty of possibilities for soft skills development. A lot of educational literature and video courses are available today. Many leading companies offer various internship programs or training courses, seminars, and workshops aimed at raising team spirit, personal growth, developing leadership qualities, conflict and stress management, etc. However, some experts emphasize the lack of sufficient attention to them, unlike to hard skills, in the university curriculum (K. Koval, 2015, N. Chuprinova, I. Sevruc, Yu. Sokolovska, 2021).

In our research, we focus our attention on how students' soft skills can be developed and mastered at university, in the process of a foreign language acquisition, in particular. This can be mainly achieved by implementing active and interactive training

methods like group discussions, case studies, role-playing and simulation games, project work, etc. which foresee students' active participation in the cognitive activities, while performing various creative tasks and solving problematic issues, simulating real-life situations, collaborating and exchanging opinions, searching for new information, giving and getting feedback. Moreover, the interactive teaching covers not only the cognitive, but also the emotional and motivational spheres of a person. In other words, the advantages of interactive methods are obvious.

At foreign language classes, *group discussions* (for example, of the topics «How green is IT?» or «Is there a limit to the technological progress?» or «Is AI a threat or an opportunity for you?») are aimed at ensuring communication in a foreign language through opinion-sharing and rapport among students. They are taught so-called respectful communication, demonstrating tolerance and respect to the other person's opinion, avoiding criticism and aggressive behavior. Even in the conditions of distance education, life discussions can be organized via video-conferencing and turn into dynamic and immersive learning environments.

The case-method is an example of problem-based learning. It allows gaining skills in critical thinking and analysis, communication and creative problem-solving either autonomously or in a team, dealing with various cases in the form of texts, documents, situations, and stories which contain problems or dilemmas that must be solved. Students do a lot of active listening and talking, while analyzing cases from different perspectives. Harvard Business School experts claim these dynamic engaging case discussions can prepare students to be in leadership positions as they have to find real solutions to real world problems.

Role-playing allows students to play roles modelling or simulating real-life situations or scenarios. Due to this activity (for example, when students are asked to simulate a job interview), the following communication skills are activated as the ability to conduct a dialogue and be convincing, ask clarifying questions, give immediate responses and make decisions.

The project method is an example of a student-centric approach which emphasizes their autonomous work, starting from the selection of a topic for their project to its planning and execution, which implies much search work and data collection, analysis and investigation, creativity and self-management talents. If a group of students are involved in the project, this requires activating collaboration and teamwork skills. Presentation skills and the art of speaking are

also mastered with each project. It goes far beyond making a PowerPoint presentation, it implies the ability to express thoughts and ideas in a clear and compelling manner to get a message across.

Integrating interactive TED Talks videos in a foreign language training is highly recommended by many scholars (I. Humeniuk, H. Korniyush, N. Stetsenko, K. Baisha etc.) as the ones which can help efficiently prepare students for their communication in the academic and professional environment. A lot of TED Talks videos are devoted to teaching soft skills, thus may be used both for individual work and classroom discussion:

- Brian Christian «How to manage your time more effectively», «The philosophy of time management»;
- Ray O'Laughlin «Personal responsibility»;
- Amy Edmondson «How to turn a group of strangers into a team»;
- Balder Onarheim «3 tools to be more creative»;
- William Ury «The walk from «no» to «yes» (TED: ideas worth spreading).

It must be noted that regardless of the activities and methods selected by a teacher, it is crucial to create a favorable learning environment in which students will feel comfortable and interested in participating in an activity and learning from each other.

To analyze students' soft skills awareness and stimulate soft skills development, a survey was conducted among the senior students of Computer science department in which they were asked to differentiate hard and soft skills and then, based on their life/job expectations or current/previous job experience, select top 10 soft skills (out of 30) crucial for the efficient work in IT sphere. Using a 5-point scale, they were supposed to self-evaluate an approximate level of the skills they possess. Moreover, the received results were discussed at our foreign language classes, within the topic «Job Opportunities. Employment trends», and the students were given an opportunity to exchange their opinions on the given issue.

The research results showed that all the students value the significance of soft skills for life and career. They confessed it was difficult to make a choice in favor of ten. Still, the most prevalent ones which they marked as very and extremely important for career success included: self-management (self-control, motivation and self-discipline), time management, team work and collaboration, critical thinking, multi-tasking, interpersonal communication and problem-solving skills. 75% of the students also included decision-making, positive work attitude, willingness to learn and develop, creativity and leadership qualities

into their list, while 66% believe negotiating, public speaking and presentation skills are quite important, especially if it concerns managerial positions.

The self-assessment revealed most of the students (81%) lack self-control, self-discipline, time management and motivation, explaining it by having distance education for a long period of time as a result of pandemics and war. Those students who have some work experience noted an increase in the level of the skills they chose. 62% showed a great willingness to improve lacking soft competencies for the purpose of having better employment chances and career performance in general, even without getting attached to IT sphere.

Conclusion. Having considered basic peculiarities and the significance of soft skills, we can conclude that they are no less important than the hard ones

and may be truly called ‘the advantage of the future’. With the technological progress, AI and automation, hard skills may quickly become obsolete, while the social and emotional abilities will always be unique.

One of the objectives of higher education is to motivate and foster the development of students’ soft skills, which in combination with hard skills, can become crucial for their life and career. The more skills they acquire, the more successful they will be in their job performance and later on, career advancement. We believe soft skills should start to be developed long before the university and be constantly improved. Today, there are lots of possibilities for achieving this goal. At foreign language classes, it is recommended to implement active and interactive training methods to create a favorable learning environment and enhance students’ soft skills development.

BIBLIOGRAPHY

1. Длугунович Н. Soft skills як необхідна складова підготовки IT-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6 (219). С. 239-242.
2. Коваль К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливіших чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162-167.
3. Морозова М. Розвиток soft skills у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 42.Т. 2. С. 185-189.
4. Чупрінова Н., Севрук І., Соколовська Ю. Формування «soft skills» у новій освітній парадигмі підготовки офіцерів Національної гвардії України. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 36.Т. 3. С. 275-284.
5. Belcak A. Soft skills employers want in 2023. URL: <https://cultivatedculture.com/soft-skills/> (date of access: 05.01.2024).
6. Carvello M. Hard skills vs soft skills: why it’s important to master both. URL: <https://www.g2.com/articles/hard-skills-vs-soft-skills> (date of access: 05.01.2024).
7. Lippman L., Ryberg R., Carney R., Moore K. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. URL: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/workforce-connections-soft-skills-small.pdf> (date of access: 06.01.2024).
8. Marcel M. Robles Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today’s workplace. *Business administration quarterly*. 2012. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1080569912460400> (date of access: 05.01.2024).
9. The HBS case method. URL: <https://www.hbs.edu/mba/academic-experience/Pages/the-hbs-case-method.aspx> (date of access: 09.01.2024).
10. TED: ideas worth spreading. URL: <https://www.ted.com> (date of access: 11.01.2024).
11. Ten essential soft skills that will shape the future workforce in 2030. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/10-essential-soft-skills-shape-future-workforce-2030-digisaksham> (date of access: 11.01.2024).

REFERENCES

1. Dluhunovych N. (2014) Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv. [Soft skills training as a necessary component of IT professionals]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu - Herald of Khmelnytskyi national university*, 6 (219). 239-242 [in Ukrainian].
2. Koval K.O. (2015) Rozvytok «soft skills» u studentiv – ody z vazhlyvishykh chynnykiv pratsevlashtuvannia. [Development of «soft skills» is for students is one of important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu - Bulletin of Vinnytsia polytechnical institute*, 2. 162-167 [in Ukrainian].
3. Morozova M. (2021) Rozvytok soft skills u maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei. [Development of soft skills of future specialists of economic specialties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka - Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*, 42. vol. 2. 179-182 [in Ukrainian].
4. Chuprinova N., Sevruk I., Sokolovska Yu. (2021) Formuvannia «soft skills» u novii osvittii paradyhmi pidhotovky ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy. [The development of «soft skills» in the new educational paradigm of NGU officers training]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh*

.....
Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka - Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers, 36. vol. 3. 275-284 [in Ukrainian].

5. Belcak A. (2023) Soft skills employers want in 2023. URL: <https://cultivatedculture.com/soft-skills/> (date of access: 05.01.2024) [in English].

6. Carvello M. (2021) Hard skills vs soft skills: why it's important to master both. URL: <https://www.g2.com/articles/hard-skills-vs-soft-skills> (date of access: 05.01.2024)

7. Lippman L., Ryberg R., Carney R., Moore K. (2015) Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. URL: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/workforce-connections-soft-skills-small.pdf> (date of access: 06.01.2024)

8. Marcel M. Robles (2012) Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1080569912460400> (date of access: 05.01.2024)

9. The HBS case method. URL: <https://www.hbs.edu/mba/academic-experience/Pages/the-hbs-case-method.aspx> (date of access: 09.01.2024)

10. TED: ideas worth spreading. URL: <https://www.ted.com> (date of access: 11.01.2024)

11. Ten essential soft skills that will shape the future workforce in 2030. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/10-essential-soft-skills-shape-future-workforce-2030-digisaksham> (date of access: 11.01.2024)

Ігор ШУМКОВ,
orcid.org/0000-0002-2715-3854
аспірант кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) shumkov.igor@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ

У статті проведено аналіз психолого-педагогічної та військової літератури з проблеми формування фахової компетентності майбутніх офіцерів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу. Обґрунтовано та розкрито організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Окреслено, що політичне сьогодення країни, важливість всіх складових стратегії підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу пов'язані з врахування проблем національної безпеки, важливих і пріоритетних завдань Збройних Сил України. Простежено, що у Стратегії національної безпеки України зазначається необхідність забезпечення якості професійної військової освіти, трансформації змін у структурі системи військової освіти на розвиток людського капіталу держави, підвищення професійності кадрового потенціалу майбутніх військових та їх фахової компетентності до професійної діяльності, посилення професіоналізму, приведення рівня підготовки майбутніх офіцерів для забезпечення інтересів національної безпеки і оборони держави. З'ясовано, що однією із суттєвих умов досягнення сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки є необхідність підготовки нової генерації офіцерських кадрів із професійним базисом військової майстерності, військовим фаховим вишкілом і підготовленості відповідно до сучасних вимог, високим професіоналізмом до особливих поставлених завдань, глибоким володінням спеціальних компетенцій у професійній сфері та здібностей ефективного виконання військово-професійних функцій і завдань майбутньої професійної діяльності, проявом військово-професійної культури, наявністю фактору успішної професійної адаптованості до майбутньої діяльності згідно вимог і потреб сучасного суспільства. Визначено систему організаційно-педагогічних умов, що пов'язані з формуванням фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу.

Ключові слова: вищий військовий навчальний заклад, освітній процес, інформаційно-освітнє середовище, фахова компетентність, організаційно-педагогічні умови, майбутні офіцери військової розвідки.

Ihor SHUMKOV,
orcid.org/0000-0002-2715-3854
Graduate student at the Department of Pedagogy
Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy
(Khmelnytskyi, Ukraine) shumkov.igor@gmail.com

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY INTELLIGENCE OFFICERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOLS

The article analyzes the psychological-pedagogical and military literature on the problem of the formation of professional competence of future officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution. The organizational and pedagogical conditions for the formation of the professional competence of future military intelligence officers in the conditions of the information and educational environment of VVNI have been substantiated and revealed. It is outlined that the political present of the country, the importance of all components of the strategy of training future military intelligence officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution are connected with taking into account the problems of national security, important and priority tasks of the Armed Forces of Ukraine. It has been observed that the National Security Strategy of Ukraine notes the need to ensure the quality of professional military education, transform changes in the structure of the military education system into the development of the state's human capital, increase the professionalism of the personnel potential of future military personnel and their professional competence for professional

activities, strengthen professionalism, bring the level of training of future officers to ensure the interests of national security and defense of the state. It was found that one of the essential conditions for achieving the formation of professional competence of future military intelligence officers is the need to train a new generation of officers with a professional base of military skill, military professional training and preparation in accordance with modern requirements, high professionalism for special tasks, deep knowledge of special competencies in the professional sphere and the ability to effectively perform military-professional functions and tasks of future professional activity, the manifestation of military-professional culture, the presence of the factor of successful professional adaptability to future activities in accordance with the requirements and needs of modern society. The system of organizational and pedagogical conditions related to the formation of professional competence of future military intelligence officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution has been defined.

Key words: *higher military educational institution, educational process, information and educational environment, professional competence, organizational and pedagogical conditions, future military intelligence officers.*

Постановка проблеми. В нинішніх умовах стратегія держави в освітній політиці ВВНЗ, підготовка офіцерських кадрів для Збройних Сил та інших військових формувань України зорієнтована на вирішення важливого завдання ефективної підготовленості курсантів, сформованості їх фахової компетентності, оволодіння професіоналізмом й військовими якостями до виконання військово-професійних завдань. Воєнна доктрина України, Концепція військової освіти в Україні, Закон України «Про Збройні Сили України», Закон України «Про освіту», стратегія держави в освітній політиці ВВНЗ обумовлюють ідеологію стандартів освіти на підготовку майбутніх офіцерів до професійної діяльності та виконання важливого завдання – формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень. Професійна підготовка майбутніх офіцерів Збройних сил України, концептуальні основи підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ, питання загальновійськової підготовки курсантів розглянуто в працях: О. Барбанщикова, П. Вишневецького, А. Галімова, І. Грязнова, В. Давидова, О. Діденка, О. Євсюкова, А. Зельницького, Д. Іщенко, Л. Кандибовича, Я. Короля, Є. Літвіновського, В. Маслова, М. Нещадима, І. Новака, В. Полюка, Ю. Сердюка, С. Сінкевича, В. Стасюка, В. Телелима, О. Торічного, В. Ягупова та ін. Методичні засади підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах досліджували: О. Діденко, В. Полюк, С. Сінкевич, О. Торічний та ін. Формування професійної та фахової компетентності майбутніх офіцерів, проблеми підготовки майбутніх фахівців у військовій педагогіці були предметом розвідок – О. Войтех, К. Войтех, В. Георгієва, І. Грязнова, О. Євсюкова, А. Зельницького, Д. Іщенко, А. Лігоцького, Ю. Лісніченка, О. Маслія, В. Маслова, М. Нещадима, Р. Серветника, С. Сінкевича, В. Телелима,

О. Торічного, П. Удовенка, В. Уліча, О. Чернявського, І. Чистовської, В. Ягупова та ін.

