

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 59. ТОМ 1
ISSUE 59. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 2 від 26.01.2023 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомеря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 59. Том 1. – 378 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, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Грищенко Л.З.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін (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, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Грищенко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомеря І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (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, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (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, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. ScS., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тиміш Л.І.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка; **Тельбак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 2 from 26.01.2023)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2023. – Issue 59. Volume 1. – 378 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 University); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomrya** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanysyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiw** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (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 (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **L. Tymish** – PhD (History), Associate Professor, Department of the Ukraine's History and Law, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University; **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 35.14/.66:75.044](438)»18/19»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-1>**Денис АХНОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-7758-3636**студент IV курсу факультету історії та міжнародних відносин
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) akhnovskyi.d@donnu.edu.ua***Ольга МАРМІЛОВА,***orcid.org/0000-0002-5356-3793**кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії та археології
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) o.marmilova@donnu.edu.ua*

ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО СПОРЯДЖЕННЯ ТА ОЗБРОЄННЯ НА КАРТИНАХ С. БАТОВСЬКОГО-КАЧОРА

Бібліографія дослідження складається з робіт з історії, культури, мистецтвознавства, а також з вузькоспеціалізованих досліджень. Джерельною базою дослідження, зокрема першоджерелами, є художні твори Станіслава Батовського-Качора «Атака крилатих гусарів під Хотиним у 1621 році», «Сомосьєрра», «Битва під Грюнвальдом», «Триптих Львівські орлята». Ці твори виступають в якості історико-культурних документів. У дослідженні виконано аналіз шляхом візуального розгляду картини і співставлення змісту (озброєння захисного спорядження та іншого екіпірування) з оригінальними джерелами, музейними експонатами, сучасними реконструкціями тощо. Аналіз свідчить, що кожен художній твір несе в собі цінну інформацію, але не про ту епоху, про яку розповідає, але про ту, в яку був створений. На картинах, крім достовірного відображення реалій минулих епох, зустрічаються свідомі і несвідомі викривлення. Їх кількість і природа відрізняється у залежності від рівня обізнаності автора, його мети і художнього стилю картини. Метою статті є аналіз відображення військового спорядження та озброєння у творах С. Батовського-Качора, пошук історичних неточностей та помилок, свідомих і несвідомих історичних викривлень, їхніх причин і наслідків. Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що з технічної точки зору спорядження і озброєння на цих картинах відображено добре. Станіслав Батовський-Качор був добре обізнаним з історичними подіями, які змальовував, а в деяких був безпосереднім свідком. Аналіз свідчить, що автор зображував визначні для історії Польщі події: Грюнвальдська битва, де об'єднані сили Польщі та Литви розгромили Тевтонський Орден і здобули бойову славу; Хотинська битва, в якій було зупинено османську навалу на Річ Посполиту; битва при Сомосьєррі, яка, хоча відбулася далеко за історичними теренами Польщі, але була виграна лише завдяки польським уланам; Січневе повстання, коли польська держава відновила свою незалежність. Отже, Станіслав Батовський-Качор намагався залишатися у межах реалізму і не піддаватися романтичним віянням свого часу.

Ключові слова: батальний живопис, мистецтво, військове спорядження, озброєння, художні твори.

Denys AKHNOVSKIY,

orcid.org/0000-0001-7758-3636

*IV year student of the Faculty of History and International Relations
Vasyl' Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine) akhnovskyi.d@donnu.edu.ua*

Olga MARMILOVA,

orcid.org/0000-0002-5356-3793

*PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of World History and Archeology
Vasyl' Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine) o.marmilova@donnu.edu.ua*

REPRESENTATION OF MILITARY EQUIPMENT AND WEAPONS IN THE PAINTINGS OF S. BATOVSKY-KACHOR

The research bibliography consists of works in history, culture, art history, as well as highly specialized studies. The source base of the research, in particular the primary sources, are the works of art by Stanislaw Batovsky-Kachor "Attack of the winged hussars near Khotyn in 1621", "Somosierra", "Battle of Grunwald" and "Lviv Eagles Triptych". These works act as historical and cultural documents. In the study, the analysis was performed by visual examination of the picture and comparison of the content (armament of protective equipment and other equipment) with original sources, museum exhibits, modern reconstructions, etc. The analysis shows that each work of art carries valuable information, but not about the era it talks about, but about the one in which it was created. In the paintings, in addition to the reliable reflection of the realities of past eras, there are conscious and unconscious distortions. Their number and nature differs depending on the level of awareness of the author, his goal and the artistic style of the picture. The purpose of the article is the analysis of the display of military equipment and weapons in the works of S. Batovsky-Kachor, the search for historical inaccuracies and errors, conscious and unconscious historical distortions, their causes and consequences. The conducted research made it possible to conclude that, from a technical point of view, the equipment and weapons are well represented in these pictures. Stanislaw Batovsky-Kachor was well acquainted with the historical events he depicted, and was a direct witness in some of them. The analysis shows that the author depicted significant events for the history of Poland: the Battle of Grunwald, where the combined forces of Poland and Lithuania defeated the Teutonic Order and won military glory; The Battle of Khotyn, in which the Ottoman invasion of the Polish-Lithuanian Commonwealth was stopped; the battle of Somosierra, which, although it took place far beyond the historical terrain of Poland, was won only thanks to the Polish Uhlans; The January Uprising, when the Polish state regained its independence. Therefore, Stanislaw Batovsky-Kachor tried to stay within the limits of realism and not succumb to the romantic trends of his time.

Key words: battle painting, art, military equipment, weapons, works of art.

Постановка проблеми. Мистецтво є цінною частиною культури. Воно виникло ще у первісні часи і до сьогодні не втратило свою актуальність. Одним з найстаріших видів мистецтва є живопис, який являє собою дуже цінне візуальне джерело історичної інформації. Слід зазначити, що кожен художній твір несе в собі цінну інформацію, але не про ту епоху, про яку розповідає, але про ту, в яку був створений. На картинах, крім достовірного відображення реалій минулих епох, зустрічаються свідомі і несвідомі викривлення, які були зумовлені позицією автора, відображенням минулого через призму його сприйняття світу і бачення тих часів. Ці викривлення, їхня кількість і природа завжди відрізняється у залежності від рівня обізнаності автора і що, певно, найголовніше, – його мети і художнього стилю картини. Так, якщо в реалізмі автор намагається триматися в межах історичних подій і передавати матеріал достатньо об'єктивно, то у романтизмі художник

робить припущення і викривлення з метою передачі тих емоцій, які він задумав при написанні цієї картини. Доволі добрим для розгляду й порівняння підходів різних авторів є саме батальний жанр, одним з яскравих представників якого є Станіслав Батовський-Качор.

Аналіз досліджень. Бібліографія дослідження складається з робіт з історії, культури, мистецтвознавства, а також з вузькоспеціалізованих досліджень. Проте, слід зазначити, що широкий історико-мистецький діапазон дослідження потрібен з метою більш точного розкриття складності і широти польського батального живопису в європейському контексті. Щодо джерельної бази дослідження, потрібно зазначити, що першоджерелами є, безпосередньо, полотна, написані Станіславом Батовським-Качором і виступають в якості історико-культурних документів. У цьому дослідженні аналіз виконується шляхом візуального розгляду картини і співставлення змісту (озбро-

ення захисного спорядження та іншого екіпірування) з оригінальними джерелами, музейними експонатами, сучасними реконструкціями тощо. Також наводиться короткий опис події, яку було покладено в основу картини. Подіям з зарубіжної історії приділяється більше місця, тому що середньостатистичний читач знає про них менше, ніж про події з історії України. Б. Пінчевська розглядала діяльність С. Батовського-Качора у контексті розвитку вищої художньої освіти Галичини. Організації польського кварцяного війська присвячено праці Л. Войтовича, Р. Сікори. Театр бойових дій Хотинської битви розглядали В. Брехуненко, С. Іжук, А. Іваночко, М. Ільків, Т. Ковалець, В. Коржик, П. Кулаковський, В. Пагор, Д. Позняков, О. Ротар, В. Сандуляк, П. Сас, І. Сварник, Г. Скорейко, О. Сокирко, А. Федорук, А. Філінюк, Н. Христан, М. Чучко, Б. Якимович, Ф. Яценюк та інші вчені. Бібліографія польського живопису складається з різних за темами та науковим спрямуванням праць. Аналізу творів польських майстрів XIX–XX ст. присвячено чимало дисертаційних досліджень, монографічних праць, наукових статей та альбомів-каталогів. Проте батальний польський живопис не дуже часто розглядається у бібліографії на відміну від, наприклад, польського портрету чи малярства.

Мета статті – аналіз відображення військового спорядження та озброєння у творах С. Батовського-Качора, пошук історичних неточностей та помилок, свідомих і несвідомих історичних викривлень, їхніх причин і наслідків.

Виклад основного матеріалу. Видатний українсько-польський художник Станіслав Батовський-Качор не лише писав портрети і пейзажі, оздоблював собори, ілюстрував книги, але здебільшого працював в історичному та батальному жанрах. Майбутній художник народився у Львові 29 січня 1866 року у польській дворянській родині (Митці України, 1992). У молодості подорожував Європою (був у Франції та Італії), де навчався мистецтву живопису. Його наставником був видатний польський художник Флоріан Цинк (Тишкевич, 2022). Після свого повернення осів у Львові і працював викладачем у художній школі та у Вільній академії мистецтв. Хоча Станіслав Батовський-Качор за національністю був поляком, але він дуже тісно пов'язаний з українським культурним життям, адже навчав таких славетних майстрів, як Роман Сельський, Микола Івасюк та Олена Кульчицька і багато років свого життя жив у Львові (Енциклопедія, 2003). Як зазначає Б. Пінчевська, у місті протягом 1894–1914 рр. діяла живописна школа Батовського, котру не-

дноразово згадували у мемуарах як художники, так і історики культури (Пінчевська, 2013). Взагалі, для Львова XIX сторіччя була типовою тісна взаємодія різних культур і національностей. Львів був багатонаціональним культурним центром, проте, як справедливо зазначає А. Сімферовська, впродовж другої половини XX ст. митці опинились розділені «за національністю» поміж дослідниками українського, польського, єврейського мистецтва (Сімферовська, 2018).