Аналіз психолого-педагогічної та військової літератури з проблеми формування фахової компетентності майбутніх офіцерів в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ дозволив з'ясувати специфіку військової галузі та проблеми формування фахової компетентності майбутніх фахівців військової розвідки. Однак організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ нині потребують дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та розкритті організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Політичне сьогодення країни, важливість всіх складових стратегії підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ пов'язані з проблемами національної безпеки, врахуванням важливих і пріоритетних завдань Збройних Сил України. Новий виток розвитку військової освіти орієнтуючись на інтеграцію у євроатлантичний безпековий простір передбачає запровадження змін в освітній програмі підготовки, які будуть «враховувати передовий досвід країн-членів північно-атлантичного альянсу та найкращий досвід військових освітніх систем провідних країн світу» (Ананьїн, Уваркіна, 2022). За результатами аналізу військово-наукової літератури, міжнародних і внутрішніх політичних чинників, суспільних вимог, соціальних змін розвитку військової освітньої політики в Україні та її реформування, пріоритетних напрямів розвитку Збройних Сил, удосконалення змісту вищої військової школи України є важливим завданням. Разом із тим варто зазначити, що вітчизняні дослідників (Д. Вітер, О. Войтех, К. Войтех, В. Георгієв, М. Кас'яненко,

О. Маслій, В. Мірненко, В. Оліферук, В. Полюк, О. Рибчук, І. Руснак, В. Стасюк, І. Толок) обумовлюють посилити «українську систему військової освіти у зв'язку з відстоюванням територіальної цілісності держави та спрямувати концепцію її подальшого розвитку на імплементацію кращого досвіду країн-членів НАТО» (Руснак, Мірненко, Кас'яненко, 2021). Зважаючи на це, політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти розкриває ряд завдань щодо підготовки сучасного військового фахівця: «...професіоналізм, лідерство, інтелектуальний розвиток, загальна та військово-професійна культура, іншомовна компетентність...» (Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти). У Стратегії національної безпеки України зазначається необхідність забезпечення якості професійної військової освіти, трансформації змін у структурі системи військової освіти на розвиток людського капіталу держави, підвищення професійності кадрового потенціалу майбутніх військових та їх фахової компетентності до професійної діяльності, посилення професіоналізму, приведення рівня підготовки військових фахівців для забезпечення інтересів національної безпеки і оборони держави. Підготовка військових фахівців у ВВНЗ відповідно до сучасних вимог, актуальної потреби захисту Вітчизни у свою чергу, вимагає: удосконалення всіх етапів і складових процесу підготовки майбутніх офіцерів із врахуванням пріоритетних й інноваційних функцій освіти; забезпечення військово-професійної підготовки курсантів, узasadнюючих аспектів навчання та виховання майбутніх офіцерів на досягнення поставлених цілей військової освітньої парадигми; трансформацію військової підготовки майбутніх офіцерів з наближенням її до реальних умов, тенденцій у світі та в нашій державі на набуття кваліфікованої професійної підготовленості з умотивованими ціннісними орієнтаціями до професійної діяльності; інноваційний розвиток військової освіти із створенням умов, що передбачають інтереси нації та національної безпеки, для ефективного формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

З огляду на це зазначимо, що визначальним чинником якісного рівня підготовленості майбутніх офіцерів військової розвідки є формування їх фахової компетентності до професійної діяльності, що вимагає особливого дослідження: виявлення проблем недостатнього рівня підготовленості; прийняття необхідних умов щодо підвищення ефективності підготовки військових

фахівців й формування фахової компетентності майбутніх офіцерів, удосконалення якості їх готовності до професійної діяльності й сформованості фахової компетентності; упровадження необхідних змін в освітній процес сучасної військової освіти; перевірка результатів (Толок, Черних, Приходько, Зельницький, Водолазський, Полішук, 2012: 9).

Суттєвою умовою досягнення сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки є необхідність підготовки нової генерації офіцерських кадрів із професійним базисом військової майстерності, військовим фаховим вишкілом і підготовленості відповідно до сучасних вимог, високим професіоналізмом до особливих поставлених завдань, глибоким володінням спеціальних компетенцій у професійній сфері та здібностей ефективного виконання військово-професійних функцій та завдань майбутньої професійної діяльності, проявом військово-професійної культури, наявністю фактору успішної професійної адаптованості до майбутньої діяльності згідно вимог й потреб сучасного суспільства. При цьому зазначимо, що політичні процеси, інтеграція військової науки й освіти, технічний прогрес, означає розвиток принципово нових підходів до формування цілісної професійної підготовки майбутнього військового фахівця й вимагає розробки адекватних моделей систем у парадигмі розвитку системи підготовки кадрів (Нещадим, 2004: 31). Всебічна військова підготовка повинна враховувати розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, набуття військової майстерності, нарощення успішної соціальної та професійної готовності згідно вимог і потреб сучасного суспільства, формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки на досягнення поставлених освітніх цілей із практичним втіленням мети, завдань, підходів, принципів, методів, засобів, форм, технологій кращих вітчизняних та закордонних практик.

Окрім цього, підвищення якості військово-педагогічної діяльності ВВНЗ, ефективне забезпечення підготовленості і вмотивованості військових фахівців, інтенсивність їх підготовки в умовах загроз і викликів національної безпеки можлива при створенні оптимальних організаційно-педагогічних умов, які керовані і визначаються організацією навчально-виховного процесу закладів освіти. У цьому контексті дослідження з'ясовано, що актуальними є система організаційно-педагогічних умов, що пов'язані з формуванням фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього серед-

овища ВВНЗ, а саме: підвищення мотиваційної основи майбутніх офіцерів військової розвідки до збагачення фахової компетентності; розширення можливостей інформаційно-освітнього середовища для посилення практичної підготовленості майбутніх офіцерів; поетапне формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища; організація самостійної роботи шляхом підвищення ефективності пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів.

Обґрунтування організаційно-педагогічних умови здійснено на основі аналізу праць науковців А. Галімова, В. Георгієва, І. Грязнова, О. Євсюкова, А. Зельницького, Д. Іщенко, А. Лігоцького, Ю. Лісніченка, О. Маслія, В. Маслова, М. Нецадіма, Р. Серветника, С. Сінкевича, В. Телелима, О. Торічного, П. Удовенка, В. Уліча, Н. Усачик, О. Чернявського, І. Чистовської, В. Ягупова та ін. Перша педагогічна умова – підвищення мотиваційної основи майбутніх офіцерів військової розвідки до збагачення фахової компетентності – забезпечує формування високих моральних якостей, зростання інтересів до військової підготовленості, посилення внутрішньо вмотивованих соціальних установок професійного становлення, формування прагнення до самовдосконалення в професійній діяльності, спрямування установки на пізнання власних можливостей та вдосконалення особистісно-професійного зростання, підвищення мотиваційних цінностей до освітнього процесу на сформованість фахової компетентності. Друга педагогічна умова – розширення можливостей інформаційно-освітнього середовища для посилення практичної підготовленості майбутніх офіцерів – спрямованість інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ до формування фахових компетентностей майбутніх офіцерів, посилення упровадження цифрових технологій в організацію освітнього процесу вищих військових навчальних закладах, удосконалення навчально-методичних комплексів здобуття ґрунтовних фахових вмінь й практичних навичок до майбутньої професійної діяльності, розширення інформаційно-освітнього середовища на удосконалення підготовки висококваліфікованих майбутніх офіцерських кадрів. Третя педагогічна умова – поетапне формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища – спрямована на поетапне оволодіння цілісної системи всебічної і ґрунтовної професійної підготовки на набуття практичних фахових вмінь і навичок, системне

підвищення професійного розвитку здобувачів, забезпечення системності підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, всебічне збагачення професіоналізму, досягнення цілеспрямованого формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища. Четверта педагогічна умова – організація самостійної роботи шляхом підвищення ефективності пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів – забезпечує розвиток самостійної навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням успішного набуття вмінь і навичок до самоосвіти й самореалізації, удосконалення умов консультативного онлайн-режиму, розробки комплексу компетентнісних вправ і завдань та електронних навчально-методичних матеріалів для самостійної роботи. У рамках нашого дослідження наголосимо на тому, що формування фахової компетентності майбутніх фахівців військової розвідки в інформаційно-освітньому середовищі ВВНЗ обумовлює вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів до фахової діяльності з набуттям фахової майстерності, практичного професійного досвіду, фахового рівня готовності до професійної діяльності, комплексної системи професійно важливих характеристик професіоналізму, поліфункціональності надбань до виконання поставлених військових завдань відповідно до сучасних вимог Збройних Сил України.

Висновки. Сучасна військова освітня парадигма зорієнтована на вирішення пріоритетних завдань якісної підготовки офіцерських кадрів до професійної діяльності й вимагає розробки моделі й організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Вважаємо, що на сучасному етапі військова освіти повинна бути спрямованою на: посилення патріотичних, моральних, емоційно-вольових, професійних якостей надійного захисника Вітчизни; формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки; розвиток професійних навичок на досягнення професійної майстерності; вдосконалення висококваліфікованого рівня фахівців здатних виконувати службові обов'язки; практичної готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності. Подальше дослідження буде зосереджене на розробці структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьїн В. О., Уваркіна О. В. Сучасні політичні мейнстрими військової освіти. *Вісник НТУУ «КПІ» Політологія. Соціологія. Право*, 2022. № 1(53). С. 41–46.
2. Войтех О., Войтех К. Фахова компетентність офіцерів національного персоналу Збройних Сил України. *Військова освіта*. № 1(41), 2020. С. 70–78.
3. Інноваційна військова освіта: стан та перспективи розвитку / І. Руснак, В. Мірненко, М. Кас'яненко та ін. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 9–20.
4. *Концепція військової освіти в Україні*. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf> (дата звернення: 02.10.2022).
5. Маслій О. М. Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. академ. держ. прикорд. сл. України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2011. 174 с.
6. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 57 с.
7. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf (дата звернення: 14.01.2024).
8. Полюк В. С. Організаційно-педагогічні умови контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2004. 18 с.
9. Рибчук О. О. Структура та зміст фахової компетентності викладачів вищих військових навчальних закладів. *Нові технології навчання: наук.-метод. Зб. інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. Київ, 2016. С. 190–196.
10. Толук І. В. Методичні рекомендації щодо підготовки відгуку на випускника вищого військового навчального закладу Збройних Сил України (військового навчального підрозділу вищого навчального закладу) / І. В. Толук, Ю. О. Черних, Ю. І. Приходько, А. М. Зельницький, В. О. Водолазський, Т. В. Поліщук. К. : ВІПІ НТУУ «КПІ», 2012. 13 с.
11. Stasiuk V. V. Extreme conditions and their impact on the individual characteristics of servicemen, *Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine*. 2010. Vol. 1(15). P. 175–181.

REFERENCES

1. Ananin, V. O., Uvarkina, O. V. (2022). Suchasni politychni meistrymy viiskovoi osvity [Modern political mainstreams of military education.]. *Visnyk NTUU «KPI» Politologhii. Sotsiolohiia. Pravo*. 1(53), pp. 41–46. [in Ukrainian].
2. Voitek, O., Voitek, K. (2020). Fakhova kompetentnist ofitseriv natsionalnoho personalu Zbroinykh Syl Ukrainy [Professional competence of officers of the national staff of the Armed Forces of Ukraine]. *Viiskova osvita*. 1(41), pp. 70–78. [in Ukrainian].
3. Rusnak, I., Mirnenko, V., Kasianenko, M. (2021). Innovatsiina viiskova osvita: stan ta perspektyvy rozvytku [Innovative military education: state and prospects of development]. *Viiskova osvita*, 2(44), pp. 9–20. [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia viiskovoi osvity v Ukraini (2022). [The concept of military education in Ukraine]. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf> (Accessed 02 Nov. 2022). [in Ukrainian].
5. Maslii, O. M. (2011). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv tylu u sferi viiskovo-ekonomichnoi lohistyky [Formation of professional competence of future rear-line officers in the field of military-economic logistics]. Candidate's thesis. Nats. akadem. Derzh. prykord. sl. Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 174 p. [in Ukrainian].
6. Neshchadym, M. I. (2004). Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice:]. Abstract doctor's thesis. Kyiv, 57 p. [in Ukrainian].
7. Polityka Ministerstva obrony Ukrainy u sferi viiskovoi osvity [Policy of the Ministry of Defense of Ukraine in the field of military education]. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf. (Accessed 14 Jan. 2024). [in Ukrainian].
8. Poliuk, V. S. (2004). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy kontroliu navchalnoi diialnosti kursantiv vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Organizational and pedagogical conditions for monitoring the educational activities of cadets of higher military educational institutions]. Abstract candidate's thesis. Khmelnytskyi, 18 p. [in Ukrainian].
9. Rybchuk, O. O. (2016). Struktura ta zmist fakhovoi kompetentnosti vykladachiv vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [The structure and content of the professional competence of teachers of higher military educational institutions]. *Novi tekhnolohii navchannia: nauk.-metod. Zb. Instytut innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy*. Kyiv, pp. 190–196. [in Ukrainian].
10. Tolok, I.V. (2012). Metodychni rekomendatsii shchodo pidhotovky vidhuku na vypusknika vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu Zbroinykh Syl Ukrainy (viiskovoho navchalnoho pidrozdilu vyshchoho navchalnoho zakladu) [Methodological recommendations for the preparation of feedback on a graduate of a higher military educational institution of the Armed Forces of Ukraine (a military educational unit of a higher educational institution)]. Kyiv, 13 p. [in Ukrainian].
11. Stasiuk, V. V. (2015). Ekstremalni umovy ta yikh vplyv na indyvidualni osoblyvosti viiskovosluzhbovtiv [Extreme conditions and their impact on the individual characteristics of servicemen]. *Visnyk Natsionalnoi akademii obrony Ukrainy*. 1(15), pp. 175–181. [in Ukrainian].

УДК 371.398:378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-52>**Василь ЯГУПОВ,***orcid.org/0000-0002-8956-3170**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національного університету оборони України
(Київ, Україна) yagupow57@ukr.net***Денис КОНОВАЛОВ,***orcid.org/0000-0002-8563-1121**ад'юнкт науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національного університету оборони України
(Київ, Україна) denkon93@ukr.net*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розроблено основні етапи формування фізичної готовності майбутніх офіцерів, такі як: **адаптивно-мотивувальний** (спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття ЗФП, готовності як майбутнього суб'єкта військового управління), **базовий, загальнопідготовувальний** (спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму), **основний, спеціалізований** (спрямований на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності), **удосконалювальний, індивідуалізований**, спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки.

Обґрунтовано методику як сукупність провідного принципу (ідеї, насамперед контекстності), основних етапів, організаційних форм, методів, видів навчальних занять, методичних прийомів, способів і засобів цілеспрямованого формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки в ВВНЗ як майбутніх суб'єктів військово-професійної діяльності.

Визначено результат реалізованої методики формування фізичної готовності майбутніх офіцерів. Розробили перелік вправ для застосування під час проведення занять із фізичної підготовки та формування фізичної готовності. Ці вправи були розподілені на окремі комплекси для виконання під час тренувальних занять.

Складені індивідуальні комплекси вправ для кожного майбутнього офіцера, з урахуванням успіхів виконання вправ на попередньому семестрі. Ці комплекси курсанти виконували самостійно під наглядом і консультацією викладачів. Така організація роботи привчала курсантів до самостійності, ініціативності, дисциплінованості, прагненню досягнути поставлену конкретну мету. Був присутній елемент змагання між курсантами з приблизно рівним рівнем розвиненості окремих професійно важливих фізичних якостей.

Ключові слова: методика формування, фізична готовність, майбутні офіцери Сухопутних військ, професійна діяльність, етапи формування.

Vasyl YAHUPOV,*orcid.org/0000-0002-8956-3170**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Physical Education, Special Physical Training and Sports
National Defense University of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) yagupow57@ukr.net***Denys KONOVALOV,***orcid.org/0000-0002-8563-1121**Adjunct of the Research Department of the Development of Physical Education,
Special Physical Training and Sports
National Defense University of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) denkon93@ukr.net*

METHODOLOGY OF FORMING PHYSICAL READINESS OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMY FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

The article develops the main stages of formation of physical fitness of future officers, such as: **adaptive-motivational** (aimed at familiarizing future officers with the requirements and standards of physical fitness as future officers, formation of values and motivation to acquire physical fitness, readiness as a future subject of military management), **basic, general training** (aimed at forming the general physical fitness of future officers and their functional capabilities of the body), **basic, specialized** (aimed at forming the physical fitness of future officers), **specialized** (aimed at forming the physical fitness of future officers).

The methodology is substantiated as a set of the leading principle (idea, first of all of the main stages, organizational forms, methods, types of training sessions, methodological techniques, ways and means of purposeful formation of physical readiness of future officers in the process of their military professional training in higher educational institutions as future subjects of military professional activity.

The result of the implemented methodology for the formation of physical readiness of future officers is determined. A list of exercises for use during physical training and physical readiness formation was developed. These exercises were divided into separate complexes to be performed during training sessions.

Individual sets of exercises were compiled for each future officer, taking into account the success of the exercises in the previous semester. The cadets performed these exercises independently under the supervision and advice of their instructors. This organization of work taught the cadets to be independent, proactive, disciplined, and strive to achieve a specific goal. There was an element of competition between cadets with approximately equal levels of development of certain professionally important physical qualities.

Key words: *methodology of formation, physical readiness, future officers of the Land Forces, professional activity, stages of formation.*

Постановка проблеми. Збройна агресія росії проти України та сучасна військово-політична ситуація у світі зумовлюють необхідність переходу Збройних сил (далі – ЗС) України на систему військово-професійної підготовки військовослужбовців за стандартами НАТО. Це зумовлює висування нових вимог до військово-професійної підготовленості курсантів як майбутніх офіцерів Сухопутних військ (далі – майбутніх офіцерів). Сучасна практика ведення бойових дій у російсько-українській війні продемонструвала необхідність значного підвищення рівня фізичної підготовленості та готовності різних категорій військовослужбовців, насамперед офіцерів як суб’єктів військового управління. Так, переміщення на полі бою в бронезилеті та зі зброєю (автомат, кулемет, гранати, набої) та різні види фізичного навантаження бойової діяльності вимагають від офіцерів значного тривалого напруження м’язової та функціональної систем організму. Наразі для ведення бойових дій важливе значення мають офіцери сухопутних військ, під командуванням яких підлеглі зводять споруди для ведення вогню і спостереження, укриття для особового складу і техніки, прикривають і маскують позиції мінно-вибуховими пристроями, будують загороди і перешкоди, влаштовують водні переправи, здійснюють активні оборонні та наступальні дії тощо. На думку науковців, «Значна увага у виконанні бойових завдань приділяється виконанню марш-кидків у пішому порядку та на техніці, розвитку силових якостей та витривалості, навчанні та оволодінні військово-прикладними навичками в пересуванні на техніці, подоланні перешкод, загороджень, завалів тощо» (Романчук, Одеров, Федак, Афонін, Лесько, 2017: 291). А для цього у них має бути якісна фізична підготовленість і готовність як суб’єктів екстремального виду діяльності: «У системі фізичної підготовки військовослужбовців серед усіх видів контролю центральне місце належить контролю індивідуальної фізичної підготовленості особового складу. Це обумовлено тим,

що саме фізична підготовленість військовослужбовців найбільш повно відображає ефективність функціонування системи фізичної підготовки..., метою якої в узагальненому виді є забезпечення фізичної готовності військовослужбовців до бойової діяльності та виконання ними службових завдань за призначенням...» (Анохін, Романчук, Одеров, Барашевський, Первачук, Бабиц, Мельніков, Бобко, Багас, Слівінській, 2023: 286).

Аналіз досліджень. Основні проблемні питання фізичної підготовки різних категорій населення та фахівців містяться в наукових працях Е. С. Вільчовського, П. С. Козубея, В. П. Красева, Т. Ю. Круцевич, О. М. Мовчана, Л. П. Сергієнка, М. О. Третьякова, А. В. Цюся, О. Е. Чайковської, О. Г. Шалара, М. С. Шевеля, Б. М. Шияна та ін. Різні аспекти спеціальної фізичної підготовки (далі – СФП) військовослужбовців обґрунтовували С. А. Антоненко, Ю. А. Бородін, Г. П. Грибан, Ю. К. Дем’яненко, С. Єрьомін, І. П. Закорко, О. І. Камаєв, Є. В. Кін, С. С. Коровін, А. Р. Луцак, О. Г. Піддубний, С. М. Романчук, Ю. П. Сергієнко та ін.

Для обґрунтування нашої методики також суттєвий інтерес представляють наукові праці фахівців – Н. Б. Вербина, Г. П. Грибана, С. М. Жембровського, С. Ф. Костіва, О. В. Петрачкова, Д. В. Погребняка, К. В. Пронтенка, В. М. Романчука, С. М. Романчука, Ю. С. Фіногенова, В. А. Шемчука та ін., які стосуються різних аспектів фізичної підготовки конкретних категорій військовослужбовців.

Фіногенов Ю. С. і Жембровський С. М. звертають увагу на необхідність фізичної підготовленості офіцерів Сухопутних військ (Фіногенов, Жембровський, 2006: 71–75), а Жембровський С. і Р. Сич – на забезпечення ефективності фізичної підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності засобами СФП і наголошують на необхідності використання засобів фізичної підготовки для їх ефективної підготовки, зокрема для розвитку витривалості, швидкості та сили

(Жембровський, Сич, 2019: URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/5>).

Низка науковців звертають увагу на проблему підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів-артилеристів: «У ході аналізу проведеного дослідження було встановлено, що основними педагогічними умовами поліпшення якості фізичної підготовки у курсантів-артилеристів є раціональний розподіл тренувального навантаження у всіх формах фізичної підготовки, поступове, але постійне підвищення фізичного навантаження з акцентом на силову підготовку і витривалість... Вдосконалення методики проведення фізичної підготовки з курсантами-артилеристами має проходити в першу чергу з використанням навантажень, адекватних умовам бойової діяльності... та моделюванням фізичної підготовки, відповідно особливостей військово-професійної діяльності артилеристів при виконанні бойових завдань» (Петрук, Романчук, Балдецький, Смозж, Поцілуйко, Панькевич, 2022: 141).

Водночас науковці слушно наголошують, що при реалізації методики розвитку фізичних якостей у майбутніх офіцерів у процесі фізичної підготовки слід виходити з того, що фізичне навантаження на навчальних заняттях має відповідати не лише рівню їх фізичної підготовленості, а насамперед майбутньому фізичному навантаженню при виконанні бойових завдань (Романчук, Добровольський, Мельник, 2019: 81–87; Романчук, Романчук, 2010: 205–210).

І. Л. Шлямар, А. І. Яворський, С. В. Романчук та інші науковці з'ясовують основні характеристики фізичних навантажень, які переносять військовослужбовці механізованих підрозділів під час польового виходу (Шиян, 2008: 57–63).

Петрачков О. В. і С. М. Жембровський досліджують зарубіжний досвід фізичної підготовки військовослужбовців і наголошують, що «Концепція «готовності», яка прийнята у британських ЗС, спрямована на забезпечення бойової готовності військ функціонувати у будь-який час і будь-яких умовах на фоні надмірних психофізичних навантажень і стресу. Метою фізичної підготовки ЗС Великобританії є забезпечення фізичної готовності військовослужбовців до виконання бойових завдань, а основними завданнями... є: підвищення ефективності професійної діяльності військовослужбовців; скорочення строків приведення ЗС у ступінь бойової готовності «Повна»; поліпшення рівня фізичного розвитку військовослужбовців та зміцнення їх здоров'я; ефективне зняття нервового та м'язового напруження та відновлення організму» (Петрачков, Жембровський, 2023: 126–131).

Але слід наголошувати, що серед науковців немає одностайності в розумінні поняття «фізична готовність військовослужбовців». Нами фізична готовність майбутніх офіцерів обґрунтовується як «...його фізичний стан як військовослужбовця та офіцера-управлінця, який дозволяє йому успішно виконувати бойові та інші військово-професійні завдання за призначенням відповідно до вимог сучасного бою та стійко переносити фізичні навантаження військово-професійної, у тому числі й безпосередньо управлінської діяльності» (Ягупов, Коновалов, 2022: 290).

Для їх реалізації необхідна відповідна методика. Аналіз суті поняття «методика» показує наявність різних наукових підходів дослідників до його розуміння. Вони його трактують у таких аспектах:

– як галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета (Гончаренко, 1997: 376);

– як конкретні форми та засоби використання методів навчання військовослужбовців, за допомогою яких здійснюється все більш глибоке пізнання військово-дидактичних проблем та їх розв'язання військовослужбовцями (Ягупов, 1999: 400; Ягупов, 2000: 307–312);

– як спеціально упорядкована сукупність методів, методичних прийомів, засобів і форм навчання (Шиян, 2008: 272).

О. В. Бойко вважає, що основою методики навчання є «ідея керування дидактичним процесом, проектування і відтворення навчального циклу» (Бойко, 2005: 136).

У військовій сфері поняття «методика» визначається як конкретні форми використання методів, методичних прийомів і засобів навчання, виховання, формування, розвитку та вдосконалення на основних етапах конкретного педагогічного заходу, за допомогою яких здійснюється все більш глибоке пізнання військово-дидактичних проблем та їх творче розв'язання (Ягупов, 1999: 400).

У теорії фізичного виховання поняття «методика» використовується у таких значеннях: у вузькому – як сукупність різних методів, що забезпечує успішність оволодіння окремими вправами (бігу, стрибків, метань, плавання та ін.); у широкому – як сукупність не тільки різних методів і прийомів, але і форм організації занять (методики фізичного виховання – у дошкільних установах, школах, ЗВО та ін.) (Круцевич, 2008: 391).

Отже ефективність фізичної підготовленості та готовності різних категорій військовослужбовців до бойової діяльності безпосередньо залежить від обґрунтованого вибору відповідних їх методик.

Мета статті полягає в розробленні методики формування фізичної готовності майбутніх офіцерів Сухопутних військ до виконання завдань за призначенням.

Виклад основного матеріалу. Одним із актуальних і перспективних напрямів педагогічних досліджень як у теоретичному, так і практичному аспектах є розроблення контекстної методики формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі військово-професійної підготовки у ВВНЗ, яка має вирішувати актуальне завдання сьогодення та враховувати сучасні тенденції розвитку військової науки та практики фізичної підготовки військовослужбовців, а також безпосередньо бойовий досвід ЗС України. Ця проблема надзвичайно актуальна в умовах війни: «У сучасних умовах війни перевагу матиме та сторона, яка не лише забезпечить фізичну підготовку особового складу, але й зуміє сформувати психологічну готовність воїнів до діяльності в екстремальних бойових умовах. Велике значення має проблема формування психологічної готовності військовослужбовців ЗС України до виконання бойових завдань, оскільки від цієї готовності залежить не тільки ефективність їх службової діяльності, але й особиста безпека. Вагоме місце у формуванні такої готовності займає фізична підготовка військових» (Волков 2023, URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251982>).

У процесі розроблення контекстної методики формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності дотримувались методологічних і методичних рекомендацій таких провідних вчених, як С. У. Гончаренко, О. М. Кокун, С. О. Сисоєва, В. В. Ягупов та ін. Науковці слушно наголошують, «...що предметом методики є певна методична послідовність, логіка викладання конкретної навчальної дисципліни, логіка реалізації певного методичного задуму конкретного виду навчального заняття, тобто методика намагається відповісти одразу на три основних запитання: чому (мета), для чого (смісл) і як учити (послідовність)...» (Ягупов, 2023: 351).

У методиці, зазвичай, має міститися чітка послідовність реалізації певних навчально-виховних заходів із курсантами, що приводять до вирішення поставленого педагогічного завдання. Але це сукупність не тільки методів, прийомів, але насамперед її провідна ідея, основний задум, певна авторська ізюминка. Вона має забезпечувати детермінованість, тобто при її реалізації маємо отримати необхідний чи запроєктований педагогічний результат. Оскільки у практиці фізичного виховання майбутніх офіцерів зустрі-

чається багато варіантів однотипних фізичних завдань (формування професійно важливих фізичних якостей), що потребує методично обґрунтованої діяльності викладача, то методика має містити конкретні методичні вказівки та методичну послідовність реалізації основних педагогічних заходів щодо формування фізичної готовності майбутніх офіцерів. У межах цих правил викладач має уточнювати кожен елемент методики та її адаптувати, вдосконалювати, модернізувати залежно від основної мети та часткових педагогічних завдань, індивідуальних їх особливостей. Цим методика розвитку професійно важливих фізичних якостей, що визначає процес управління саморегульовальною та ймовірнісною системою — людиною, відрізняється, на думку Т. Ю. Круцевич, від алгоритмів розв'язання технічних або математичних задач, які приймаються для детермінованих систем (Круцевич, 2008: 391).

Поняття «методика» в нашому дослідженні обґрунтовуємо як сукупність провідного принципу (ідеї, насамперед контекстності), основних етапів, організаційних форм, методів, видів навчальних занять, методичних прийомів, способів і засобів цілеспрямованого формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки в ВВНЗ як майбутніх суб'єктів військово-професійної діяльності (рис. 1).

У нашій методиці є провідна думка – контекстність фізичної підготовки майбутніх офіцерів на засадах суб'єктно-діяльнісного формування їх фізичної готовності, тобто, по-перше, зміст, методи, форми та засоби фізичної підготовки мають безпосередньо враховувати їх майбутнє посадове призначення; по-друге, стимулювати їх суб'єктну поведінку та діяльність у процесі її формування. Без урахування та реалізації цих двох основних методологічних положень успішно реалізовувати методику неможливе, оскільки вони особисто як суб'єкти навчальної, квазіпрофесійної та майбутньої військово-професійної діяльності мають бути активними та діяльними постатями у процесі формування своєї фізичної готовності.

У ній міститися методична послідовність формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі військово-професійної підготовки у ВВНЗ – із загальнофізичної підготовки до вузькопрофесійної підготовки – із творчим і широким застосуванням різних організаційних форм і методів їх фізичного виховання, видів навчальних занять, методичних прийомів і засобів на різних етапах їх військово-професійної підготовки як майбутніх військових професіоналів.

МЕТА – формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за посадовим призначенням.
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ: доступності, послідовності, системності та систематичності, активності чи усвідомленості, чи суб'єктності, індивідуалізованості, контекстності як конкретного військового фахівця та військово-професійної спрямованості – як військового професіонала.
ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ
I етап (1 курс) – <i>адаптивно-мотивувальний</i> , спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття загальної фізичної підготовленості (далі – ЗФП), готовності як майбутнього суб'єкта військового управління. Зміст: загальна фізична підготовка (далі – ЗФП) – 80% (загальнопідготовувальні вправи – 50%, вправи на гімнастичних снарядах – 10%, вправи зі штангою – 10%, бігові вправи, кросова підготовка – 10%). СФП – 20% (вправи на координацію – 10%, вправи на відчуття сили, простору, часу – 10%).
II етап (2 курс) – <i>базовий, загальнопідготовувальний</i> , спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму. Зміст: ЗФП – 60% (вправи загальнопідготовувальні – 20%, вправи з обтяженням – 10%, вправи на загальну й силову витривалість – 20%, вправи з гириями – 10%); СФП – 40% спеціально-підготовчі для військової спеціальності – 25%, вправи на координацію – 15%.
III етап (3 курс) – <i>основний, спеціалізований</i> – спрямований на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності. Зміст: ЗФП – 50% (вправи на тренажерах і з обтяженнями – 30%, кросова підготовка – 20%). СФП – 50% (військово-прикладні вправи – 30%, вправи на координацію – 10%, вправи на гнучкість – 10%)
IV етап (4 курс) – <i>удосконалювальний, індивідуалізований</i> , спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки. Зміст: ЗФП – 40% (вправи на загальну та силову витривалість); СФП – спеціальні військово-професійні вправи, комплекси з Інструкції з фізичної підготовки ЗС України – 2021 р.
ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ: навчальні заняття, ранкова фізична зарядка, самостійна підготовка, фізичні тренування на тренажерах.
МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ: 1) метод усного викладання навчального матеріалу (лекція, розповідь, опис, пояснення); 2) метод обговорення навчального матеріалу, що вивчається (семинар, бесіда); 3) метод показу та демонстрації; 4) практичний метод (суворо-регламентовані вправи, ігрові і змагальні); 5) метод самостійної роботи (під керівництвом викладача та самостійно курсантами); 6) метод контролю (залік, екзамен тощо) і самоконтролю.
РЕЗУЛЬТАТ – сформованість фізичної готовності майбутніх офіцерів Сухопутних військ до виконання завдань за посадовим призначенням.