Триптих «Атака крилатих гусарів під Хотиним у 1621 році» (1917 рік; олія, полотно; 93 × 171 см) розповідає про події, коли об'єднані сили Речі Посполитої і запорізьких козаків під командуванням Петра Конашевича-Сагайдачного розгромили сотисячне османське військо під Хотиним і взяли реванш за Цецорську катастрофу (рис. 1).

На картині зображена найбоєздатніша частина війська Речі Посполитої – крилаті гусари. Слово «гусар» має угорське походження. Існують дві теорії: за першою, воно було запозичено з латини через візантійську та сербську мови (серби становили загопи найманої кінноти), за іншою версією, у 1458 році угорський король Матяш (Матвій) Корвін утворив кінне ополчення, кожен воїн з якого оснащувався за рахунок пожертв з двадцяти домів (в угорській мові «двадцять» – husz, «плата» – ar), тому і утворилося слово huszar. Так чи інакше, але спочатку гусари являли собою легку кінноту, яка використовувалася здебільшого для розвідки, броні вони не мали, вдягались в каптани та плащі чи звірячі шкури. У польській мові крилатих гусар часто називали абревіатурою p.p.t.d. – pancerni, przyłbica, tarcza, drzewo, що перекладається як панцир, шолом, щит та спис (Сікора, 2012; Брехуненко, 2021; Войтович, 2020).

На картині добре помітні найхарактерніші частини екіпіровки – крила та звірячі шкури. Обидва ці елементи були запозичені у делі. Делі – це регулярна легка кавалерія Османської імперії, яка набиралася на Балканах здебільшого з південних слов'ян. Слово «делі» можна перекласти як «скажений», «божевільний». Делі любили кіч і одягалися в звірячі шкури, а свої головні убори прикрашали пір'ям хижих птахів. За їх задумом такий зовнішній вигляд мав лякати ворожу піхоту і змушувати її тікати. Польська шляхта також цінила кіч, і оснащення Делі їй припало до душі.

Головною зброєю гусарів був звичайний для важкої кавалерії спис. Крім того, гусар мав щит. Повторний погляд на гусара на першому плані дає змогу побачити, що до зброї прикріплено круглий щит (в середньовічній і ранньо модерній Європі його часто називали франкським). Він багато



Рис. 1. Репродукція з картини Батовського-Качора «Атака крилатих гусарів під Хотиним у 1621 році» (Батовський-Качор)

прикрашений. Для того часу це не рідкість. Найчастіше візерунок робили за допомогою методу хімічного травлення. Такий самий щит бачимо на картині іншого польського митця – Юзефа Бранта «Товариш панцирний» (Ахновський, Петрова, 2022). Бачимо також запасну зброю: палаш кінчак, шаблю або сокирку. На картині добре промальовані прапорці на кінцях списів. Вони мали роздвоєний кінець, що розвивався на вітру і лякав ворожих коней. Можемо бачити, що у гусара є одразу і шабля, і кінчак. Кінчак – це довгий меч, оптимізований для колючих ударів. Його основним призначенням було пробиття обладунків. Найефективніше кінчак показував себе проти кольчуги, але добре працював і проти інших типів броні. Основною ознакою кінчака є трикутне, або чотирикутне лезо довжиною приблизно 1,5 метра. Кінчак був створений тюркськими народами для боротьби з європейським обладунком, але був запозиченим європейцями, зокрема поляками. Кінчак припав до душі крилатим гусарам через особливості конструкції, вони використовували його як запасний спис.

Під час подій, зображених на картині Станіслава Батовського-Качора, крилаті гусари переживали період справжньої золоті осіні. З одного боку, їх чисельність сягнула історичного максимуму – 8280 воїнів. З іншого боку, ефективність важкої кінноти стрімко зменшувалася, це було спричинено як розповсюдженням вогнепальної зброї, так і появою нових тактик, таких як гуляй-город. Картина повністю зосереджена на зображенні гусарів. Їх супротивників майже не видно, лише з лівої сторони визирає османський воїн, озброєний коротким списом.

Станіслав Батовський-Качор «Сомосьєрра», (1911; олія, полотно; 77 × 98) зображує битву, що відбулася під час Піренейських воєн в 1808 році поруч з іспанським містечком Сомосьєрра на околицях Мадриду (рис. 2). Картина розповідає про



Рис. 2. Репродукція з картини Батовського-Качора «Сомосьєрра» (Батовський-Качор)

події, коли Наполеон провів успішну військову компанію, він взяв у полон королівську родину, і для повного розгрому Іспанії йому залишалося лише захопити столицю, але у іспанців ще залишались сили. Генерал Беніто де Сан-Хуан зайняв оборону на підході до Мадрида: він розмістив 16 гармат, розбитих на чотири батареї під прикриттям піхоти на звивистій гірській дорозі, атакувати їх було можливо лише «в лоб». Війська Наполеона були розтягнуті довгим маршем, і до Сомосьєрри підійшов невеликий ар'єргард, який складався з кінних егерів імператорської гвардії, польських уланів та штабу самого Імператора, і який одразу був обстріляний іспанцями. У цій ситуації найрозумнішим виходом було б дочекатися прибуття основних сил і вже з ними штурмувати ворожі батареї, але чекати Наполеон не хотів, він наказав йти в атаку, а на заперечення, що це неможливо, він відповів, що для його польських уланів немає нічого неможливого. Двісті уланів відправились в атаку і, незважаючи на втрати, розгромили батареї. Коли підійшла французька піхота, іспанські гармати вже не становили жодної небезпеки, дорога на Мадрид була відкрита.

Ця битва стала знаковою для Французької та польської культури. Згадки про неї є в віршах Адама Міцкевича і в багатьох піснях. А живописці, такі як Войцех Коссак, Януарій Суходольський та Станіслав Батовський-Качор, зобразили цю битву на своїх картинах.

На передньому плані можемо добре розглядити іспанські гармати, тодішня артилерія (хоча була ще не сильно розвиненою), як і зараз, відіграла велику роль на полі боя: всі гармати були дульнозарядними, отже мали низьку скорострільність. Вирішувалася ця проблема в ті часи лише

збільшенням числа стволів. В якості металюної речовини тоді був лише чорний (димний) порох, що створювало свої труднощі, а саме неможливість справді дальнюої стрільби та хмари густого диму, що утворювалися після пострілів і заважали розрахунку гармати. Але, не зважаючи на всі ці недоліки, гармати були грізною зброєю. Стріляли вони цілнометалевими ядрами або шрапнеллю, невелика точність компенсувалася великою міццю і можливістю наносити піхоті, що користувалася лінійною тактикою, колосальні втрати.

Польські улани озброєні класичними європейськими шаблями. Основною особливістю шаблі було загнуте лезо, призначене для рублячих, а не колючих ударів. На картині зображена звичайна європейська шабля, а не польська її варіація. Це можна зрозуміти по гарді. У польської шаблі добре розвинута Т-подібна гарда, як у меча. Ця зброя була типовою для військових формувань того часу. Дуже часто шаблями озброювалися саме кавалеристи, на відміну від піхоти, яка здебільшого мала рушниці зі багнетами. Шаблі активно використовувалися під час бойових дій аж до кінця ХІХ сторіччя. У верхньому правому куті картини бачимо іспанську піхоту, що спускається з гір, озброєну дульнозарядною зброєю.

Станіслав Батовський-Качор «Битва під Грюнвальдом» (1910 р.; полотно, олія; 84,5 x 90,5). Грюнвальдська битва – дуже популярний сюжет у польському образотворчому мистецтві, свої полотно йому присвячували Ян Матейко, Войцех Коссака та інші митці. Через таку велику кількість матеріалу доцільно розглянути працю Станіслава Батовського-Качора в порівнянні з полотнами польських художників-баталістів ХІХ–ХХ сторічч.

Грюнвальдська битва відбулася в 1410 році під час «Великої війни» між лицарями Тевтонського ордену з одного боку і об'єднаними силами Королівства Польського і Князівства Литовського (Козак, 2022; Шабульдо, 2004; Крементуло, 2010; Яремчук, Відейко, 2011).

При розгляді картини (рис. 3) одразу впадає в очі відсутність списів, всі персонажі озброєні мечами. Для того часу це зовсім нетипово. Довгий спис був головною зброєю кавалерії. Саме вони дозволяли реалізувати всі переваги кавалерії. Меч був лише запасною зброєю, його використовували при втраті списа чи в близькому бою, де занадто мало місця для маневрів та такої довгої зброї, як ленс. В принципі, щось подібне на другий варіант ми і можемо бачити на картині. Лицарська кіннота на картині озброєна ленсами і одноручними мечами. Слід сказати, що меч був допоміжною зброєю лицаря, його використовували у тому

випадку, коли ламався спис (ленс). Так, на картині видно уламки ленса біля Святого Станіслава, одного з небесних покровителів Польщі.