Рис. 1. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів

Мета методики полягає у формуванні фізичної готовності майбутніх офіцерів Сухопутних військ ЗС України до виконання завдань за призначенням.

Методика має забезпечувати детермінованість і масовість (Круцевич, 2008: 105–106): детермінованість означає, що з її застосування будь-який курсант може отримати запланований фізичний результат, а масовість – може бути використана для вирішення великого кола однотипних завдань (наприклад, розвиток сили курсантів за допомогою різних фізичних вправ, тренувань, зайняття військово-прикладними видами спорту та ін.)

Для її досягнення доцільно дотримуватись педагогічних правил загально-дидактичних і специфічних принципів військового навчання та врахування їх педагогічних вимог до фізичної підготовки майбутніх офіцерів і формування у них фізичної готовності зі урахуванням основних положень і вимог системного, компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного підходів до їх військово-професійної підготовки (Ягупов, 2000: 80–85).

До таких принципів будемо відносити такі.

1. Принцип системності, систематичності та послідовності у формуванні фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі військово-професійної підготовки в ВВНЗ, де в першу чергу знання, вміння і навички будуть розвиватися системно та в чіткій послідовності, а кожен компонент фізичної готовності та його зміст послідовно та логічно пов'язуватися з іншим, тоді як засвоєнні знання та фізичні навички та вміння спиратимуться на нові та створювати базу для засвоєння інших знань, навичок і вмінь щодо формування фізичної готовності.

2. Принцип контекстності як конкретного військового фахівця та військово-професійної спрямованості – як військового професіонала, який передбачає проведення усіх видів навчальних занять з курсантами з фізичного виховання шляхом безпосереднього врахування їх майбутньої військово-професійної діяльності, а також сприяє усвідомленню ними ролі і місце фізичної підготовленості та готовності в їх майбутній військово-професійній діяльності. Так, М. С. Волков особливу увагу звертає на взаємозв'язок

ефективності фізичних тренувань у підготовці військовослужбовців і формування їх психологічної готовності до дій в екстремальних умовах: «Успішність будь-якої діяльності перш за все залежить від психологічної та функціональної готовності людини до її виконання. У сучасних умовах війни перевагу матиме та сторона, яка не лише забезпечить фізичну підготовку особового складу, але й зуміє сформувати психологічну готовність воїнів до діяльності в екстремальних бойових умовах. Велике значення має проблема формування психологічної готовності військовослужбовців Збройних Сил України до виконання бойових завдань, оскільки від цієї готовності залежить не тільки ефективність їх службової діяльності, але й особиста безпека. Вагоме місце у формуванні такої готовності займає фізична підготовка військових» (Волков, 2023, URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251982>).

3. Принцип міцності засвоєння знань і розвитку практичних фізичних навичок, умінь і здатностей, що передбачає собою закріплення набутих теоретичних знань майбутніми офіцерами за розділами та запам'ятовування вивченого навчального матеріалу в поєднанні з вивченням. Але найголовніше – це формування і розвиток практичних фізичних навичок, умінь і здатностей, а для цього слід використовувати різноманітні методики, організаційні форми навчання, види навчальних занять і найголовніше – самостійні тренування та зайняття фізичною культурою і спортом.

4. Принцип індивідуалізованості в формуванні фізичної готовності майбутніх офіцерів, який дає можливість урахувати як індивідуальні здатності, мотивацію, інтереси, оскільки багато фізичних і фізіологічних процесів мають індивідуалізований характер. У зв'язку з цим важливу, іноді і вирішальну роль у формуванні їх фізичної готовності відіграє індивідуальна траєкторія роботи над своїм фізичним удосконаленням поза-навчальний час.

5. Принцип усвідомленості чи суб'єктності, який означає, по-перше, усвідомлення та осмислення майбутнім офіцером як основних параметрів процесу формування своєї фізичної готовності; по-друге, необхідності становлення для цього суб'єктом військово-професійної діяльності. У зв'язку з цим найголовнішим принципом є принцип суб'єктності майбутніх офіцерів зі творчим дотриманням вимог суб'єкт-суб'єктної взаємодії з іншими курсантами, командирами та викладачами, що забезпечує формування самої суб'єктної спрямованості їхньої фізичної готовності, творчого суб'єкта фізичного формування, розвитку та самовдосконалення як військового фахівця та професіонала.

Безумовно основним компонентом методики формування фізичної готовності майбутніх офіце-

рів є **методи навчання, види навчальних занять і самостійні тренування**. На сьогоднішній день використовуються досить різні методи фізичного виховання, у тому числі й військовослужбовців (Ягупов, 2000: 307–312), а також різні види навчальних занять (Ягупов, 2000: 80–85; Ягупов, 2000: 78–85).

Зокрема, такі **методи традиційного навчання**:

1. **Усне викладання навчального матеріалу**, яке поділяється на словесно-інформаційне, словесно-евристичне, словесно-проблемне та словесно-дослідницьке та включає різні види розповідей, пояснень, оповідань, лекцій, які необхідні для формування чітких уявлень про свою фізичну готовність та її формування.

2. **Обговорення навчального матеріалу**, який вивчається – на словесно-інформаційне, словесно-евристичне, словесно-проблемне та словесно-дослідницьке та включає різні види бесід, семінарських занять, дискусій, мозкову атаку, інтелектуальну розминку, аналіз конкретної ситуації тощо. Вони необхідні для закріплення практичних знань щодо формування своєї фізичної готовності.

3. **Метод показу та демонстрації** – наочно-інформаційний, наочно-практичний, наочно-евристичний, наочно-проблемний і наочно-дослідницький. Він включає демонстрацію, ілюстрацію, спостереження у формі особистого показу майбутнім офіцерам певних фізичних прийомів і дій, показ, які необхідні для формування правильних уявлень у них про виконання та закріплення конкретних фізичних навичок і вмінь.

4. **Практичні методи** – на практично-репродуктивні, практично-евристичні та практично-дослідницькі (проблемні). Вони включають практичні заняття, групові вправи, вправи для формування фізичної готовності майбутніх офіцерів для розвитку швидкісних, силових, швидкісно-силових, координаційних навичок, умінь і здатностей, фізичної витривалості, гнучкості, циклічні вправи (біг, ходьба, плавання, веслування, пересування на велосипедах, лижах, ковзанах та ін.), ациклічні (метання, стрибки, ривок і поштовх штанги, гімнастичні вправи) і змішані. За впливом на формування та розвиток окремих м'язових груп: для м'язів шиї і потилиці, спини, живота, плечового попереку, плеча, передпліччя, кисті, таза, стегна, гомілки і стопи. Основними різновидами навчальних занять у ВВНЗ, для їх формування є практичні заняття, тренування, самостійна підготовка. Відповідно, методи формування фізичної готовності майбутніх офіцерів мають бути адаптовані до специфіки конкретної військово-професійної діяльності.

5. **Самостійна робота** – на всі види навчальних занять, які були в попередніх методах. Вона включає: спортивно-масову роботу, де майбутні офіцери набувають навичок і вмінь самостійної роботи над

власним здоров'ям, фізичною підготовленістю і готовністю; самостійне тренування; самостійний перегляд кінофільмів, телепередач; робота інформаційними джерелами й Інтернеті та ін.

6. Метод контролю і самоконтролю – на такі види навчальних занять, як співбесіда, опитування, письмові роботи, іспити, заліки (оцінюється рівень володіння технікою рухових дій), практичний екзамен (оцінюється рівень сформованості фізичної готовності).

В освітньому процесі ВВНЗ дуже важливо визначити оптимальний вибір видів навчальних занять, які будуть застосовуватися для формування фізичної готовності майбутніх офіцерів. Обов'язковою складовою використання різних організаційних форм навчання, методів навчання та видів навчальних занять залежить також від вибору та методики застосування засобів навчання й фізичного тренування. Синонімами цього терміну служать поняття «навчальні засоби», «навчальне обладнання», «засоби викладання», «аудіо-відео засоби», «наочний матеріал», «матеріали для навчання», «матеріали для викладання», «ІКТ», які використовуються залежно від контексту навчальних занять і самостійної роботи майбутніх офіцерів.

Обґрунтована нами методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів поєднує різноманітні методи навчання та види навчальних занять, а також самостійну роботу майбутніх офіцерів, що сприяє формуванню їх фізичної готовності.

Таким чином, формування фізичної готовності майбутніх офіцерів неможливе без педагогічно виваженого використання різноманітних видів навчальних занять, у тому числі й безпосередньо самостійну роботу. У зв'язку з цим обов'язковою методичною вимогою є адаптація цих методів і видів навчальних занять до їх майбутньої військово-професійної діяльності. Охарактеризуємо кожен із них.

Лекційне заняття використовується як методологічний і теоретичний методичний прийом для формування знань про здоровий спосіб життя, теоретичні та практичні знання щодо фізичної підготовленості та готовності майбутніх офіцерів. Вона проводиться в усній формі у поєднанні з демонстрацією та показом за допомогою засобів ІКТ, формує знання щодо методичних прийомів, методик і засобів підтримання фізичної готовності. Основна мета – це дати майбутнім офіцерам основи методологічних і теоретичних знань щодо формування та підтримання своєї фізичної готовності.

Групове заняття – це вид навчального заняття, який проводиться методом викладання матеріалу в усній формі в поєднанні з методом демонстрації (показу) та методичним прийомом опитування (усного або письмового) контролюється засвоєння майбутніми офіцерами навчального матері-

алу. Вони проводяться після лекції для розвитку їх практичного мислення та закріплення переконань щодо знань, методів і засобів формування фізичної готовності. Головне завдання цих занять – це їх навчити критично оцінювати свої міркування та думки щодо певних проблемних питань щодо формування своєї фізичної готовності. Достатньо ефективним є застосування «мозкового штурму» як методичного прийому в процесі проведення групових занять, що сприяє більш кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Практичне заняття – це основний вид навчального заняття, на якому викладач формує фізичну готовність майбутніх офіцерів і сприяє формуванню у них фізичних вмінь і навичок.

Самостійна робота майбутніх офіцерів – основний метод формування фізичної готовності, який реалізується згідно з індивідуальним планом кожного з них. Мета – відпрацювання та закріплення теоретичних і практичних фізичних знань, умінь і навичок, а також оволодіння новими.

Зміст авторської методики спрямований на *формування фізичної готовності* майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням засобами фізичної підготовки. Основна увага приділялась розробленню комплексів вправ для розвитку їх фізичних якостей з урахуванням специфіки фахової діяльності і підвищення функціональних можливостей кардіореспіраторивної системи організму.

Враховуючи те, що на перших двох етапах підготовки (1–2 курси) майбутні офіцери розвивали та вдосконалювали рівень загальної фізичної підготовленості, наша робота для подальшого розвитку була зосереджена на виконанні завдань фізичної підготовки третього етапу навчання (3 курс навчання). Це пов'язано з тим, що на четвертому курсі майбутні офіцери мають скорочений обсяг часу на фізичну підготовку і готуються для проведення стажування у військових частинах. На рис. 1 представлена блок-схема програми формування фізичної готовності майбутніх офіцерів.

Недостатній рівень фізичної сили, координації негативно позначаються на виконанні поточних бойових завдань. Тому актуальним стає завдання – удосконалити систему фізичної підготовки військовослужбовців, спрямувавши увагу на значне збільшення змісту силового компоненту фізичної підготовки. Це має забезпечити необхідний рівень розвитку сили, силової витривалості курсантів. Серед засобів фізичної підготовки, що сприяли вирішенню окресленої проблеми, слугували вправи з обтяженнями, гирьовий спорт, вправи на координацію рухів. Ці вправи були розподілені на комплекси по дням тижня і виконувались на навчальних і додаткових заняттях (самопідготовки), час заняття – 50 хв.

Зауважимо, що в армії США вже проходять значні зміни у концепції фізичної підготовки військо-

вослужбовців. Наразі вводиться тест на фізичну придатність замість тестів на фізичну готовність, який призначений для більш широкого оцінювання підготовленості солдата. Акцент надається більш інтенсивній підготовці силового характеру. Так, замість трьох основних контрольних вправ (згинання-розгинання рук в упорі лежачи, підйом тулуба з положення лежачи на спині, біг на 2 милі), пропонується комплекс з 6 контрольних вправ: 1. Силова тяга (аналогічна тесту на станову силу). 2. Силовий кидок (кидання метболу 4,5 кг за голову на відстань). 3. Згинання-розгинання рук в упорі лежачи, (але в нижньому положенні

руки розводяться в сторони і знову в положення упору). 4. Спринт (перетаскування /перенесення/ обтяження вагою до 40 кг на відстань до 75 м). 5. Піднімання ніг до перекладини. Здійснюється до положення доторкування гомілковостопними суглобами грифа. 6. Біг на 2 милі.

Розробили перелік вправ для застосування під час проведення занять із фізичної підготовки та формування фізичної готовності. Ці вправи були розподілені на окремі комплекси для виконання під час тренувальних занять (табл. 1).

У таблиці 2 представлений варіант місячної програми додаткових занять із фізичної підго-

Таблиця 1

Перелік вправ для застосування під час занять з ФП

№ з/п	Етап	Назва вправи	Спрямованість
1	Адаптивно-ознайомувальний	вистрибування вгору з глибокого присіду (10 за підхід)	сила ніг
		біг на 400 м	швидкість
		біг на 50 м з положення лежачи ногами у напрямку бігу	швидкість, координація
		згинання-розгинання рук в упорі лежачи з оплеском	сила
		лежачи на спині піднімання ніг до торкання підлоги за головою	сила ніг та брюшного пресу
		підтягування у висі на перекладині (вузьким, середнім і широким хватом)	сила рук
		підйом переворотом на перекладині (серіями по 5-6 підйомів)	сила рук та брюшного пресу
		стійка на голові і руках (утримання 30-40-50 с)	координація
		жим штанги лежачи (вага штанги – власна вага)	сила
2	Базовий втягувальний	перевертання шин великого діаметру на 10 м	сила м'язів спини
		кидання метбольних м'ячів вагою 5 кг на точність та на дальність	силова координація
		вис на зігнутих руках з обтяженням у 20 кг – 30 с.	статична сила і витривалість
		стрибки на скакалці (1-2-3 хв)	координація, сила ніг
		жим штанги стоячи (75% власної ваги)	сила
		вис на прямих руках з обтяженням 50% власної ваги	сила кисті, витривалість
		згинання-розгинання рук в упорі на брусах з вистрибуванням на руках	швидка сила
		з положення лежачи на животі на торці коня підняти ноги до горизонталі і утримувати максимально довго (30-50 с)	статична силова витривалість
		зістрибування з висоти 2 м; те ж саме з вагою у 15 кг	сила ніг
3	Основний спеціалізований	біг підтюпцем на 800 м із рюкзаком у 15 кг	загальна й силова витривалість
		присідання на одній нозі (без опори руками)	сила ніг
		ривок гири вагою 24 кг за довгим циклом	сила спини, рук
		кут у висі на прямих руках (з утриманням ваги 5 кг)	сила брюшного пресу
		кут в упорі на брусах (з утриманням ваги 5 кг)	сила брюшного пресу
		лазіння по канату без допомоги ніг (6 м)	сила рук
		біг в напівприсяді з гирями по 32 кг (15-30 м)	силова витривалість
		підйом штанги на груди і поштовх 75% власної ваги (кількість)	сила м'язів спини, ру
		вправа з важким молотом (забивання сваї)	сила, координація
4	Підтримувальний, індивідуальний	підйом силою на перекладині (максимальна кількість)	сила рук
		піднімання прямих ніг до перекладині у висі на прямих руках	сила брюшного пресу
		прискорена ходьба на 20 м з обтяженням у 64 кг (дві гири по 32 кг)	силова витривалість
		потрійний стрибок з місця на двох ногах	сила ніг
		присідання з обтяженням (величиною 75% власної ваги)	сила ніг
		підйом гирь 32 кг на постамент висотою у 140 см (10 гирь)	сила м'язів спини, рук
		перетаскування великих шин на 10 м	сила м'язів рук, ніг, спини
		перенесення партнера на 100 м	силова витривалість
		переповзання по пластунські з пересуванням обтяження вагою у 24кг	координація, сила
5	Підтримувальний, індивідуальний	піднімання тулуба з положення лежачи на спині ноги закріплені	сила м'язів брюшного пресу
		подолання відстані 40 м стрибками на двох з обтяженням 15кг	силова витривалість ніг
		тяга штанги вагою 150% від ваги власного тіла	сила м'язів спини
6	Підтримувальний, індивідуальний	тяга штанги до поясу в нахилі	сила м'язів спини, рук

Розподіл засобів фізичної підготовки впродовж місяця

Дні тижня	1 тиждень навантаження середнє
Понеділок	Розминка – 10 хв.; підтягування на перекладині; згинання-розгинання рук в упорі лежачи; у висі піднімання прямих ніг до перекладини; присідання на одній нозі; утримання ніг горизонтально лежачи на торці коня; біг на 400 м на рекомендований час.
Вівторок	Розминка – 10 хв.; згинання-розгинання рук в упорі на брусах; потрійний стрибок з місця на двох ногах; підйом переворотом на перекладині; підйом штанги на груди і поштовх 50% власної ваги; вис на зігнутих руках з вагою 20 кг; лежачи на спині піднімання прямих ніг до торкання підлоги за головою.
Середа	Розминка – 10 хв.; підйом силою на перекладині; вистрибування вгору з глибокого присіду; прискорена ходьба на 20 м з двома гирами по 32 кг; підйом ящиків 30 кг на постамент висотою 140 см; прискорений біг на 50 м з положення лежачи; утримання кута у висі на перекладині;
Четвер	Розминка – 10 хв.; лазіння по канату без допомоги ніг; кут в упорі на брусах; присідання з обтяженням 100% власної ваги; перевертання шин великого діаметру на 10 м; перенесення партнера на 100 м; вис на прямих руках з обтяженням у 50% власної ваги.
П'ятниця	Розминка – 10 хв.; перетаскування великих шин на 10 м; переповзання по пластунські (плазом) з пересуванням обтяження (мішка) вагою 25 кг; тяга штанги вагою 150 % власної ваги; зістрибування з висоти 2 м; штовхання метбольних м'ячів вагою 5 кг на дальність і точність; піднімання тулубу з положення лежачи на спині.
Субота	Розминка – 10 хв.; присідання з обтяженням 50% власної ваги; подолання відстані 40 м стрибками на двох і з обтяженням 15 кг; утримання ваги 20 кг на прямих руках вперед; лежачи на торці коня, піднімання ніг до горизонталі; біг на 800 м. на рекомендований час.
Неділя	Відпочинок

Примітка. Кожна вправа виконується не менше трьох підходів з інтервалом у 1–2 хв.

На другому тижні обсяг і інтенсивність занять зростають на 15%, на третьому – на рівні першого тижня, на четвертому – на 20%.

товки під час самопідготовки на перший семестр навчального року.

Така програма занять з певними змінами діяла протягом перших трьох місяців експерименту першого семестру (вересень-листопад), а на другому семестрі навчального року програма була модернізована з урахуванням накопиченого досвіду і результатів проміжних тестувань (лютий-квітень).

Висновки. Обґрунтовано методику як сукупність провідного принципу (ідеї, насамперед контекстності), основних етапів, організаційних форм, методів, видів навчальних занять, методичних прийомів, способів і засобів цілеспрямованого формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки в ВВНЗ як майбутніх суб'єктів військово-професійної діяльності.

Розроблено основні етапи формування фізичної готовності майбутніх офіцерів, такі як: **адаптивно-мотивувальний** (спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття ЗФП, готовності як майбутнього суб'єкта військового управління), **базовий, загальнопідготовувальний** (спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму), **основний, спеціалізований** (спрямований

на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності), **удосконалювальний, індивідуалізований**, спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки.

Спроєктовано результат реалізованої методики формування фізичної готовності майбутніх офіцерів. Розробили перелік вправ для застосування під час проведення занять із фізичної підготовки та формування фізичної готовності. Ці вправи були розподілені на окремі комплекси для виконання під час тренувальних занять.

Для кожного курсанта були складені індивідуальні комплекси вправ із числа запропонованих на цей семестр з урахуванням успіхів виконання вправ на попередньому семестрі. Ці комплекси курсанти виконували самостійно під наглядом і консультацією викладачів. Така організація роботи привчала курсантів до самостійності, ініціативності, дисциплінованості, прагненню досягнути поставлену конкретну мету. Був присутній елемент змагання між курсантами з приблизно рівним рівнем розвиненості окремих професійно важливих фізичних якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохін Є. Д., Романчук С. В., Одерів А. М., Барашевський С. А., Первачук О. І., Бабич М. О., Мельніков А. В., Бобко Ю. Б., Багас О. П., Слівінській О. Я. Про еквівалентність контрольних вправ стандартів фізичної підготовки табличній системі оцінювання фізичної підготовленості військовослужбовців та їх адекватність вимогам бойової діяльності. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2023. Том 8, № 1 (41). С. 285–296. DOI: 10.26693/jmbs08.01.285.
2. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 244 с.
3. Волков М. С. Ефективність фізичних тренувань у підготовці військовослужбовців та формуванні їх психологічної готовності до дій в екстремальних умовах. *Академічні візії*. 2023. Вип. 22. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251982>
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
5. Жембровський С. М., Сич Р. В. Спеціальна фізична підготовка майбутніх офіцерів- прикордонників як складова формування їх готовності до професійної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2019. № 3. С. 45-56.
6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 313.
7. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. *Олімпійська література. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання*. Том 1. 2008. 391 с.
8. Петрачков О. В., Жембровський С. М. Особливості системи перевірки та оцінки фізичної підготовки Збройних сил Великої Британії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. Вип. 6 (166). С. 126–131.
9. Петрук А., Романчук С., Афонін В., Балдецький А., Смовж М., Поцілуйко П., & Панькевич Я. До проблеми підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів-артилеристів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2022. № 26. С. 141–149.
10. Романчук С. В., Добровольський В. Б. Мельник В. О. Зміст фізичної підготовки військовослужбовців з врахуванням завдань у операціях Об'єднаних сил. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2019. № 3(19). С. 81–87.
11. Романчук С. В., Одерів А. М., Федак С. С., Афонін В. М., Лесько О. М. Дослідження суб'єктивної думки учасників бойових дій щодо важливості фізичної підготовленості військовослужбовців. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2017. Вип. 5 (86). С. 286–292.
12. Романчук С., Романчук В. Фізична підготовка в сухопутних військах Збройних Сил провідних держав НАТО. *Молода спортивна наука України*. 2010. Вип. 14 (2). С. 205–210.
13. Романчук В. М., Романчук С. В. Фізична підготовка у Збройних Силах України : навч. посіб. Житомир : ЖВІРЕ, 2004. 144 с.
14. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : в 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. Частина I. 272 с.
15. Шлямар І. Л., Яворський А. І., Романчук С. В. Характеристика фізичних навантажень, які переносять військовослужбовці механізованих підрозділів під час польового виходу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 9. С. 57–63.
16. Фіногенов Ю. С., Жембровський С. М. Фізична підготовленість офіцерів Сухопутних військ. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. Вип. 1. С. 71–75.
17. Ягупов В., Коновалов Д. Сутність і зміст фізичної готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до професійної діяльності. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2022. № 45. С. 283–293.
18. Ягупов В. В. Методи навчання військовослужбовців. *Збірник наукових праць Військового гуманітарного інституту Національної академії оборони України* / гол. ред. Ріпа Л.І. 2000. № 4(17). С. 80–85.
19. Ягупов В. В. Неімітаційні активні методи навчання. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія* / відп. ред. Носенко Е.Л. 2000. Вип. 5. С. 78–85.
20. Ягупов В. В. Основи військово-дидактичних знань : навч. посіб. К. : РВЦ “Київський університет”, 1999. 400 с.
21. Ягупов В., Свистун В., Погребняк Д. Методи фізичного виховання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти та їх класифікація. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2021. № 44. С. 328–343. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/328-343>.
22. Ягупов В. В. Управлінські функції офіцера та їх педагогічний зміст. *Вісник Української академії державного управління при Президенті України* : науковий журнал. 2000. № 2. С. 307–312.
23. Ягупов В. Термінологічні проблеми визначення інноваційних педагогічних технологій: методологічний аспект. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2023. №1 (47). С. 346–359. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-47/343-356>.

REFERENCES

1. Anokhin Ye. D., Romanchuk S. V., Oderov A. M., Barashevskiy S. A., Pervachuk O. I., Babych M. O., Melnikov A. V., Bobko Yu. B., Bahas O. P., Slivinskii O. Ya. (2023) Pro ekvivalentnist kontrolnykh vprav standartiv fizychnoi pidhotovky tablychnii systemi otsiniuvannya fizychnoi pidhotovlenosti viiskovosluzhbovtsiv ta yikh adekvatnist vymoham boiovoi diialnosti. [On the equivalence of control exercises of physical training standards to the tabular system of assessing the physical fitness of servicemen and their adequacy to the requirements of combat activity] *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu*. Tom 8, № 1 (41). pp. 285–296. DOI: 10.26693/jmbs08.01.285 [in Ukrainian].
2. Boiko O. V. (2005) Formuvannia hotovnosti do upravlinskoï diialnosti u maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia. [Formation of readiness for management activities in future masters of military and social management] *Dys. ... kand. ped. nauk / 13.00.04. K.* 244 pp. [in Ukrainian].

3. Volkov M. S. (2023) Efektivnist fizychnykh trenuvan u pidhotovtsi viiskovosluzhbovtziv ta formuvanni yikh psykhologichnoi hotovnosti do dii v ekstremalnykh umovakh. [The effectiveness of physical training in the preparation of military personnel and the formation of their psychological readiness to act in extreme conditions] *Akademichni vizii*. Vyp. 22. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251982> [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. U. (1997) *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary] K. : Lybid, 376 pp. [in Ukrainian].
5. Zhembrovskiy S., Sych R. (2019) Spetsialna fizychna pidhotovka maibutnikh ofitseriv- prykordonnykiv yak skladova formuvannya yikh hotovnosti do profesiinoi diialnosti. [Special Physical Training of Future Border Guard Officers as a Component of Forming Their Readiness for Professional Activity]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. № 3. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/5> [in Ukrainian].
6. *Entsyklopedia osvity* [Encyclopedia of education] hol. red. V. H. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter, pp. 313 [in Ukrainian].
7. Krutsevych T. Y. (2008) *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia. Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannia* [Theory and methods of physical education. General principles of the theory and methods of physical education]: v 2 t. K. : Olimpiiska literatura., 2008. Tom 1. Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannia. [B. m.] : [b.v.], 391 s [in Ukrainian].
8. Petrachkov O. V., Zhembrovskiy S. M. (2023) Osoblyvosti systemy perevirky ta otsinky fizychnoi pidhotovky Zbroinykh syl Velykoi Brytanii. [Peculiarities of the Physical Fitness Testing and Evaluation System of the Armed Forces of Great Britain] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. Vyp. 6 (166). pp. 126–131. URL: DOI 10.31392/NPU-nc.series15.2023.6(166).27 [in Ukrainian].
9. Petruk A., Romanchuk S., Afonin V., Baldetskiy A., Smovzh M., Potsiluiko P., & Pankevych Ya. (2022) Do problemy pidvyshchennia ravnia fizychnoi pidhotovlenosti kursantiv-artylerystiv. [On the problem of raising the level of physical fitness of artillery cadets]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Fizychno vykhovannia, sport i zdorovia liudyny*. № 26. pp. 141–149. URL: <http://visnyk-sport.kpnu.edu.ua/article/view/268863> [in Ukrainian].
10. Romanchuk S. V., Dobrovolskiy V. B., Melnyk V. O. (2019) Zmist fizychnoi pidhotovky viiskovosluzhbovtziv z vrakhuvanniam zavdan u operatsiiah Obiednanykh syl. [The content of physical training of servicemen, taking into account the tasks in the operations of the Joint Forces] *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu*. № 3(19). pp. 81–87. DOI: <https://doi.org/10.26693/jmbs04.03.081> [in Ukrainian].
11. Romanchuk S. V., Oderov A. M., Fedak S. S., Afonin V. M., Lesko O. M. (2017) Doslidzhennia subiektyvnoi dumky uchasnykiv boiovykh dii shchodo vazhlyvosti fizychnoi pidhotovlenosti viiskovosluzhbovtziv. [Study of the subjective opinion of combatants on the importance of physical fitness of military personnel] *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. Vyp. 5 K (86). pp. 286–292. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19243> [in Ukrainian].
12. Romanchuk S., Romanchuk V. (2010) Fizychna pidhotovka v sukhoputnykh viiskakh Zbroinykh Syl providnykh derzhav NATO. [Physical Training in the Land Forces of the Armed Forces of the Leading NATO Countries] *Moloda sportyvna nauka Ukrainy*. Vyp. 14 (2). pp. 205–210 [in Ukrainian].
13. Romanchuk V. M., Romanchuk S. V. (2004) *Fizychna pidhotovka u Zbroinykh Sylakh Ukrainy* [Physical training in the Armed Forces of Ukraine]: navch. posib. Zhytomyr : ZhVIRE, 144 pp. [in Ukrainian].
14. Shyian B. M. (2008) *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia shkoliariv* [Theory and methods of physical education of schoolchildren]: v 2 ch. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, Chastyna I. 272 pp. [in Ukrainian].
15. Shliamar I. L., Yavorskiy A. I., Romanchuk S. V. (2015) Kharakterystyka fizychnykh navantazhen, yaki perenosiat viiskovosluzhbovtsi mekhanizovanykh pidrozdiliv pid chas polovoho vykhotu. [Characteristics of physical exertion endured by servicemen of mechanized units during a field trip] *Pedahohika, psykhologhiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 9. pp. 57–63 [in Ukrainian].
16. Finohenov Yu. S., Zhembrovskiy S. M. (2006) Fizychna pidhotovlenist ofitseriv Sukhoputnykh viisk. [Physical fitness of the Army officers] *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*. Vyp. 1. pp. 71–75 [in Ukrainian].
17. Yahupov V., Konovalov D. (2022) Sutnist i zmist fizychnoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv sukhoputnykh viisk do profesiinoi diialnosti. [Essence and Content of Physical Fitness of Future Army Officers for Professional Activity] *Viiskova osvita : zb. nauk. pr.* № 45. pp. 283–293 [in Ukrainian].
18. Yahupov V. V. (2000) *Metody navchannia viiskovosluzhbovtziv*. [Methods of training military personnel] *Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho humanitarnoho instytutu Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy / hol. red. Ripa L.I.* № 4(17). pp. 80–85. [in Ukrainian].
19. Yahupov V. V. (2000) *Neimitatsiini aktyvni metody navchannia*. [Non-simulation active learning methods] *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Serii: Pedahohika i psykhologhiia / vidp. red. Nosenko E.L.* Vyp. 5. pp. 78–85 [in Ukrainian].
20. Yahupov V. V. (1999) *Osnovy viiskovo-dydaktychnykh znan : navch. posib.* [Fundamentals of military didactic knowledge] K. : RVTs “Kyivskiy universytet”, 400 pp. [in Ukrainian].
21. Yahupov V., Svystun V., Pohrebniak D. (2021) *Metody fizychnoho vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity ta yikh klasyfikatsiia*. [Methods of Physical Education of Future Specialists in Higher Education Institutions and Their Classification] *Viiskova osvita : zb. nauk. pr.* № 44. pp. 328–343. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/328-343> [in Ukrainian].
22. Yahupov V. V. (2000) *Upravlinski funktsii ofitsera ta yikh pedahohichnyi zmist*. [Managerial functions of an officer and their pedagogical content] *Visnyk Ukrainkoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezidentovi Ukrainy : naukovyi zhurnal*. № 2. pp. 307–312 [in Ukrainian].
23. Yahupov V. (2023) Terminologichni problemy vyznachennia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii metodolohichni aspekt [Terminological problems of defining innovative pedagogical technologies]. *Viiskova osvita : zb. nauk. pr.* №1 (47). pp. 346–359. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-47/343-356> [in Ukrainian].