На картині Войцеха Коссака значно більше розповсюджені списи. Так, лицарі на картині озброєні за стандартами ХV сторіччя: переважна більшість лицарів має довгі списи, трапляються як прості дерев'яні, так і турнірні списи з захистом рук. Серед розглянутих картин за різноманітністю зображених видів озброєння лідирує версія Яна Матейка, в нього на полотні зображено і древкову зброю (протазан, ленс, бойову сокиру), і мечі, і навіть кинджали (ножі на полях середньовічних битв були зброєю останнього шансу або слугували для добивання поранених. На картині лише один персонаж використовує ніж (він намагається вдарити Яна Жижку, захищеного лускатним обладунком), у всіх інших вони зображені просто у спорядженні (заховані)). Цікавим є те, що у Станіслава Батовського-Качора на картині, на відміну від ітерацій Матейка та Коссака, відсутня піхота, є лише лицарська кіннота.

Багато персонажів вдягнені в лати. Поверх них вдягнено щось схоже на сюрко. Тодібний одяг є і на версії Матейка. Сюрко – це лляний плащ, який захищав металеву кольчугу від нагріву на палкому сонці та ржавіння під впливом вологи. Слід зазначити, що сюрко в той час було ще у моді, і відійшло в історію лише з розповсюдженням стилю так званого білого обладунку у 1450-х роках. На картині Яна Матейка одразу в очі впадає майже повна відсутність шоломів. Так, великий князь литовський Вітовт Кейстутович зображений взагалі без обладунків і має лише захист ніг. Судячи з того, що лицарі на задньому плані носять повноцінні шоломи з захистом обличчя і забралом, можемо зробити висновок, що це – свідоме художнє рішення, зроблене для передання емоцій персонажів полотна. Подібна ситуація є і на картині Качора. Картина Войцеха Коссака відрізняється від картини Яна Матейка та Качора більшою достовірністю. Наприклад, переважна більшість воїнів на картині зображена у шоломах, хоча і з відкритими забралами. Але, як і у Матейка, добре видна неточність, пов'язана з латними рукавичками. Крім того, показані на картині обладунки більше схожі на стиль білого обладунку, нехарактерного для початку ХV сторіччя, на відміну від обладунку з сюрком, який був зображений на картині у Яна Матейка.

Картина Яна Матейка зображує минуле менш реалістично і більш романтизовано. Так, на його полотні між тевтонським магістром Ульріхом фон Юнгеном і князем Вітовтом зображені двоє



Рис. 3. Репродукція з картини Батовського-Качора «Битва під Грюнвальдом» (Батовський-Качор)

селян у нетиповому для Середньовіччя одязі. При цьому слід зазначити, що одяг зображено нетиповим як для литвинів, так і для кримських татар. Автор надихався модою античності, а точніше, її романтизованим образом. Крім того, один із селян озброєний Ховбургською реплікою «списа Долі». Скоріше за все, автор зобразив його для придання додаткового символізму. У Станіслава Батовського-Качора та Войцеха Коссака подібного не спостерігається.

Станіслав Батовський-Качор «Триптих Львівські орлята» (1936 р.; полотно, олія; 106 x 222). Львівські орлята – це малолітні добровольці, які брали участь у польсько-українській війні (1918–1919). Іноді до них також відносять і учасників польсько-радянської війни (1919–1920).

В Австро-Угорській Імперії відносини між українцями і поляками були досить натягнутими. Етнічні землі Польщі та України були об'єднані в одну провінцію, що створювало багато проблем. Українська делегація вимагала роз'єднання Галичини на окремі провінції, й австрійська влада йшла назустріч, даючи обіцянки, але так і не зробила цього до свого розвалу. Після розвалу імперії почались бої за Львів, обидві сторони вважали його своїм. Межа між польськими й українськими землями була розмитою, крім того, в містах мешкало здебільшого польське та ополячене населення, в той час, як у сільській місцевості переважали українці (Дедик, 2020; Юзич, 2018).

Бачимо, що орлята озброєні гвинтівками з поздовжньо-ковзний затвор (рис. 4). Скоріше за все, ці гвинтівки успадковані від полеглої Австро-Угорської Імперії. На озброєнні в Австро-Угор-



Рис. 4. Репродукція з картини Батовського-Качора «Триптих Львівські орлята» (Батовський-Качор)

ській Імперії перебували Gewehr 1888, різноманітні гвинтівки від фірми «Маузер» (такі як Маузер 98) та гвинтівка Мандрагора. Цей тип зброї був типовим для того часу. Більшість зброї в усіх європейських країнах становили саме гвинтівки. Автоматична зброя в ті часи зустрічалася рідко і була представлена здебільшого кулеметами та пістолетами-кулеметами. Це було зумовлено відсутністю розповсюдження проміжного патрону і досвіду зброярів. Форма у польських повстанців була майже така сама, як і у бійців української галицької армії. Часто лише по шапці можна було визначити приналежність полеглого воїна.

Висновки. Проаналізувавши зазначені вище роботи, можемо зробити висновок, що з технічної точки зору спорядження і озброєння на них відображено добре. На полотнах Батовського-Качора майже немає свідомих та несвідомих викривлень. Станіслав Батовський-Качор, певно, був знайомим з історичними подіями, які змальовував, а в деяких був безпосереднім свідком (як от Січневе повстання, змальоване ним на картині «Львівські орлята»). Автор намагався залишатися у межах реалізму і не піддаватися романтичним віянням свого часу. Важливо наголосити, що С. Батовський-Качор зображував визначні для історії Польщі події: Грюнвальдська битва, де об'єднані сили Польщі та Литви розгромили Тевтонський Орден і здобули бойову славу; Хотинська битва, в якій було зупинено османську навалу на Річ Посполиту; битва при Сомсьєррі, яка, хоча відбулася далеко за історичними теренами Польщі, але була виграна лише завдяки польським уланам; Січневе повстання, коли польська держава відновила свою незалежність і боролася за місце під сонцем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Митці України : Енциклопедичний словник. За ред. А.В. Кудрицького. К.: Українська енциклопедія імені М.П. Бажана, 1992. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kudrytskyi_Anatolii/Myttsi_Ukrainy.pdf?PHPSESSID=ec0rs83neetvej305s6tubmd6

2. Тишкевич М. Станіслав Батовський-Качор – баталіст зі Львова. *Український інтерес*. 29.01.2022. URL: <https://uain.press/blogs/stanislav-batovskiy-kachor-batalist-istorychnogo-zhanru-zi-lvova-1162087>
3. Батовський-Качор С. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=41228 (дата звернення: 28.01.2023).
4. Пінчевська Б. Творчість єврейських художників Східної Галичини 1900–1939 років: монографія. Корсунь-Шевченківський : ВД Всесвіт, 2013. 220 с. URL: http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/inline-images/pdfs/Pinchevaska_JEW_HUDOZHNIKI.pdf
5. Сімферовська А. О. Львівський портрет першої половини XX століття: художня репрезентація особистості: кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства (доктора філософії) за спеціальністю 17.00.05 «Образотворче мистецтво». Львів: Львівська національна академія мистецтв, 2018. URL: <https://nam.edu.ua/files/Academy/nauka/specrada/Rozklad/18.10.18/dissertation%20simferovska-compressed.pdf>
6. Станіслав Батовський-Качор. URL: <https://art.lviv-online.com/stanislav-batovskiy-kachor-stanislav-batowski-kaczor/>
7. Сікора Р. З історії польських крилатих гусарів. Пер.з пол. Київ: Дух і літера, 2012. 96 с. URL: <https://docplayer.net/49335617-Radoslav-sikora-z-istoriyi-polskih-krylatih-gusariv-kiyiv.html>
8. Брехуненко В., Цесельський Т., Коритко А., Нагельський М. Хотин. 400 років спільної історії. Варшава. 2021. Polskie Towarzystwo Historyczne Instytut Badań nad Dziedzictwem Kulturowym Europy. 251 с. URL: http://pth.net.pl/uploads/Chocim/Chocim_400_lat.pdf
9. Войтович Л. Польське козацтво: легенди і дійсність. Україна–Польща: історична спадщина і суспільна свідомість / голов. ред. Микола Литвин; НАН України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2020. Вип. 13. С. 5–32. URL: <https://www.inst-ukr.lviv.ua/download.php?portfolioid=36>
10. Ахновський Д., Петрова І. Війна кризь мистецтво: батальний польський живопис XIX–XX століття. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Історія та археологія»*. 2022. Вип. 5. С. 21–34. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-5\(5\)-21-33](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-5(5)-21-33)
11. Козак С.Я. Чеські воїни на полі Грюнвальдської битви: участь та пошук контактів із Польщею та Литвою-Руссю. *Проблеми всесвітньої історії*. 2022. № 1(17).
12. Шабульдо Ф.М. Грюнвальдська битва 1410. Енциклопедія історії України: Т. 2: Г-Д / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К. : Наукова думка, 2004. 688 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Gryunvaldska_bytva_1410
13. Крементуло В. Грюнвальдська битва в історії та літературі (до 600-річчя Грюнвальдської битви). Київські полістичні студії. 2010. Т. 16. С. 14–20. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kps_2010_16_4
14. Яремчук В. Українці в битвах пізнього Середньовіччя (XIV–XVI ст.). URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Yaremchuk_Vitalii/Ukrainci_v_bytvakh_piznoho_Serednovichchia_KhIV_pochatok_KhVI_st.pdf?PHPSESSID=ti0p883cssn9vo60qikcblbo1 (дата звернення: 20.01.2023).
15. Відейко М.М. Питання реконструкції озброєння учасників Грюнвальдської битви: Київська хоругва. Археологія і давня історія України: Зб. наук. пр. К.: ІА НАН України, 2011. Вип. 5. С. 231–240.
16. Ахновський Д.В., Петрова І.В. Аналіз відображення військового спорядження, обладунків та уніформи у польському батальному живописі XIX–XX століття. *Вісник науки та освіти*. 2022. Вип. 1. С. 238–251. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-1\(1\)-238-251](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-1(1)-238-251)
17. Дедик О.Г. Бої у Львові. 1–21.11.1918 р. Частина I. Львів: Астролябія, 2020. 192 с.
18. Юзич Ю. Українська революція 1917-1921. Проти «Орлят». Українські діти-герої Листопадового чину. 2018. <https://www.istpravda.com.ua/articles/5bdabe36a0223/>