Наталія ЯКОВЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2587-8947

старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *natasha.yakovenko@gmail.com*

ПРОБЛЕМАТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СПЕЦІАЛІСТАМ ВІЙСЬКОВОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Стаття посвячена окресленню проблематики сучасного освітнього процесу викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери, визначенню особливостей освітнього процесу та огляду сучасних тенденцій й методів в умовах воєнного стану в Україні. З'ясовано, що комунікативно орієнтоване навчання потребує формування у курсантів комунікативної компетенції, яка вважається сформованою, якщо майбутній фахівець використовує іноземну мову, щоб самостійно отримувати й розширювати свої знання і досвід. Зазначено, що високі вимоги до підготовки військового спеціаліста, передбачають підвищення якості мовної освіти слухачів вищих військових навчальних закладів, яке можливо здійснити за рахунок реформування неефективних методик навчання іноземній мові. Причому, під час оновлення та удосконалення існуючих методик, а також під час розроблення нових технологій навчання іноземним мовам, необхідно враховувати специфіку навчального закладу, закритість і відособленість військової організації. Розглянута низка сучасних методів викладання іноземних мов у неможливих ВВНЗ та зазначено, що спостерігається усвідомлення викладачами і методистами переваг інтерактивних методик викладання, де курсант є не простим слухачем, а активним творцем процесу навчання, здатним до взаємодії та активного спілкування. Виявлено, що у процесі реалізації інтерактивного методу на практичних заняттях з іноземної мови професійного спрямування необхідно пам'ятати, що його базовим принципом є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення курсантами комунікативних цілей відбувається через професійну та соціально-інтерактивну діяльність. Визначено, що використання в навчальному процесі інтерактивних технологій навчання збільшує діапазон термінологічної лексики за фахом, робить процес навчання пізнавальним і професійно спрямованим. Зазначено, що прагнення педагогів модернізувати процес викладання іноземних мов призводить до глибшого вивчення відомих раніше методів та їх вдосконалення.

Ключові слова: *інтерактивні методи, проблемний підхід, метод проектів, змішане навчання, інноваційні технології, когнітивні процеси.*

Nataliia YAKOVENKO,

orcid.org/0000-0003-2587-8947

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) *natasha.yakovenko@gmail.com*

PROBLEMS AND FEATURES OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO MILITARY SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE IN UKRAINE

The article is devoted to outlining the problems of the modern educational process of teaching foreign languages to specialists in the military sphere, defining the features of the educational process and reviewing modern trends and methods in the conditions of war in Ukraine. It was found that communicatively oriented training requires the formation of communicative competence of cadets, which is considered formed if the future specialist uses a foreign language to expand his knowledge and experience. It is noted that the high requirements for the training of a military specialist provide for the improvement of the quality of language education of students of higher military educational institutions, which can be achieved by reforming inefficient methods of teaching a foreign language. Moreover, when updating and improving existing methods, as well as when developing new technologies for teaching foreign languages, it is necessary to take into consideration the specifics of the educational institution. A number of modern methods of teaching foreign languages in non-linguistic higher education institutions are considered and it is noted that teachers and methodologists are aware of the advantages of interactive teaching methods, where the cadet is not a simple listener, but an active creator of the learning process, capable of interaction and active communication. It was revealed that in the process of implementing the interactive method in practical foreign language classes of professional orientation, it is necessary to remember that its basic principle is the principle of collective interaction, according to which the cadets achieve communicative goals through professional and social-interactive activities. It was determined that the use of interactive learning technologies in the educational process increases the range of terminological vocabulary by specialty, makes the learning process cognitive and professionally oriented. It is noted that the desire of teachers to modernize the process of teaching foreign languages leads to a deeper study of previously known methods and their improvement.

Key words: *interactive methods, problem approach, project method, mixed learning, innovative technologies, cognitive processes.*

Постановка проблеми. Сьогодні стало серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу. Події, викликані збройною агресією РФ та оголошенням в Україні воєнного стану, згідно з Указом Президента України від 24.02.2022 № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» мали тяжкий вплив на звичний спосіб життя кожного з нас. Жахи війни і щоденне навчання... Складно навіть уявити, але сьогодні це реальність.

Знання іноземної мови для військовослужбовців та працівників військової сфери є сьогодні надзвичайно важливим завданням їх подальшого професійного розвитку відносно стандартам НАТО. Під час підготовки у вищих навчальних закладах військової сфери приділяється значна увага підвищенню розвитку професійних якостей військовослужбовців, а також, знанню іноземної мови, без чого важко уявити практичну взаємодію з підрозділами країн членів ЄС, НАТО і взагалі реформування силових військових структур.

Удосконалення існуючої системи вивчення іноземних мов у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) є одним із пріоритетних завдань подальшого ефективного розвитку системи військової освіти в Україні взагалі. Актуальність формування мовної компетенції у спеціалістів військової сфери обумовлена: підвищенням вимог до професійної компетентності військових фахівців; їх здатності до самостійної творчої діяльності (в тому числі з використанням накопичених знань в області мови); практичною необхідністю формування мовної компетенції, як компоненти міжкультурної комунікації; специфікою навчання іноземної мови; наявністю проблем формування мовної у слухачів ВВНЗ; необхідністю пошуку нових, ефективних методів навчання іноземної мови, що враховують індивідуальні особливості кожного курсанта і позитивно впливають на формування навичок і умінь всіх видів мовленнєвої діяльності особливо в умовах дистанційної освіти.

Важливість формування професійної культури майбутніх офіцерів у лінгво освітньому процесі також обумовлена: потребою розвитку у них навичок і умінь комунікативного спілкування за допомогою використання мовних моделей, що застосовуються в ході вивчення іноземної мови; можливістю вивчення звичаїв і традицій країн мова яких вивчається, їх культури, специфіки військово-політичного розвитку з метою використання отриманих знань в їх подальшій діяльності; необхідністю постійного вдосконалення професійної культури сучасних військових в умінні працювати з іноземними джерелами та спілкуванні

із зарубіжними військовослужбовцями в рамках міждержавного зв'язку.

Аналіз досліджень. У дослідженні проаналізовано достатньо велику кількість джерел починаючи з нормативно-правових документів (Stolberg, 2018: 12), досліджень фахівців даних питань з різних структур, різних родів військ (Rao, 2020: 14) та інтерв'ю й доповіді вищого керівного складу Збройних Сил України. Особливої уваги заслуговує робота О. Лагодинського, який досліджував системи іншомовної підготовки у збройних силах США та Великої Британії та на основі цього досвіду надав рекомендації щодо удосконалення системи іншомовної підготовки у Збройних Силах України (Лагодинський, 2019: 7). Соціолінгвістичний підхід до іншомовної професійної компетентності досліджували Г. Батищева, Н. Кузнецова, В. Петрухін. Питання мовної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах на основі комунікативної спрямованості розглядаються у працях Л. Семененко, М. Федоровича, О. Кондратенко, А. Чирви та визначається, що одним із напрямів удосконалення викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах є надання йому функціональної профільної спрямованості. Проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням вивчали такі автори, як О. Поляков, Н. Гальскова, А. Waters, Т. Hutchinson, О. Биконя, Т. Корж, Г. Гринюк. На ефективності практичного спрямування навчання та наближення мовної діяльності до природних умов спілкування наголошували В. Віників, В. Глушков, Дж. Роув, Дж. Форрестер, Р. Шеннон. Тему актуальності інноваційних тенденцій, а також їх поєднання з традиційними підходами у викладанні іноземних мов освітлювали у своїх роботах такі вчені як R. Blair, C. Rao, C. Whittaker.

Метою статті є визначення проблематики та особливостей сучасного освітнього процесу викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу. Вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням охоплює забезпечення взаємозбагачувального обміну інформацією за допомогою використання іноземної мови, набуття комунікативних умінь для вирішення професійних проблем і завдань, «покращення ділових і наукових контактів українських військових фахівців із зарубіжними країнами, участю нашої держави у миротворчих операціях, та переорієнтацією фахової підготовки військовослужбовців на стандарти НАТО» (Величко, 2016: 6). Освітній процес викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери має свої особ-

ливості, спрямовані на врахування специфіки цієї категорії курсантів та їхніх потреб у здобутті мовних навичок. Так, освітній процес викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери включає в себе широкий спектр таких аспектів як:

1. Добір спеціалізованого матеріалу: курсанти мають унікальні потреби щодо мови, пов'язані з їхньою професійною сферою. Заняття повинні включати спеціальний військовий термінологічний апарат та сценарії, що відображають реальні ситуації, з якими вони можуть зіткнутися.

2. Фокус на комунікативних навичках: з огляду на конкретні вимоги військових операцій, навчання іноземним мовам у цьому контексті часто акцентується на розвитку комунікативних навичок. Спеціалісти військової сфери повинні бути здатні ефективно спілкуватися в різних ситуаціях.

3. Адаптація до робочих графіків: врахування того, що військові часто мають складні робочі графіки, важливо організувати заняття так, щоб вони були доступні і зручні для курсантів у будь-який час.

4. Підтримка культурного розуміння: окрім вивчення професійної мови, навчання спеціалістів військової сфери включає в себе розуміння культурних аспектів країн, мова яких вивчається. Це допомагає підвищити ефективність комунікації та зберігання культурної взаємодії.

5. Використання сучасних технологій: використання інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання дозволяє забезпечити ефективність у процесі вивчення мови.

Всі ці аспекти сприяють створенню ефективної та адаптованої освітньої програми для військових, що допомагає їм успішно вивчати іноземні мови в контексті своєї професійної діяльності. Для адекватного спілкування курсанта з носієм мови необхідне не лише знання про те, як, використовуючи ту чи іншу іноземну лексику, правильно висловити свою думку (знання лінгвістичного коду мови, яка вивчається), але й знання, як саме використовувати певні засоби іноземної мови в різноманітних ситуаціях спілкування з іноземцями (як правильно розпочати і закінчити розмову; як звертатися до співрозмовника відповідно військового звання; які теми слід обговорювати в різних ситуаціях тощо); вміння використовувати прийоми стратегічної компетенції у разі виникнення труднощів у процесі спілкування й оцінювати виконання акту комунікації. Отже, кінцева мета навчання повинна відповідати окресленим уявленням курсанта про його майбутню професійну діяльність, стимулювати його потребу у вивченні іноземної мови як запоруки стати освіченою,

культурною, професійною, конкурентно спроможною та «досягнення взаємо сумісності в галузі володіння іноземними мовами, особливо англійською, яка, де-факто, вже стала робочою мовою усіх органів військового управління. Це означає, що іншомовна підготовка персоналу ЗС України має стати невід'ємною частиною їх фахової підготовки» (Лагодинський, 2019: 7).

Вибір ефективних методичних підходів викладання іноземної мови не можливий без аналізу підходів, які використовувалися протягом історичного, еволюційного розвитку системи викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Тобто аналіз та дослідження еволюції методичних підходів викладання іноземних мов у вищих військових навчальних закладах, визначення особливостей застосування цих підходів та оцінка ефективності їх є підґрунтям подальшого ефективного вибору та обґрунтування сучасних методичних підходів розвитку системи викладання іноземної мови спеціалістам військової сфери різних категорій.

В період сучасного розвитку науки і техніки в залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів все більше значення у підвищенні ефективності набуття, відпрацювання та використання усіх мовленнєвих навичок (усне, письмове мовлення, читання та письмо) відводиться методу програмованого навчання, актуальність якого викликана наявністю великих можливостей для здійснення індивідуалізації навчального процесу і реалізації ідеї внутрішньої диференціації (Лагодинський, 2019: 7). Тобто так званий диференційований підхід також залишається одним із перспективних для подальшого його застосування, особливо для військовослужбовців, які працюють в рамках поширення співробітництва зі спеціалістами країн ЄС та НАТО. Окрім цього, можна додати цілу низку дієвих методичних підходів викладання іноземної мови, як:

1. Граматика-Переклад. У цьому методі основний акцент робиться на вивченні граматики та перекладі речень з рідної мови на іноземну та навпаки. Цей підхід може бути корисним для теоретичного засвоєння граматичних правил, але може не вистачати для розвитку реальних комунікативних навичок.

2. Аудіо лінгвістичний метод. Основна ідея цього методу полягає в зануренні курсантів в аудіальне та усне оточення. Застосовуються вправи на слухання, наслідування вимови, і акцент робиться на мовленні без великої уваги до теорії граматики.

3. Комунікативний метод. Цей підхід спрямований на розвиток комунікативних навичок. Заняття орієнтовані на практичне використання

мови в реальних ситуаціях, спілкування та вирішення завдань.

4. Метод ігор та ролевих вправ. Використання ігрових елементів та сценаріїв для навчання мови. Це може включати рольові гри, драматизацію, імітацію ситуацій, що сприяють активному використанню мови.

5. Метод проектів. Створення проектів та завдань, що вимагають використання мови для дослідження, підготовки презентацій, та спільної роботи. Це стимулює самостійність та практичне використання знань.

6. Інтерактивні технології. Використання комп'ютерних програм, мобільних додатків, відеоматеріалів та інтернет-ресурсів для підтримки вивчення мови. Це може включати в себе віртуальні заняття, відповіді на форумах та інші інтерактивні елементи.

7. Індивідуалізоване вивчення. Адаптація програми для індивідуальних потреб курсанта. Використання персональних завдань, індивідуальних консультацій та взаємодії.

8. Сучасні підходи, такі як Flipped Classroom. Зміна традиційної структури уроку, де курсанти вивчають матеріал перед заняттям та використовують час в аудиторії для практичних вправ та обговорення.

Комбінація різних методів, адаптованих до потреб конкретної аудиторії, може бути найефективнішою стратегією викладання іноземних мов.