REFERENCES

1. Myttsi Ukrainy : Entsyklopedychnyi slovnyk [Artists of Ukraine: Encyclopedic Dictionary]. Za red. A.V. Kudrytskoho. K.: Ukrainska entsyklopediia imeni M.P. Bazhana, 1992. [in Ukrainian].
2. Tyshkevych M. Stanislav Batovskiy-Kachor – batalist zi Lvova [Stanislav Batovskiy-Kachor is a war artist from Lviv]. *Ukrainskyi interes* [Ukrainian interest]. 29.01.2022. [in Ukrainian].
3. Batovskiy-Kachor S. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of modern Ukraine]. Retrieved from: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=41228 [in Ukrainian].
4. Pinchevska B. Tvorchist yevreiskykh khudozhnykiv Skhidnoi Halychyny 1900-1939 rokiv [Creativity of Jewish artists of Eastern Galicia 1900–1939: monograph]. Monohrafiia. Korsun-Shevchenkivskiyi : VD Vsesvit, 2013. 220 s. [in Ukrainian].
5. Simferovska A. O. Lvivskiy portret pershoi polovyny XX stolittia: khudozhnia reprezentatsiia osobystosti [Lviv portrait of the first half of the 20th century: artistic representation of the personality] : kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata mystetstvoznavstva (doktora filosofii) za spetsialnistiu 17.00.05 «Obrazotvorche mystetstvo». Lviv: Lvivska natsionalna akademiia mystetstv, 2018. [in Ukrainian].
6. Stanislav Batovskiy-Kachor. Retrieved from: <https://art.lviv-online.com/stanislav-batovskiy-kachor-stanislav-batowski-kaczor/> [in Ukrainian].
7. Sikora R. Z istorii polskykh kryladykh husariv [From the history of Polish winged hussars]. Per. z pol. Kyiv: Dukh i litera, 2012. 96 s. [in Ukrainian].

8. Brekhunenko V., Tseselskyi T., Korytko A., Nahelskyi M. Khotyn. 400 rokiv spilnoi istorii [Khotyn. 400 years of common history]. Varshava. 2021. Polskie Towarzystwo Historyczne. Instytut Badań nad Dziedzictwem Kulturowym Europy. 251 s. [in Ukrainian, in Polish].
9. Voitovych L. Polske kozatstvo: lehendy i diisnist [Polish Cossacks: legends and reality]. Ukraina–Polshcha: istorychna spadshchyna i suspilna svidomist [Ukraine–Poland: historical heritage and social consciousness]. NAN Ukrainy, Instytut ukraїnoznavstva im. I. Kryp'iakevycha. Lviv, 2020. Vyp. 13. S. 5–32. [in Ukrainian].
10. Akhnovskiy D., Petrova I. Viina kriz mystetstvo: batalnyi polskyi zhyvopys XIX–XX stolittia [War through art: Polish battle painting of the 19–20th centuries]. Aktualni pytannia u suchasni nautsi. Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia» [Current issues in modern science. Series "History and Archaeology"]. 2022. Vyp. 5. S. 21–34. [in Ukrainian].
11. Kozak S.Ia. Cheski voiny na poli Hriunvaldskoi bytvy: uchast ta poshuk kontaktiv iz Polshcheiu ta Lytvoiu-Russiu [Czech soldiers on the field of the Battle of Grunwald: participation and search for contacts with Poland and Lithuania-Russia]. Problemy vsesvitnoi istorii [Problems of world history]. 2022. № 1(17). [in Ukrainian].
12. Shabuldo F.M. Hriunvaldska bytva 1410 [Battle of Grunwald 1410]. Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of the history of Ukraine] : T. 2: H–D. Redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. K. : Naukova dumka, 2004. 688 s. [in Ukrainian].
13. Krementulo V. Hriunvaldska bytva v istorii ta literaturi (do 600-riichchia Hriunvaldskoi bytvy) [Battle of Grunwald in history and literature (to the 600th anniversary of the Battle of Grunwald)]. Kyivski polonistychni studii [Kyiv polonistic studios]. 2010. T. 16. S. 14–20. [in Ukrainian].
14. Yaremchuk V. Ukraintsi v bytvakh piznoho Serednovichchia (XIV–XVI st.) [Ukrainians in the Battles of the Late Middle Ages (XIV–XVI c.)]. Retrieved from: https://shron1.chtyvo.org.ua/Yaremchuk_Vitalii/Ukraintsi_v_bytvakh_piznoho_Serednovichchia_KhIV_pochatok_KhVI_st.pdf?PHPSESSID=ti0p883cssn9vo60qikc1bo1 [in Ukrainian].
15. Videiko M.M. Pytannia rekonstruktsii ozbroiennia uchasnykiv Hriunvaldskoi bytvy: Kyivska khoruhva [The question of the reconstruction of the weapons of the participants of the Battle of Grunwald: Kyiv banner]. Arkheolohiia i davnia istoriia Ukrainy [Archeology and ancient history of Ukraine] : Zb. nauk. pr. K.: IA NAN Ukrainy, 2011. Vyp. 5. S. 231–240. [in Ukrainian].
16. Akhnovskiy D.V., Petrova I.V. Analiz vidobrazhennia viiskovoho sporiadzhennia, obladunkiv ta uniformy u polskomu batalnomu zhyvopysi XIX–XX stolittia [Analysis of the depiction of military equipment, armor and uniforms in Polish battle paintings of the 19th and 20th centuries]. Visnyk nauky ta osvity [Bulletin of science and education]. 2022. Vyp. № 1. S. 238–251. [in Ukrainian].
17. Diedyk O.H. Boi u Lvovi [Battles in Lviv]. 1–21.11.1918 r. Chastyna I. Lviv: Astroliabiia, 2020. 192 s. [in Ukrainian].
18. Yuzych Yu. Ukrainska revoliutsiia 1917–1921. Protiv «Orliat». Ukrainski dity-heroi Lystopadovoho chynu [The Ukrainian Revolution 1917–1921. Against "Orlyat"]. Ukrainian children-heroes of the November Order. 2018. Retrieved from: <https://www.istpravda.com.ua/articles/5bdabe36a0223/> [in Ukrainian].

УДК 94 (477) (092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-2>**Тарас БАТЮК,***orcid.org/0000-0003-4159-5226*

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *tbatyuk@gmail.com***СПІВПРАЦЯ МИРОНА КОРДУБИ З «ЛІТЕРАТУРНО-НАУКОВИМ ВІСТНИКОМ»**

Стаття присвячена висвітленню особливостей співпраці М. Кордуби з «Літературно-науковим вістником». Мета статті – з'ясувати проблемно-тематичні пріоритети публіцистики вченого, опублікованої на шпальтах «Літературно-наукового вістника». Методологія дослідження спирається на традиційне для історіографічних праць поєднання принципів та загальнонаукових і спеціально-історичних методів наукової праці. Наукова новизна статті полягає в тому, що вперше всебічно реконструйовано співпрацю історика з часописом «Літературно-науковий вістник». Підсумовуючи співпрацю М. Кордуби з «Літературно-науковим вістником», відзначено широту продемонстрованого вченим творчого діапазону – від історика-аналітика та популяризатора знань про минуле до літературного критика і спостережливого рецензента. В усіх цих амплуа дослідник показав себе проникливим інтелектуалом, який зумів зацікавити читачку аудиторію рефлексивним обговоренням актуальних наукових сюжетів і резонансних культурних подій. Про особливу близькість вихованця львівської школи українознавців до медійного дітища його вчителя говорить той промовистий факт, що лише з читачами «Літературно-наукового вістника» він поділювався своїми сповненими інтимних сюжетів спогадами про найважливіший період буття українців. Це вкотре засвідчує провідну рису журналістичного кредо визначного історика – бути максимально відкритим у спілкуванні зі своїм читачем, розмовляти з ним на важливі громадські теми щиро і на рівних. Завдяки цьому «вісниківська» публіцистика М. Кордуби мала чималу популярність у читачьому середовищі, про що свідчать як читачькі відгуки, так і постійні перевидання його часописних дописів окремими відбитками. Цими ж якостями публіцистика визначного історика приваблює і наших сучасників.

Ключові слова: М. Кордуба, «Літературно-науковий вістник», наукова популяризація, громадська публіцистика, літературна критика.

Taras BATIUK,*orcid.org/0000-0003-4159-5226*

PhD (History), Assistant Professor,

Assistant Professor at the Department of Ukrainian History

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *tbatyuk@gmail.com***COOPERATION OF MYRON KORDUBA WITH
“LITERARY AND SCIENTIFIC HERALD”**

The article is devoted to highlighting the features of M. Korduba's cooperation with the «Literary and Scientific Herald». The aim of the article is to clarify issues and topics of the scientist's articles published in «Literary and Scientific Herald». The research methodology is based on the traditional combination of principles and general scientific and special-historical methods of historiographical work. The scientific novelty of the article lies in the fact that, for the first time, the historian's cooperation with the journal «Literary and Scientific Herald» has been comprehensively reconstructed. Summing up M. Korduba's cooperation with the «Literary and Scientific Herald», the breadth of the creative range demonstrated by the scientist was noted – from a historian-analyst and a popularizer of knowledge about the past to a literary critic and an observant reviewer. In all these roles, the researcher revealed himself as a perceptive intellectual who managed to interest the readership with a reflective discussion of current scientific topics and resonant cultural events. The special closeness of the Lviv School of Ukrainian Studies student to the media brainchild of his teacher is indicated by the telling fact that only with the readers of the «Literary and Scientific Herald» he shared his memories full of intimate stories about the most important period of the life of Ukrainians. This once again testifies to the leading feature of the journalistic credo of the prominent historian – to be as open as possible in communicating with a reader, to converse about important public topics sincerely and on an equal footing. Thanks to this, M. Korduba's «herald» journalism was very popular among readers, as evidenced by both reader reviews and constant reprints of his magazine articles in separate editions. The articles of the prominent historian attracts our contemporaries with the same qualities to this day.

Key words: M. Korduba, «Literary and scientific herald», scientific popularization, public journalism, literary criticism.

Постановка проблеми. В українській історіографії неодноразово було відзначено, що в творчій спадщині Мирона Кордуби кількісно домінують публіцистичні дописи. Цю обставину спричинило активне занурення вченого в громадсько-політичне життя та його бажання прислужитися власним пером національному вихованню співвітчизників по обидва боки Збруча. В підсумку, протягом тривалого творчого життя визначний вихованець львівської історичної школи налагодив більш чи менш інтенсивну співпрацю з багатьма періодичними виданнями. Це співробітництво частинно потрапляло у фокус уваги історіографів, завдяки чому ми дізнаємося про особливості занурення М. Кордуби в редакційну «кухню» таких авторитетних пресодруків, як «Діло» (Батюк, 2016), «Буковина» (Батюк, 2013), «Краківські вісті» (Батюк, 2022) та ін. Разом із тим, значно більше сюжетів журналістичного ремесла історика надалі очікують на своїх дослідників, адже він співпрацював з десятками центральних і регіональних українських та іноземних часописів. Привертаючи увагу колег до цієї надалі малознаної проблеми, нижче реконструюємо співпрацю М. Кордуби з «Літературно-науковим вістником», що за задумом його засновника М. Грушевського став першим загальноукраїнським журналом для інтелігенції.

Аналіз досліджень. Як ми щойно згадували, питання дослідження феномену публіцистичного виміру інтелектуальної біографії М Кордуби неодноразово висвітлювалося у присвячених йому працях. Наприклад, проблему становлення Кордуби-публіциста почасти з'ясовували у своїх студіях О. Піх (Піх, 2012), В. Тельвак і В. Педич (Тельвак, Педич, 2016; Telvak, Pedych, Telvak, 2021), Ю. Поліщук (Поліщук, 2019; Тельвак, Поліщук, 2020; Тельвак, Поліщук, 2020a) та інші дослідники. Втім, у розвідках цих кордубознавців співпраця визначного інтелектуала з чоловічим органом української інтелігенції, яким був журнал «Літературно-науковий вістник», висвітлена лише побіжно. Це і зумовило актуальність теми нашого дослідження.

Мета статті – з'ясувати проблемно-тематичні пріоритети публіцистики М. Кордуби, опублікованої на шпальтах «Літературно-наукового вістника».

Виклад основного матеріалу. Насамперед, стисло охарактеризуємо видавничий феномен «Літературно-наукового вістника» (далі – «ЛНВ»). Цей журнал виходив у Львові від 1898 р., а протягом 1907–1919 рр. видавався водночас у Львові та Києві під редакцією його засновника й ідейного

натхненника М. Грушевського. Після Першої світової війни «ЛНВ» виходив у Львові під редагуванням ідейного антипода голови Центральної Ради Дмитра Донцова (1922–1932). До речі, це було однією з причин образи М. Грушевського на колишніх львівських вихованців, які замовчали перед учителем факт відродження його медійного дітища (Тельвак, Тельвак, 2018). Тематика часопису мала публіцистичний, літературний, науковий і критичний напрямки.

Найбільше дописів М. Кордуби мали дослідницький історико-науковий характер і знайомили читачів «ЛНВ» з актуальними проблемами української історіографії. За хронологією обговорюваної проблематики найраніші з них стосувалися доби нашого середньовіччя. Йдеться про спробу М. Кордуби зайняти власне становище у тривалій дискусії про початки формування українського народу. В статті під промовистою назвою «Найважливіший момент в історії України» вчений аргументовано доводив, що саме об'єднання північно-західних руських земель у Литовській державі у другій половині XIV ст. дало поштовх до утворення української нації (Кордуба, 1930).

Як відомо, ця теза була доволі полемічно сприйнята більшістю тогочасних гуманітаріїв. Українське історично-філологічне товариство у Празі присвятило окреме засідання обговоренню проблеми виникнення української нації, у фокусі якого була дискусія з аргументами М. Кордуби. Учасники обговорення не погодилися з колегою і дійшли висновку, що початки української нації сягають вже доісторичних часів. Невдовзі ці полемічні тексти авторства С. Смаль-Стоцького, С. Наріжного, М. Славінського, К. Чеховича, В. Сімовича, В. Щербаківського, Ф. Слюсаренка та П. Феденка були опубліковані окремою збіркою під назвою «Откоуду есть пошья Руская земля» (Прага, 1931). Оскільки зміст згаданої збірки був полемічно звернений проти М. Кордуби, це змусило його реплікувати. Власне на шпальтах «ЛНВ» з'явилася полемічна стаття на той час професора Варшавського університету під голосним заголовком «В обороні історичної правди» (Кордуба, 1931), в якій він розширював аргументацію на користь своєї етногенетичної теорії. Поряд із такою відповіддю всім опонентам, вчений також визнав за доречне полемізувати адресно з академіком Степаном Смаль-Стоцьким і своїм колегою по Львівському університету Миколою Чубатим (Кордуба, 1931a).

Історіографічного аспекту проблеми походження українського народу М. Кордуба торкнувся у своїй інавгураційній лекції у Варшав-

ському університеті, виголошеній 30 січня 1929 р. Цей виступ невдовзі був опублікований на сторінках «ЛНВ», що дозволило познайомитися з його змістом ширшим колом інтелігенції (Кордуба, 1929). Слушно вказуючи, що «питання про повстання Руської держави належить до найбільш замотаних у всесвітній історії», вчений ретельно аналізує впливові концепції західних, російських та українських дослідників XIX – перших десятиліть XX ст. Влучно вказуючи на переваги і недоліки кожної з обговорюваних теорій, М. Кордуба нерідко висловлює власне бачення щодо тих чи інших аспектів етногенези східних слов'ян.

Поряд зі згаданою ранньоісторичною проблематикою, М. Кордуба знайомив читачів «ЛНВ» з сюжетами нової та новітньої історії Центрально-Східної Європи. Що цікаво, вчений нерідко це робив у жанрі історичної біографії, що був особливо привабливим для масового читача. Яскравим прикладом тут може бути спроба реконструкції життєпису призабутого діяча Лева Білинського. В свій час він був надзвичайно впливовою людиною – одним із керманців польської політики в Галичині від 1870-х рр. до розпаду Австро-Угорської держави (автор ідеї «триалізму»), президентом австрійських державних залізниць, очільником австро-угорського банку, міністром фінансів та начальником управи Боснії і Герцеговини. Залучаючи різнопланові джерела, М. Кордуба майстерно відтворив взаємовплив людини і її соціального середовища та показав Л. Білинського одним із важливих акторів австро-угорської політичної сцени (Кордуба, 1925).

Також крізь призму історичної біографії – цього разу останнього російського царя – М. Кордуба реконструював жакіття більшовицького терору. Його стаття була написана на основі матеріалів слідства в справі вбивства царської сім'ї, яке провело сибірське правління після того, як армія Колчака в липні 1918 р. зайняла Єкатеринбург. Акти слідства згодом було передано редакції американського часопису «Saturday Evening Post», який опублікував їх у дослівному перекладі. Згодом ці акти мовою оригіналу було надруковано в берлінському журналі «Историк и Современник». Відгукуючись на тогочасний громадський резонанс, український історик на підставі згаданих матеріалів відтворив для читачів «ЛНВ» останні дні життя Миколи II та членів його сім'ї (Кордуба, 1924а).

Низку сюжетів модерної української інтелектуальної історії М. Кордуба опрацював у жанрі історіографічного портрету. Так, з нагоди відзначеного в 1926 р. шістдесятиліття з дня народження

М. Грушевського він ознайомив читачів «ЛНВ» з головними віхами життя та творчості свого вчителя (Кордуба, 1926). Історіограф першочергово наголосив, що твори М. Грушевського посідають особливе місце в українській культурі, позаяк реалізують вагому національно-будительську місію. З цього приводу М. Кордуба підкреслив: «Щойно сам кінець XIX-го в. дав нам загально-національного історіографа в повнім, можна сміливо сказати, ідеальнім значінню цього слова, дав нам М. С. Грушевського» (Кордуба, 1926: 347–348).