Практика викладання іноземної мови у ВВНЗ показує, що оволодіння іноземною мовою у військовому середовищі проходить, в порівнянні з цивільним, в специфічних умовах, що позначається на якості і ефективності навчального процесу. Особливість підготовки військових спеціалістів обумовлює жорстку регламентацію навчального часу і безпосередньо навчального процесу, яка викликана суміщенням навчання з виконанням службових обов'язків.

Особливого змісту це набуває під час дистанційного навчання. Викладання іноземних мов дистанційно вимагає особливого підходу та врахування ряду аспектів. Ось деякі технології викладання іноземної мови в онлайн-форматі:

1. Відеоуроки, аудіо-матеріали, інтерактивні вправи та мовної програми.

2. Віртуальні Класи та Вебінари.

3. Адаптовані Матеріали. Розробка та використання адаптованих для дистанційного навчання навчальних матеріалів, які стимулюють самостійність та саморегуляцію.

4. Оцінювання та зворотний зв'язок. Визначення ефективних методів оцінювання знань та

вмінь учнів, а також надання якісного зворотного зв'язку за допомогою онлайн-інструментів.

5. Взаємодія та Комунікація.

6. Гнучкість та Доступність.

7. Стимулювання Активності.

8. Використання активних методів вивчення, таких як вирішення завдань, дискусії, ігрові елементи та інші форми активності для зацікавлення та участі курсантів.

9. Специфічні вправи для дистанційного вивчення. Розробка специфічних вправ для дистанційного вивчення, що стимулюють використання мови в реальних ситуаціях, навіть коли вони знаходяться далеко від аудиторії.

10. Забезпечення мотивації. Застосування стратегій для підтримки мотивації курсантів, таких як використання цікавих тем, реальних ситуацій, або конкурсів.

Дистанційне навчання іноземних мов є актуальним напрямом розвитку освіти, що вимагає від викладачів та курсантів високої мотивації, організації взаємодії та використання різноманітних педагогічних технологій та інтерактивних методів. Науковці також звертають увагу на важливість організації взаємодії між курсантами та викладачами в дистанційному навчанні.

Дистанційне навчання іноземних мов є ефективним засобом навчання курсантів, проте є деякі проблеми, з якими можуть стикатися викладачі та курсанти, зокрема: дистанційна форма навчання потребує від курсантів високої самодисципліни, бо вони відповідають за свій розклад, за свій настрій і за своє навчання (Березнева, Поворознюк, 2022: 5). Викладач, в свою чергу, має вміти якісно відпрацювати навчальний матеріал, дати вичерпну відповідь на запитання курсантів і надавати методичну допомогу у виконанні завдань.

Сучасний стан розвитку навчання англійській мові пропонує викладачу для використання у навчально-виховному процесі величезний арсенал методичних та дидактичних матеріалів. Це, в першу чергу, стосується автентичних навчально-методичних комплексів видавництва Великої Британії: Oxford University Press, Pearson Longman, Cambridge University Press, Express publishing. На використанні матеріалів цих підручників базуються програми навчання англійської мови, що націлюють курсантів на навчання через комунікацію, більш природну ситуацію, а викладачів – на особистісно-орієнтований підхід до кожного курсанта. Специфічними особливостями їх є використання комплексу засобів представлення інформації: тексту, графіки, звуку, відео; індивідуалізація навчання; адаптивність; моделювання завдань та

контроль виконання. Вони забезпечують введення навчального матеріалу, моделювання ситуацій спілкування, організацію ігрових завдань, контроль і оцінку знань, дозволяючи використати всі види наочності.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можна стверджувати, що визначення проблематики та сучасних особливостей освітнього процесу викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери в умовах воєнного стану в Україні стало невід'ємною частиною реформування сучасної освіти. Окреслення проблем та особливостей сучасного освітнього процесу дозволяє розширити можливості отримання знань і підвищення кваліфікації для курсантів вищих військових закладів освіти. Але, звичайно, неефективно використовувати весь час лише один метод – викладач повинен поєднувати різні підходи до викладання, створюючи свій власний стиль викладання (в англійській літературі часто використовується термін «екологічно чистий»

позначають суб'єктивні комбінації різних методів), підлаштовуючись до цілей, характеристик, завдань та потреб курсантів.

Таким чином, ми можемо відзначити, що як традиційні, так і альтернативні (нетрадиційні) методи навчання широко використовуються в вищих навчальних закладах. Така практика нетрадиційних методів, що застосовуються викладачем, спонукає курсантів працювати самостійно, підштовхує до творчого мислення. Слід зазначити, що використання сучасних інноваційних технологій та методів викладання при вивченні іноземних мов у військовому університеті є ефективним, якщо зміст представленого матеріалу співзвучний майбутній професійній діяльності курсантів. Важливо, щоб теоретичні знання в процесі активного навчання застосовувалися на практиці, щоб курсант мав можливість розвивати та вдосконалювати знання іноземної мови та впроваджувати набуті навички спілкування іноземною мовою у майбутній професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основні засади мовної підготовки особового складу в системі Міністерства оборони України : вих. документ Міністерства оборони України № 1524/з/84 від 08.08.2019, 34 с. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf>
2. Андріянова Н. Вільне володіння англійською мовою військовослужбовців Збройних Сил України – запорука сильної європейської армії. *Військова освіта*, 2020. № 1(41). С. 18–24.
3. Андріянова Н., Величко О., Кашук К. Аналіз сучасних міжнародних методик оцінювання рівня володіння іноземною мовою. *Військова освіта*. 2020. № 1(41). С. 25–34.
4. Батищева Г., Кузнецова Н., Петрухін В. Іншомовна професійна компетентність у курсантів військового закладу вищої освіти: соціолінгвістичний підхід. *Мова і суспільство*. 2019. № 10. С. 156–163.
5. Berezneva, I., Povoroznyuk, R., Tonkonoh, N., Sobkov, Y., Trebyk, O. & Gembaruk, A./Postmodern Openings, 13(1 Sup1), 494-508. <https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438> (2022).
6. Величко О. Управлінські вимоги до змісту іншомовної компетентності військових фахівців у процесі їх підготовки. *Військова освіта*. 2016. № 2. С. 25–32.
7. Лагодинський О. Іншомовна підготовка у збройних силах Сполучених Штатів Америки та Великої Британії: досвід для України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2019. Вип. 3. С. 164–179. DOI: 10.32453/pedzbirnyk.v18i3.78
8. Семененко Л., Целіщев І., Поливода М. Основні методичні особливості еволюції викладання іноземних мов у вищих військових навчальних закладах (аналіз та оцінка їх ефективності в період 1950–2017 рр.). *Збірник наукових праць Військової академії*. 2017. № 2(8). С. 178–186.
9. Ткачук П. Мовна підготовка військових фахівців – поступ на шляху до євроінтеграції. *Вісник Національного університету “Львівська політехніка”*. 2006. № 572. С. 113–116.
10. Чирва А. Удосконалення системи мовної підготовки та мовного тестування курсантів і слухачів вищих військових навчальних закладів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта : науковий збірник*, 2008. С. 198–207.
11. Defence Education Enhancement Programme (2020). Key facts and procedures. North Atlantic Council. Partnerships and Cooperative Security Committee. Notice AC/340-N(2020)0092 (R). 15 June 2020. 17 p.
12. Stolberg A., Johnson S., Kupe L. (2018). Building Partner-Nation Capacity Through the Defense Education Enhancement Program. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2018. <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE286.html>. 21 p.
13. DEEP Ukraine (2020). Report on the 9th Clearing House on Defence Education held online 14–22 September 2020. Notice AC/340-N(2020)0054 (R). 6 October 2020. 39 p.
14. Rao C. S. (2020). Trends in the Theories of Language Learning and Methods of Teaching. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*. 19(4), P. 1–8.
15. Whittaker C. (2013). Introduction. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. British Council, 2013, p. 8–23.

REFERENCES

1. Osnovni zasady movnoi pidgotovky osobovogo skladu v systemi Ministerstva oborony Ukrainy [The basic principles of language training of personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine]. Vykhidnyi document Ministerstva oborony Ukrainy, 154/z/84, 8 serpnia 2019 r. 34 s. [in Ukrainian].
2. Andriianova N. (2020) Vilne volodinia anhliiskoiu movoiu viiskovosluzhbovtsiv Zbroinykh Syl Ukrainy zaporuka sylnoi yevropeiskoi armii. [Fluency in English of the Ukrainian military is a guaranty of strong European Army]. Viiskova osvita. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy, № 1 (41), 2020, s. 18–24. [in Ukrainian].
3. Andriianova N., Velychko O., Kashchuk K. (2020) Analiz suchasnykh mizhnarodnykh metodyk otsiniuvania rivnia volodinnia inozemnoiu movoiu [Analysis of modern international methods of evaluation of the proficiency level in foreign language]. Viiskova osvita. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy, № 1 (41), 2020, s. 25–34. [in Ukrainian].
4. Batyshcheva H., Kuznietsova N., Petrukhin V. (2019) Inshomovna profesiina kompetentnist u kursantiv viiskovoho zakladu vyshchoi osvity: sotsiolingvistychnyi pidkhid. [Foreign language professional competence of cadets of a military institution of higher education: a sociolinguistic approach]. Mova i suspilstvo. 2019. № 10. S. 156–163. [in Ukrainian].
5. Berezneva I. (2022) The Organization of a Foreign Language Distance Learning in Quarantine During the Postmodern Era./ Povoroznyuk, R., Tonkonoh, N., Sobkov, Y., Berezneva I., Trebyk, O., & Gembaruk, A.//Postmodern Openings, 13(1 Sup1), 494-508. <https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438>. [in Ukrainian].
6. Velychko O. (2016) Upravlinski vymohy do zmistu inshomovnoi kompetentnosti viiskovykh fakhivtsiv u protsesi yikh pidhotovky [Management requirements for the content of foreign language proficiency of military specialists in the course of their professional training]. Viiskova osvita. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy, 2016. № 2, s. 25–32. [in Ukrainian].
7. Lahodynskyi O. (2019) Inshomovna pidhotovka u zbroinykh sylakh Spoluchenykh Shtativ Ameryky ta Velykoi Brytanii: dosvid dlia Ukrainy [Foreign languages training in the Armed Forces of the United States and United Kingdom: experience for Ukraine]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seria: pedahohichni nauky. 2019. Vyp. 3, s. 164–179. DOI: 10.32453/pedzbirnyk.v18i3.78 [in Ukrainian].
8. Semenenko L., Tselishchev I., Polyvoda M. (2017) Osnovni metodychni osoblyvosti evoliutsii vykladannia inozemnykh mov v vyshchyyh viiskovykh navchalnykh zakladah (analiz ta otsinka ih efektyvnosti v period 1950–2017 rr.) [The main methodological features of teaching foreign languages in the higher military education institutions (analysis and evaluation of their effectiveness in the period 1950-2017)]. Viiskova akademiia, m. Odesa, № 2 (8), s. 178–186 [in Ukrainian].
9. Tkachuk P. (2006) Movna pidhotovka viiskovykh fakhivtsiv – postup na shliakhu do yevrointehratsii [Language training of military specialists – progress towards European integration]. Visnyk Natsionalnokho universytetu “Lvivska politehnika”. 2006, № 572, s. 113–116 [in Ukrainian].
10. Chyrva A. (2008) Udoskonalennia sustemy movnoi pidgotovky testuvannia slukhachiv ta kursantiv vyshchyyh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Improving of language training system and language testing of students and cadets in higher military educational institutions]. Ivan Ogienko I suchasna nauka ta osvita, S. 198–207. [in Ukrainian].
11. Defence Education Enhancement Programme (2020) Key facts and procedures. North Atlantic Council. Partnerships and Cooperative Security Committee. Notice AC/340-N(2020)0092 (R). 15 June 2020. 17 p.
12. Stolberg A., Johnson S., Kupe L. (2018) Building Partner-Nation Capacity Through the Defense Education Enhancement Program. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2018. <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE286.html>. 21 p.
13. DEEP Ukraine (2020) Report on the 9th Clearing House on Defence Education held online 14-22 September 2020. Notice AC/340-N(2020)0054 (R). 6 October 2020. 39 p.
14. Rao C. S. (2020) Trends in the Theories of Language Learning and Methods of Teaching. Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching. 19(4), P. 1–8.
15. Whittaker C. (2013) Introduction. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. British Council, 2013, P. 8–23

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Марія МАРТИНІВ ФІНАНСОВА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ (1966–1971 РР.).....	4
Ольга МАСЛІЙ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКА ПАРАФІЯ М. ЗОЛОЧЕВА В ДИТЯЧІ ТА ЮНАЦЬКІ РОКИ ЄПІСКОПА СОФРОНА МУДРОГО (1923–1944).....	12
Богдан ПАСКА АРЕШТ ІВАНА СВІТЛИЧНОГО В 1972 Р. У КОНТЕКСТІ ГЕНЕРАЛЬНОГО ПОГРОМУ УКРАЇНСЬКОГО ДИСИДЕНТСЬКОГО РУХУ.....	19
Олег ПЕТРЕЧКО, Вікторія ТЕЛЬВАК БОРОТЬБА РОСІЇ З УКРАЇНСЬКОЮ ІДЕНТИЧНІСТЮ НА ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЯХ ЗА МАТЕРІАЛАМИ ГАЗЕТИ «НЬЮ-ЙОРК ТАЙМС».....	26
Наталія ЧУПРІНОВА, Ірина СЕВРУК, Юлія СОКОЛОВСЬКА НАЦІОНАЛЬНА КУЛЬТУРА ТА ДЕРЖАВНА МОВА ЯК НЕВІД’ЄМНІ СКЛАДОВІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ.....	31

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Олександр ПЛАХОТНЮК, Роман БЕРЕСТ, Людмила БЕЛІНСЬКА ІСТОРИЧНО-КУЛЬТУРНИЙ ГЕНЕЗИС НОВІТНІХ ФОРМ ДЖАЗОВИХ ТАНЦІВ.....	38
Олександр ПЛОХОТНЮК ХАРАКТЕРИСТИКА МУНДШТУКІВ ДЛЯ ТРУБИ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	45
Олексій РОГОТЧЕНКО ЗОБРАЖЕННЯ РОМСЬКИХ КИБИТОК В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ XIX – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	51
Володимир САЛІЙ, Наталія СТОРОНСЬКА, Андрій ДУШНИЙ ІСТОРІЯ ПОХОДЖЕННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЇ ГІТАРИ ЯК САМОСТІЙНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ РОДИНИ ЛЮТНЕВИХ.....	57
Olga SAPOZHNIK FEATURES OF ORTHODOX SINGING ART OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY.....	68
Віра СИНЄОК, Костянтин КАЛІЄВСЬКИЙ ВПЛИВ ДОХРИСТИЯНСЬКИХ ВІРУВАНЬ НА ЗВИЧАЇ ТА ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	74
Ірина СИТНИК АВТОРСЬКИЙ ПІДПИС ТЕТЯНИ ЯБЛОНСЬКОЇ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ТА ІДЕНТИФІКАЦІЯ.....	80
Оксана СОРОКА ГЕОМЕТРИЧНІ Й ФЛОРАЛЬНІ МОТИВИ В ОЗДОБЛЕННІ СВЯЩЕНИЧОГО ВБРАННЯ ГАЛИЧИНИ (ХУДОЖНІЙ ТА СИМВОЛІЧНИЙ КОНТЕКСТ).....	84
Ольга УМАНЕЦЬ АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК МАРКЕР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ.....	89
Тарас ХОЛОВ ДІЯЛЬНІСТЬ АМАТОРСЬКИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ ЛЬВІВЩИНИ 80–90-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ.....	97
Павло ХРАПКО, Наталія ЗОЩУК, Оксана КЛЮХА «ПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД» В УПРАВЛІННІ, АНАЛІЗІ ТА ПРОЕКТУВАННІ ОРГАНІЗАЦІЙ: ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ І МЕТОДОЛОГІЇ.....	104
Ігор ЦУРКАН, Олексій ВОЛИК, Олена ПОНОМАРЕВСЬКА ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНУ КУЛЬТУРНУ ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА СПОЖИВАННЯ КУЛЬТУРНИХ ПРОДУКТІВ.....	112
Мирон ЧЕРЕПАНИН ЗВУКОЗАПИСИ КОМПОЗИЦІЙ ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО В АРХІВНИХ ФОНДАХ УКРАЇНСЬКОГО ВІЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ (МЮНХЕН, НІМЕЧЧИНА).....	119