Найбільше уваги історіограф приділяє «Історії України-Руси», атестуючи її як новаторську працю, в якій вперше містився збалансований образ минулого одного з найбільших східноєвропейських народів. Особливою перевагою багатомника М. Кордуба називає його об'єктивність та критичність, а також плюралізм у визначенні рушійних сил історичного поступу українства. З огляду на це, «Історія України-Руси» стала вічною класикою нашої гуманітаристики, позаяк незмінно «стоїть на висоті свого завдання». Осмислюючи причини чималої популярності головної праці М. Грушевського серед сучасників, М. Кордуба вказує на унікальне поєднання в його особі здібностей історика-аналітика та синтетика. Не менш вагомими для українства, на думку галицького дослідника, є праці Грушевського-всесвітника. Попри те, що вони були адресовані широкій аудиторії, стверджує автор нариса, намагання ювіляра інтегрувати український історичний матеріал до світового історичного процесу виявилось цілковито новаторським і надзвичайно продуктивним для нашої соціогуманітаристики.

Поряд з історіографічними, М. Кордуба чималу увагу відвів історико-літературним розвідкам учителя. Характеризуючи концептуальні підходи та змістове наповнення «Історії української літератури», він аргументовано відзначив, що до проявів духовного життя українців М. Грушевський підходить як модерний історик-соціолог. Не менш новаторським характером для української гуманітаристики, підкреслив М. Кордуба, позначена й історико-соціологічна праця М. Грушевського про початки людського суспільства. Її перевагою є те, переконує історіограф, що «багатий матеріал та досвід, зібрані з власних історичних студій і величезна читаність дають авторові спромогу подавати дуже влучні і цінні вказівки для майбутніх дослідників-спеціалістів» (Кордуба, 1926: 356). У підсумку своїх розважань М. Кордуба ще раз підніс епохальність творчої спадщини ювіляра. Очікувано ідеалізуючи образ М. Грушевського, він підкреслив, «що зі всіх історичних робіт, які

в останніх десятиліттях появилися на українській мові, добра половина походить з-під пера лише одного ученого, акад. Михайла Грушевського».

Подібно до постаті вчителя, М. Кордуба запропонував читачам «ЛНВ» реконструкцію інтелектуальної біографії родоначальника української історіографії Володимира Антоновича (Кордуба, 1928). Цікаво, що такий історіографічний інтерес значною мірою був простимульований М. Грушевським, який запросив свого колишнього вихованця виголосити доповідь на ВУАН-івських урочистостях з нагоди 20-ліття смерті засновника київської документальної школи. Зі властивою собі ретельністю М. Кордуба на підставі широкого кола джерел відтворив внесок В. Антоновича до національної культури другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Насамперед, він звернув увагу читача на радикальну зміну фахових пріоритетів молодого вихованця Київського університету, який закінчивши вищу медичну школу знову вирішив сісти за студентську лаву, щоб зробитися істориком. Втім, твердить М. Кордуба, отриманий фах лікаря став у нагоді Антоновичу-істориком, адже «придбані тут відомости [практикуючого лікаря – авт.] і строго наукова метода досліду природничих наук стали йому дуже в пригоді при пізніших студіях над археологією» (Кордуба, 1928: 157).

Далі М. Кордуба перейшов до характеристики наукової спадщини київського професора, відзначивши широту його творчого амплуа. Він вказав: «Наукова діяльність Антоновича проявлялася в чотирьох областях: 1) архівальних розслідувань і видавання історичних джерел; 2) історичних студій і розвідок; 3) археології; 4) етнографії» (Кордуба, 1928: 157). Відтак історіограф послідовно відтворював новаторський характер внеску визначного вченого до згаданих галузей. При цьому він слушно відзначив, що праці В. Антоновича нерідко були первістками з вивчення багатьох проблем в українській гуманітаристиці.

Та найбільше значення мали концептуальні роздуми засновника київської школи документалістів, сфокусовані на проблемі «відпольщення» української історії. Під цим малося на увазі узагальнення права українців на власне бачення минулого Правобережжя, яке суперечило традиціям польської великодержавної історіографії. «[...] З поміж різних питань минувшини українського народу Антонович найбільше цікавився польсько-українськими взаєминами, старався в об'єктивнім та вірнім образі на підставі твердого ґрунту реальних, документально стверджених фактів змалювати ту ролю, яку через цілі століття історична Польща відігравала на українських

землях, зобразити всі ті проґріхи, які вона поповнила супроти українського народу, – пояснював М. Кордуба. – В цілій серії праць учений історик немилосердно розтрощив грімкі теорії про культурну місію, яку польська шляхта ніби-то виконувала на Україні, про мнине ширення нею західної цивілізації серед темних мужицьких мас, про «zdobycze ґługa polskiego», про легендарну героїську оборону українських земель перед навалом диких степових орд [...]» (Кордуба, 1928: 158).

У підсумку свого дослідження М. Кордуба зосередився на осмисленні вагомості суспільної праці героя студії. Говорячи про самотність В. Антоновича як українського інтелігента, історіограф слушно відзначає, що він був своєрідним продовжувачем започаткованої М. Костомаровим і М. Максимовичем традиції серед українських інтелектуалів, які вказували на потребу поєднання культурного і громадського служіння своєму багатостраждальному народу. З цього приводу львівський історик зазначає: «Антонович не був кабинетним ученим, що утікає від живого життя, не цікавиться сучасними громадянськими справами. Навпаки, у політично-національнім життю своєї суспільности він брав дуже живу участь і його громадянська діяльність почалася раніше чим наукова, почалася ще на університетській лавці» (Кордуба, 1928: 161-162).

Поряд із суто науковими дослідженнями, М. Кордуба на сторінках «ЛНВ» друкував також популярні розвідки. Для прикладу назвемо його реферат, відчитаний на загальних зборах Історичного товариства в Чернівцях «Біблія в освітленю найновіших вавилонських розкопів». Актуалізуючи обрану тему для обговорення, тогочасний чернівецький педагог відзначив: «Ніяка область історичних наук не змінила в послідніх часах на стілько свого вигляду, ніде не осягнули сі науки стілько незвичайних, несподіваних а через се інтересних вислідів, як історія старинного сходу» (Кордуба, 1903: 179). Далі історик докладно розповів присутнім про вражаючі результати археологічних досліджень культур Вавилону, Єгипту та Ніневії, що провадилися вченими різних країн протягом другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Ці розкопки мали чимале значення для багатьох галузей тогочасної гуманітаристики, помітно збагативши уявлення європейців про культурні процеси стародавньої Ойкумени. Для прикладу М. Кордуба навів тогочасні студії Старого Завіту, в яких дедалі частіше аргументовано вказувалося на чималі впливи духовної культури Вавилону на священні для юдео-християнської цивілізації тексти.

Видатний галицький історик ділився з читачами «ЛНВ» не тільки власними творчими знахідками, але й спогадами про важливі для українства події, активним учасником яких він був. Так, чималу популярність серед дописувачів часопису мали його знані мемуари під назвою «Переверот на Буковині: з особистих споминів». В них М. Кордуба з багатьма незнаними нюансами та з чималим художнім смаком реконструював події української революції у Чернівцях та околицях міста протягом жовтня – листопада 1918 р. Як свідок і учасник подій він відтворив створення і діяльність буковинської секції Української Національної Ради (Краєвого Комітету). Вчений показав захоплюючу героїку перших днів після розпаду Австро-Угорської імперії, коли революційне українство в єдиному пориві опанувало столицю буковинського краю. Втім, нерішучість тогочасних очільників української громади Чернівців звела цей підйом нанівець, чим і скористалися більш наполегливі сусіди волохи, що невдовзі окупували цілий край, зробивши його частиною відродженого Королівства Румунії (Кордуба, 1923).

Критика М. Кордубою несміливості лідерів думок чернівецьких українців викликала полемічну реакцію буковинського політичного і громадського діяча, військового коменданта Чернівців під час української влади на Буковині Ілька Поповича. Він вказав на суворість присуду колишнього колеги по національній боротьбі та закинув викривлення дійсного перебігу революційних подій у краї. Цей закид покликав до життя репліку М. Кордуби «До перевероту на Буковині» (Кордуба, 1924). В ній учений слушно вказав на абсурдність закидів І. Поповича, адже будь-які мемуарні тести з природи жанру є суб'єктивними і подають бачення подій винятково їхнього автора. Замість писання спростувань, слушно вказав галицький історик, його опонент мав би сам поділитися своїми спогади про ті важливі часи, що збагатили б картину Української революції ще однією авторською реконструкцією.

Крім презентації власних суто історичних досліджень, на сторінках «ЛНВ» М. Кордуба також виступав у малознаній для більшості історіографів ролі літературного критика. Йдеться про його розлоге обговорення історичної фабули повісті Осипа Назарука «Князь Ярослав Осмомисл» (Кордуба, 1922). Насамперед, вчений відзначив важливість створення історичної літератури для популяризації рідного минулого серед широких верств інтелігентної публіки. Разом із тим, така історична популяризація, наголошує він, має супроводжуватися ретельним звернен-

ням письменників до доробку їхніх колег-істориків. В іншому випадку, створені історичні образи та реконструйовані події будуть розбігатися з історичною дійсністю, формуючи в уяві масового читача хибні уявлення, що породжуватимуть складні для подолання стереотипи. Власне і в рецензованій повісті М. Кордуба відготовує чимало дошкульних історичних неточностей, які формуватимуть у читача викривлений образ людей і подій давньоруської доби. На прикладі О. Назарука вчений закликає майбутніх історичних белетристів свою творчу працю починати з наполегливого опанування підставової літератури про добу, яку вони збираються популяризувати для свого читача.