Максим ЧОРНИЙ ДОПОВНЕННЯ ВТРАЧЕНИХ ДЕТАЛЕЙ ДЕРЕВ'ЯНОГО КОРПУСУ В ПРОЦЕСІ РЕСТАВРАЦІЇ НАСТІННОГО ГОДИННИКА ФІРМИ GUSTAV BECKER КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	124
Лариса ШЕМЕТ АКОРДЕОН У ВИКОНАВСЬКІЙ ТА КОМПОЗИТОРСЬКІЙ ТВОРЧОСТІ ПОЛІН ОЛІВЕРОС.....	131

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Вікторія ПОСМІТНА ВПЛИВ МОВНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА СУЧАСНУ ПРОФЕСІЙНУ КОМУНІКАЦІЮ У ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ.....	137
Вікторія ПРИМА ЖАНРОВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ АНГЛОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ТА ДІЛОВОГО ДИСКУРСІВ У ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	143
Назарія РІЗВАНЛИ ВИЗНАЧЕННЯ СТАТУСУ АНГЛОМОВНОГО НАУКОВОГО ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ	146
Галина СОКОЛ АУДІЮВАННЯ – ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	154
Володимир ТИМОФЄЄВ ПРОФЕСІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА....	159
Вікторія ТОВСТЕНКО ЛЕКСИЧНІ ЕЛЕМЕНТИ УКРАЇНСЬКОГО ПРОСТОРІЧЧЯ.....	166
Тамара УСКОВА, Наталія КАРАБІТСЬКОВА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	172
Тетяна ЧЕРКАШИНА, Олена НЕСТЕРЕНКО ПОДОРОЖ ЯК ВІДКРИТТЯ СЕБЕ СПРАВЖНЬОГО В РОМАНІ ЕРІКА-ЕММАНЮЕЛЯ ШМІТТА «НІЧ ВОГНЮ».....	177
Емілія ШВЕД, Оксана ДАЦЬО, Олександра ЯЦКІВ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ СКЛАДНОГО СИНТАКСИЧНОГО ЦІЛОГО ТА КОНСТРУКЦІЙ З ОДНОРІДНИМИ ПОБУДОВАМИ У Т. ЛІВІЯ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОМОВ ІСТОРИЧНИХ ОСІБ ТВОРУ Т. ЛІВІЯ «ІСТОРІЯ»).....	183
Oksana SHOYAK, Natalia PETIY IDIOMS IN THE LIGHT OF THE SPEECH ACTS THEORY.....	190
Наталія ЯРЕМЕНКО, Наталія КОЛОМІЄЦЬ ЕВОЛЮЦІЯ РЕАЛІСТИЧНОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ МОДЕЛІ: ВІД КЛАСИЦИСТИЧНОЇ МАТРИЦІ ДО СОЦРЕАЛІЗМУ.....	195
Наталія ЯРОШКО-КУШНІР, Наталія МАРТИЩУК ПРАГМАТИЧНИЙ ЕФЕКТ МОДИФІКАЦІЇ ФРАНЦУЗЬКИХ ПАРЕМІЙ У РІЗНИХ ВИДАХ ДИСКУРСУ...	200

ПЕДАГОГІКА

Ольга ПІДДУБЦЕВА ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	208
Ірина ПОПОВА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ.....	214
Володимир РОДІКОВ СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	220
Алла СЕНЧИЛО РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ.....	225

Лариса СИВА, Маргарита ЦИМБАЛЕНКО ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ НА ФАКУЛЬТЕТІ ПСИХОЛОГІЇ.....	231
Nadiia Skrypnyk, Iuliia LEBED, Alina SOROCHAN FORMATION OF RHETORICAL COMPETENCE OF APPLICANTS FOR EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	236
Оксана СЛОВІК ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ.....	243
Олена СТЕПАНЕНКО, Вікторія ІМБЕР, Ірина МІЩЕНКО ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО.....	249
Майя СУПРУН ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО.....	256
Марія ТЕЛИЧКО, Олена ФЕДОРИШИН, Наталія ЖОРНЯК ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ФАХОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	262
Ольга ТОКАРЄВА РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ З ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОРСЬКИМ ІНЖЕНЕРАМ.....	268
Вікторія УЛЬЯНОВА ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА КИТАЮ.....	273
Zhu FANGZHOU COMPARISON OF JOURNALISM CURRICULUM IN CHINA AND UKRAINE.....	279
Olena KHRUMCHENKO NEW COMMUNICATION SKILLS FOR TODAY'S GENERATION.....	286
Олена ЦВИД-ГРОМ, Володимир МАРЧУК, Віта ЗЕЛІНСЬКА ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО.....	291
Вікторія ЦИГАНЮК, Аліна ДУШКЕВИЧ, Божана ГУЛЯН МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ СТУДЕНТАМ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ.....	297
Oksana SHUGAI ENGLISH LEARNING TRAJECTORY OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS: EXPECTATIONS AND REALITY.....	303
Viktoriiа SHUIENKO TEACHING SOFT SKILLS TO COMPUTER SCIENCE STUDENTS AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	309
Ігор ШУМКОВ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ.....	315
Василь ЯГУПОВ, Денис КОНОВАЛОВ МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	320
Наталія ЯКОВЕНКО ПРОБЛЕМАТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СПЕЦІАЛІСТАМ ВІЙСЬКОВОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ.....	331

CONTENTS

HISTORY

Mariia MARTYNIV FINANCIAL COMPONENT OF THE TERNOPIL INSTITUTE FOR ADVANCED TEACHER TRAINING (1966–1971).....	4
Olha MASLII THE GREEK CATHOLIC PARISH OF ZOLOCHIV IN THE CHILDHOOD AND YOUTH YEARS OF BISHOP SOFRON MUDRYI (1923–1944).....	12
Bohdan PASKA THE ARREST OF IVAN SVITLYCHNYI IN 1972 IN THE CONTEXT OF THE GENERAL POGROM OF THE UKRAINIAN DISSIDENT MOVEMENT.....	19
Oleh PETRECHKO, Viktoriia TELVAK RUSSIA’S STRUGGLE AGAINST THE UKRAINIAN IDENTITY ON THE TEMPORARILY OCCUPIED TERRITORIES OF UKRAINE ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE “NEW YORK TIMES”.....	26
Nataliia CHUPRINOVA, Iryna SEVRUK, Yuliia SOKOLOVSKA NATIONAL CULTURE AND THE STATE LANGUAGE AS INTEGRAL COMPONENTS OF THE FORMATION OF NATIONAL STATEHOOD.....	31

ART STUDIES

Oleksandr PLAKHOTNYUK, Berest ROMAN, Lyudmyla BELINS’KA HISTORICAL AND CULTURAL GENESIS OF THE LATEST JAZZ DANCE FORMS.....	38
Oleksandr PLOKHOTNIUK CHARACTERISTICS OF TRUMPET MOUTHPIECES AND THE SPECIFICS OF THEIR USE IN PROFESSIONAL TRAINING.....	45
Oleksii ROHOTCHENKO IMAGES OF GYPSY CARTS IN FINE ART OF 19 TH – EARLY 21 ST CENTURIES.....	51
Volodymyr SALII, Nataliia STORONSKA, Andriy DUSHNIY HISTORY OF ORIGIN AND EVOLUTION OF THE GUITAR AS AN INDEPENDENT MUSICAL INSTRUMENT OF THE LUTE FAMILY.....	57
Olga SAPOZHNIK FEATURES OF ORTHODOX SINGING ART OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY.....	68
Vira SYNIEOK, Kostiantyn KALIEVSKYI THE INFLUENCE OF PRE-CHRISTIAN BELIEFS ON THE CUSTOMS AND TRADITIONS OF UKRAINIAN CULTURE.....	74
Iryna SYTNYK AUTHOR’S SIGNATURE OF TETIANA YABLONSKA: TRANSFORMATION AND IDENTIFICATION	80
Oksana SOROKA GEOMETRIC AND FLORAL MOTIFS IN THE DECORATION OF VESTMENTS OF HALYCHYNA (ARTISTIC AND SYMBOLIC CONTEXT).....	84
Olha UMANETS ACADEMIC INTEGRITY AS A MARKER OF MODERN EDUCATION: GLOBAL AND NATIONAL DIMENSIONS.....	89
Taras KHOLOV ACTIVITIES OF AMATEUR CHOREOGRAPHIC GROUPS OF THE LVIV REGION IN THE 80-S AND 90-S OF THE 20TH CENTURY.....	97
Pavlo KHRAPKO, Natalia ZOSHCHUK, Oksana KLIUKHA “BEHAVIORAL-ORIENTED APPROACH” IN MANAGEMENT, ANALYSIS AND DESIGN OF ORGANISATIONS: BASIC CONCEPTS AND METHODOLOGY.....	104
Ihor TSURKAN, Oleksii VOLYK, Olena PONOMAREVSKA IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGIES ON MODERN CULTURAL IDENTITY AND CONSUMPTION OF CULTURAL PRODUCTS.....	112

Myron CHEREPANYN SOUND RECORDINGS OF COMPOSITIONS BY VASYL BARVINSKYI IN THE ARCHIVAL FUNDS OF THE UKRAINIAN FREE UNIVERSITY (MUNICH, GERMANY).....	119
Maksym CHORNYI REPLACEMENT OF THE LOST DETAILS OF THE WOODEN CASE IN THE PROCESS OF CONSERVATION OF THE WALL CLOCK BY GUSTAV BECKER FROM THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY.....	124
Larysa SHEMET ACCORDION IN PERFORMING AND COMPOSING CREATIVITY OF PAULINE OLIVEROS	131

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Viktoriia POSMITNA THE INFLUENCE OF LINGUISTIC STEREOTYPES ON CONTEMPORARY PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE MILITARY SECTOR.....	137
Viktoriia PRYMA GENRE DIFFERENTIATION OF ENGLISH POLITICAL AND BUSINESS DISCOURSE IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION.....	143
Nazariia RIZVANLI THE STATUS OF ENGLISH SCIENTIFIC INTERNET DISCOURSE.....	146
Halyna SOKOL LISTENING COMPREHENSION – THE KEY TO FORMING STUDENTS’ COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	154
Volodymyr TYMOFIEIEV PROFESSIONAL INTELLIGENCE AS A SPECIAL COMPETENCE OF A WOULD-BE TRANSLATOR...	159
Viktoria TOVSTENKO LEXICAL ELEMENTS OF UKRAINIAN VERNACULAR	166
Tamara USKOVA, Nataliya KARABITSKOVA PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMING OF UNDERGRADUATE STUDENTS.....	172
Tetiana CHERKASHYNA, Olena NESTERENKO JOURNEY AS A DISCOVERY OF THE TRUE SELF IN ERIC-EMMANUEL SCHMITT’S NOVEL “NIGHT OF FIRE”.....	177
Emilija SHWED, Oksana DATIO, Oleksandra YATSKIV LINGUISTIC FUNCTIONS OF THE COMPLEX SYNTACTIC WHOLE AND CONSTRUCTIONS WITH HOMOGENEOUS STRUCTURES IN T. LIVI (ON THE MATERIAL OF THE SPEECHES OF HISTORICAL FIGURES IN T. LIVI’S “HISTORY”)..	183
Oksana SHOVIK, Natalia PETIY IDIOMS IN THE LIGHT OF THE SPEECH ACTS THEORY.....	190
Natalia YAREMENKO, Nataliia KOLOMIETS EVOLUTION OF THE REALISTIC ANTHROPOLOGICAL MODEL: FROM THE CLASSIC MATRIX TO SOCIAL REALISM.....	195
Nataliia YAROSHO-KUSHNIR, Nataliia MARTYSHCHUK PRAGMATIC EFFECT OF MODIFICATION OF FRENCH PAREMIAS IN DIFFERENT TYPES OF DISCOURSE.....	200

PEDAGOGY

Olga PIDUBTSEVA THE POTENTIAL OF USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	208
Iryna POPOVA DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH A VIRTUAL TOUR..	214
Volodymyr RODIKOV SPECIFICS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MILITARY ENGINEERING UNDER MARTIAL LAW.....	220

Alla SENCHYLO DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF KINESIOLOGICAL EXERCISES.....	225
Larysa SYVA, Margaryta TSYMBALENKO PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) AT THE FACULTY OF PSYCHOLOGY.....	231
Nadiia Skrypnyk, Iuliia LEBED, Alina SOROCHAN FORMATION OF RHETORICAL COMPETENCE OF APPLICANTS FOR EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	236
Oksana SLOVIK CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE PRIMARY GRADES TEACHERS TO USE CREATIVE LEARNING TECHNOLOGIES.....	243
Olena STEPANENKO, Viktoriia IMBER, Iryna MISHCHENKO CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF USING SOCIAL MEDIA IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	249
Maia SUPRUN THE EFFECTIVENESS OF USE OF THE PROJECT METHOD IN STUDYING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL.....	256
Mariya TELYCHKO, Olena FEDORYSHYN, Nataliia ZHORNIK FEATURES OF THE APPLICATION OF SOCIAL NETWORKS IN PREPARING STUDENTS FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION.....	262
Olha TOKARIEVA DEVELOPMENT OF COURSE BOOKS FOR TEACHING MARITIME ENGLISH TO MARINE ENGINEERS.....	268
Viktoriia ULIANOVA PECULIARITIES OF CHINESE MUSICAL ART.....	273
Zhu FANGZHOU COMPARISON OF JOURNALISM CURRICULUM IN CHINA AND UKRAINE.....	279
Olena KHRUMCHENKO NEW COMMUNICATION SKILLS FOR TODAY'S GENERATION.....	286
Olena TSVID-GROM, Volodymyr MARCHUK, Vita ZELINSKA PEDAGOGICAL BASES OF THE CONCEPT OF "VALUE ORIENTATIONS" AND PECULIARITIES OF THEIR FORMATION IN STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	291
Victoria TSYHANIUK, Alina DUSHKEVYCH, Bozhana HULIAN METHODICAL APPROACHES TO TEACHING CONSECUTIVE TRANSLATION TO STUDENTS OF ENGLISH PHILOLOGY.....	297
Oksana CHUGAI ENGLISH LEARNING TRAJECTORY OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS: EXPECTATIONS AND REALITY.....	303
Viktoriia CHUIENKO TEACHING SOFT SKILLS TO COMPUTER SCIENCE STUDENTS AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	309
Ihor SHUMKOV ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY INTELLIGENCE OFFICERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOLS.....	315
Vasyl YAHUPOV, Denys KONOVALOV METHODOLOGY OF FORMING PHYSICAL READINESS OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMY FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.....	320
Nataliia YAKOVENKO PROBLEMS AND FEATURES OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO MILITARY SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE IN UKRAINE.....	331

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 71. ТОМ 3
ISSUE 71. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 05.02.2024 р. Підписано до друку 29.02.2024 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 39,99. Зам. № 0224/130. 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.