Зрештою, на сторінках «ЛНВ» М. Кордуба виступав також в амплуа наукового рецензента. Для прикладу згадаємо його вдумливий аналіз німецькомовної збірки статей «Духовне життя України в минулому і сьогоденні», що за редакції д-ра Володимира Залозецького вийшла в Мюнстері в 1930 р. (Кордуба, 1931b). Збірник включає статті тогочасних знакових інтелектуалів В. Залозецького, Д. Дорошенка, І. Мірчука, Л. Біленького, Д. Антоновича, З. Кузелі, що подають синтетичний образ культурно-політичного розвитку української нації. Ретельно аналізуючи зміст збірника, історіограф поряд із відзначенням новаторських сюжетів, звернув увагу і на помилкові погляди, висловлені авторами в окремих статтях. У підсумку М. Кордуба вказав, що рецензоване видання дуже важливе не тільки для іноземного читача, а й для українців.

Висновки. Підсумовуючи співпрацю М. Кордуби з «ЛНВ», відзначимо широту продемонстрованого вченим творчого діапазону – від історика-аналітика та популяризатора знань про минуле до літературного критика і спостережливого рецензента. В усіх цих амплуа дослідник показав себе самобутнім інтелектуалом, який зумів зацікавити читацьку аудиторію рефлексивним обговоренням актуальних наукових сюжетів і резонансних культурних подій. Про особливу близькість вихованця львівської школи українознавців до медійного дітища його вчителя говорить той промовистий факт, що лише з читачами «ЛНВ» він поділився своїми сповненими інтимних сюжетів спогадами про найважливіший період буття українців. Це вкотре засвідчує провідну рису журналістичного кредо визначного історика – бути максимально відкритим у спілкуванні зі своїм читачем, розмовляти з ним на важливі громадські теми щиро і на рівних. Завдяки цьому «вісниківська» публі-

цистика М. Кордуби мала чималу популярність в інтелігентському середовищі, про що свідчать як читацькі відгуки, так і постійні перевидання його часописних дописів окремими відбитками. Цими ж якостями публіцистика визначного історика приваблює і наших сучасників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюк Т. Біографістика в історіографічній спадщині Мирона Кордуби. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2015. Вип. 2. Ч. 3. С. 106–110.
2. Батюк Т. Мирон Кордуба та газета «Діло»: особливості співпраці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 5–10.
3. Батюк Т. Співпраця Мирона Кордуби з газетою "Буковина". *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2013. Вип. 20. С. 147–151.
4. Батюк Т. Мирон Кордуба – співробітник «Краківських вістей». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 50. С. 4–10.
5. Кордуба М. Біблія в освітленню найновіших вавилонських розкопів. *Літературно-науковий вістник*. 1903. Т. 21. С. 179–190.
6. Кордуба М. Про історичну повість, а зокрема про повість Осипа Назарука «Князь Ярослав Осмомисл». *Літературно-науковий вістник*. 1922. Т. 77. С. 168–177.
7. Кордуба М. Переворот на Буковині: з особистих споминів. *Літературно-науковий вістник*. 1923. Т. 81. С. 135–141, 229–239, 321–333.
8. Кордуба М. До перевероту на Буковині. *Літературно-науковий вістник*. 1924. Т. 82. С. 344–346.
9. Кордуба М. Смерть царя Миколи II і його рідні. *Літературно-науковий вістник*. 1924а. Т. 83. С. 366–371.
10. М. К. [Кордуба М.] «Білий лис». *Літературно-науковий вістник*. 1925. Т. 88. С. 246–256, 308–320.
11. Кордуба М. Академик Михайло Грушевський як історик: з нагоди ювілею. *Літературно-науковий вістник*. 1926. Т. 91. С. 346–357.
12. Кордуба М. Володимир Антонович. *Літературно-науковий вістник*. 1928. Т. 96. С. 156–167.
13. Кордуба М. Найновіші теорії про початки Руси. *Літературно-науковий вістник*. 1929. Т. 100. С. 1082–1096.
14. Кордуба М. Найважливіший момент в історії України. *Літературно-науковий вістник*. 1930. Т. 102. С. 539–546.
15. Кордуба М. В обороні історичної правди. *Літературно-науковий вістник*. 1931. Т. 106. С. 424–438.
16. Кордуба М. Ще кілька слів у справі «найважливішого моменту в історії України» (акад. Степанови Смаль-Стоцькому у відповідь). *Літературно-науковий вістник*. 1931а. Т. 107. С. 902–903.
17. Кордуба М. [Рец.] *Das geistige Leben der Ukraine in Vergangenheit und Gegenwart / herausgegeben von ... Dr V. Zahreckyj*. Münster, 1930. 219 s. . *Літературно-науковий вістник*. 1931b. Т. 105. С. 283–287.
18. Піх О. *Мирон Кордуба (1876–1947)*. Львів, 2012. 72 с.
19. Поліщук Ю. А. *Мирон Кордуба як історіограф, археограф і джерелознавець*. Черкаси : Вид. Ю. Чабаненко, 2019. 274 с.
20. Тельвак В., Педич В. *Львівська історична школа Михайла Грушевського*. Львів: Світ, 2016. 440 с.
21. Тельвак В., Поліщук Ю. Віденська доба життя Мирона Кордуби у світлі архівних документів. *Вісник Черкаського університету: Серія Історичні науки*. 2020. № 1. С. 157–163.
22. Тельвак В., Поліщук Ю. Листи українського історика Мирона Кордуби у фондах відділу рукописів Бібліотеки Національного інституту імені Оссолінських у Вроцлаві (Польща). *Архіви України*. 2020а. Вип. 1. С. 277–252.
23. Тельвак В. В., Тельвак В. П. Михайло Грушевський в історіографічній спадщині Мирона Кордуби. *Проблеми гуманітарних наук*. 2018. Вип. 42. С. 118–142.
24. Telvak V., Pedych V., Telvak V. Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. 2021. Vol. 20. P. 239–261.

REFERENCES

1. Batiuk T. Biografistyka v istoriografichnii spadshchyni Myrona Korduby [Biography Studies in historiographical heritage of Myron Korduba]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seria: Istorii*. 2015. Vyp. 2. Ch. 3. S. 106–110. [In Ukrainian].
2. Batiuk T. Myron Korduba ta hazeta "Dilo": osoblyvosti spivpratsi [Myron Korduba and the journal «Dilo»: particularity of cooperation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2016. Vyp. 15. S. 5–10. [In Ukrainian].
3. Batiuk T. Spivpratsia Myrona Korduby z hazetoiu "Bukovyna" [Myron Korduba's cooperation with the newspaper "Bucovina"]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. 2013. Vyp. 20. S. 147–151. [In Ukrainian].
4. Batiuk T. Myron Korduba – spivrobotnyk «Kraivskykh vistei» [Myron Korduba – employee of "Krakow News"]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2022. Vyp. 50. S. 4–10. [In Ukrainian].
5. Korduba M. Bibliia v osviteniu nainovishykh vavylonskykh rozkopiv [The Bible in the Light of the Latest Babylonian Excavations]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1903. T. 21. S. 179–190. [In Ukrainian].
6. Korduba M. Pro istorychnu povist, a zokrema pro povist Osypa Nazaruka "Kniaz Yaroslav Osmomysl" [About the historical novel, and in particular about Osip Nazaruk's novel "Prince Yaroslav Osmomysl"]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1922. T. 77. S. 168–177. [In Ukrainian].
7. Korduba M. Perevorot na Bukovyni: z osobystykh spomyniv [Bukovina coup: from personal memories]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1923. T. 81. S. 135–141, 229–239, 321–333. [In Ukrainian].

8. Korduba M. Do perevorotu na Bukovyni [To the problem of the coup in Bukovina]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1924. T. 82. S. 344–346. [In Ukrainian].
9. Korduba M. Smert tsaria Mykoly II i yoho ridni [The death of Tsar Nicholas II and his relatives]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1924a. T. 83. S. 366–371. [In Ukrainian].
10. M. K. [Korduba M.] “Bilyi lys” [“White Fox”]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1925. T. 88. S. 246–256, 308–320. [In Ukrainian].
11. Korduba M. Akademyk Mykhailo Hrushevskyyi yak istoryk: z nahody yuvileiu [Academician Mykhailo Hrushevskyyi as a historian: on the occasion of the anniversary]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1926. T. 91. S. 346–357. [In Ukrainian].
12. Korduba M. Volodymyr Antonovych [Volodymyr Antonovych]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1928. T. 96. S. 156–167. [In Ukrainian].
13. Korduba M. Nainovishi teorii pro pochatky Rusy [The latest theories about the beginnings of Russia]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1929. T. 100. S. 1082–1096. [In Ukrainian].
14. Korduba M. Naivazhnishyi moment v istorii Ukrainy [The most important moment in the history of Ukraine]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1930. T. 102. S. 539–546. [In Ukrainian].
15. Korduba M. V oboroni istorychnoi pravdy [In defense of historical truth]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. T. 106. S. 424–438. [In Ukrainian].
16. Korduba M. Shche kilka sliv u spravi “naivazhnishoho momentu v istorii Ukrainy” (akad. Stepanovy Smal-Stotskomu u vidpovid) [A few more words on the matter of “the most important moment in the history of Ukraine” (in response to Academician Stepanova Smal-Stotsky)]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1931a. T. 107. S. 902–903. [In Ukrainian].
17. Korduba M. [Ред.] Das geistige Leben der Ukraine in Vergangenheit und Gegenwart / herausgegeben von ... Dr V. Zahzeckyj. Münster, 1930. 219 s. . *Literaturno-naukovyi vistnyk*. 1931b. T. 105. S. 283–287. [In Ukrainian].
18. Pikh O. *Myron Korduba (1876–1947) [Myron Corduba (1876–1947)]*. Lviv, 2012. 72 s. [in Ukrainian].
19. Polishchuk Yu. A. *Myron Korduba yak istoriohraf, arkheohraf i dzhereloznavets [Myron Korduba as a historian, archeographer and source researcher]*. Cherkasy : Vyd. Yu. Chabanenko, 2019. 274 s. [in Ukrainian].
20. Telvak V., Pedych V. *L`vivs`ka istory`chna shkola My`xajla Grushevs`kogo [Lviv Historical School of Mykhailo Hrushevsky]*. Lviv: Svit, 2016. 440 s. [In Ukrainian].
21. Telvak V.V., Telvak V.P. My`xajlo Grushevs`ky`j v istoriografichnij spadshhy`ni My`rona Korduby` [Mykhailo Hrushevsky in the historiographical heritage of Myron Korduba]. *Problemy`gumanitarny`x nauk : zbirny`k naukovy`x pracz` Drogoaby`cz`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Ivana Franka. Seriya «Istoriya»*. 2018. Vyp. 42. P. 118–142. [In Ukrainian].
22. Telvak V., Polishchuk Yu. Lysty ukrainskoho istoryka Myrona Korduby u fondakh viddilu rukopysiv Biblioteki Natsionalnoho instytutu imeni Ossolinskykh u Vrotslavi (Polshcha) [Letters of the Ukrainian historian Myron Korduba in the collections of the manuscripts department of the Library of the Ossolinsky National Institute in Wroclaw (Poland)]. *Arkhivy Ukrainy*. 2020. Vyp. 1. S. 277–252. [In Ukrainian].
23. Telvak V. V., Telvak V. P. Mykhailo Hrushevskyyi v istoriografichnii spadshchyni Myrona Korduby [Mykhailo Hrushevskyyi in the historiographic heritage of Myron Korduba]. *Problemy humanitarnykh nauk*. 2018. Vyp. 42. S. 118–142. [In Ukrainian].
24. Telvak V., Pedych V., Telvak V. Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. 2021. Vol. 20. P. 239–261.

Юрій БОЙКО,

orcid.org/0000-0003-2948-9180

кандидат історичних наук,

доцент кафедри історії України та філософії

Вінницького національного аграрного університету

(Вінниця, Україна) *boikou@vsau.vin.ua*

ПОЛЬСЬКИЙ МОЛОДІЖНИЙ ОПІР І ВІННИЦЬКА ГІМНАЗІЯ 1833 РОКУ (ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕКОНСТРУКЦІЯ)

Перша третина XIX ст. в Правобережній Україні пройшла в умовах майже безроздільного соціально-політичного та культурного панування польської шляхти. Цьому сприяла полонофільська політика російських імператорів Павла I та Александра I. Кардинальні зміни розпочалися у правління Ніколая I (1825–1855), особливо після поразки повстання 1830–1831 рр.. Проведені організаційні заходи в галузі освіти, утворення Київського генерал-губернаторства і розгортання політики декласації основної частини польської шляхти разом з ліквідацією особливостей її самоврядування були спрямовані на культурну асиміляцію або витіснення польського населення українського Правобережжя. Неможливість подальшого збройного протистояння призвела до зміни тактики польського патріотичного опору самодержавству, перехід до формування розгалуженої мережі підпільних осередків, до яких залучалася учнівська та студентська молодь. Пропонована стаття присвячена публікації архівних документів щодо однієї з таких молодіжних організацій, викритої у Вінниці навесні 1833 р. і пов'язаної з щойно відкритою тут російськомовною гімназією. Душею осередку став Юзеф Творковський, юнак шляхетного походження, який наприкінці 1820-х років перебував у Меджибізькому повітовому училищі Подільської губернії, але поширення холери у квітні 1831 р. змусило його за протекцією вчителя Менглетта мандрувати оселями місцевого панства, підробляючи домашнім вчителюванням. Восени 1832 р. вони знову зустрілись вже у Вінниці, до гімназії якої Менглетта було переведено вчителем французької мови. На цей час Творковський вже мав зв'язки з польським підпіллям, вів патріотичне листування, намагався залучити до справи своїх приятелів Северина Шиманського та Ігнатія Калиновського і, не виключено, окремих гімназистів, зокрема, знайомого по Меджибожу Зволінського та учня 5-го класу Коссаковського. Подана нами документальна реконструкція подій супроводжується психологічними портретами їх основних фігурантів.

Ключові слова: Правобережна Україна, Поділля, поляки, шляхта, молодь, Вінницька гімназія.

Yurii BOIKO,

orcid.org/0000-0003-2948-9180

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of History of Ukraine and Philosophy

Vinnitsia National Agrarian University

(Vinnitsia, Ukraine) *boikou@vsau.vin.ua*

POLISH YOUTH RESISTANCE AND VINNYTSIA GYMNASIUM OF 1833 (HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL RECONSTRUCTION)

The first third of the 19th century in Right-Bank Ukraine took place under conditions of almost undivided socio-political and cultural domination of the Polish nobility. This was facilitated by the Polonophile policy of the Russian emperors Paul I and Alexander I. Cardinal changes began during the reign of Nicholas I (1825–1855), especially after the defeat of the rebellion of 1830–1831. Organizational measures were carried out in the field of education, the formation of the Kyiv Governor General and the deployment of the policy of declassification of the main part of the Polish nobility, together with the elimination of the peculiarities of its self-government, were aimed at the cultural assimilation or displacement of the Polish population of the Ukrainian Right-Bank. The impossibility of further armed confrontation led to a change in the tactics of Polish patriotic resistance to the autocracy, a transition to the formation of an extensive network of underground cells, in which schoolchildren and student youth were involved. The proposed article is dedicated to the publication of archival documents regarding one of these youth organizations, exposed in Vinnitsia in the spring of 1833 and connected with the newly opened Russian-language gymnasium here. The soul of the cell was Józef Tworokovskyi, a young man of noble origin who, in the late 1820s, was in the Medzhibiz district school of the Podillia province, but the spread of cholera in April 1831 forced him to travel to the residences of the local nobility under the protection of teacher Menglet, pretending to be a tutor. In the fall of 1832, they met again in Vinnitsia, to which Menglet was transferred by a French teacher. By this time, Tworokovskyi already had connections with the Polish underground, conducted patriotic correspondence, tried to

involve his friends Severyn Szymanskiy and Ignatius Kalinovskiy in the case, and, it is possible, some gymnasium pupils, in particular, Zwolynskiy, an acquaintance from Medzhiboz, and Kossakovskiy, a 5th-grade schoolboy. Documentary reconstruction of the events is accompanied by psychological portraits of their main participants.

Key words: Right-Bank Ukraine, Podillia, Poles, nobility, youth, Vinnytsia Gymnasium.

Постановка проблеми. Приєднання значних територій Речі Посполитої (Rzeczpospolita) до Російської імперії наприкінці XVIII століття мало фатальні наслідки для місцевого польського населення і перш за все шляхти. Процес поступової ліквідації головних принципів її самоорганізації та самоуправління разом із становою системою польської освіти можна поділити на кілька послідовних етапів: 1. Спроба насадження стандартів імперського адміністрування та освіти в останні роки правління Єкатерини II¹. 2. Відновлення status quo заключного двадцятиліття польської незалежності в суспільному та культурному просторі західних губерній з урахуванням нових геополітичних реалій та за умови лояльності шляхти до імперського центру (правління Павла I, Александра I). 3. Рішучий перехід до насильницької інкорпораційної політики відносно шляхти через декласацію значної її частини, культурницьку асиміляцію поляків шляхом русифікації освіти, або витіснення їх за межі Правобережної України та імперії у цілому (1830 – 1880-ті рр.). На кінець XIX ст. в українських губерніях це питання було вирішено.

Аналіз досліджень. Події, яким присвячена наша праця, мали місце на Поділлі та Волині у 1829–1833 рр. – напередодні, під час та одразу після завершення першого польського повстання 1830–1831 рр., якому присвячена значна історіографія (напр. Польське національне повстання, 2017: 6–108; Карліна, Хлібовська, 2021; та ін.). Активну підтримку повстанцям надавала польська учнівська молодь. Так, 2 червня 1831 р. недалеко від с. Березне на Волині загonom Ружицького було звільнено з російського полону 14 малолітніх учнів із Межиріччя, що бажали приєднатись до повстанців (Тромбовський, 2017: 143). Схожа подія мала місце в училищі отців піарів у м. Бар, проте найбільш гучним стало викриття патріотичної організації учнів губерньської Подільської гімназії у Вінниці в серпні 1831 р. (Каманін, 1890; Колесник, 2007: 281). Випадково чи ні, але це співпало з початком тотальної ліквідації осередків польської освіти в Правобережній Україні та відкриттям нових російськомовних (Сбитнев,

1897: 295–296; ДАВО.² Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 163. Арк. 2–9; РГИА.³ Ф. 733. Оп. 49. Д. 788.). Було ліквідовано Віленський навчальний округ разом з Віленським університетом, засновано Київський університет та відповідний навчальний округ (Шандра, 1988; Прищепа, 2019: 123–129). У 1832 р. створено Київське генерал-губернаторство для трьох губерній українського Правобережжя (Шандра, 2005: 271–276).

В таких умовах центри керівництва польським рухом опору перемістились до Кракова, Парижа, де створювались різноманітні товариства із своїми програмними документами. Через Галичину у 1832–1833 рр. до підросійської Польщі, Білорусі, Правобережної України спрямовувались партизанські загони та емісари для налагодження патріотичного підпілля, у тому числі в середовищі учнівської молоді (Записки Н. В. Бергера, 1873: 13–40). В останньому контексті увагу дослідників привертають перш за все добре відомі події у Київському університеті 1837–1838 рр. (Владимирский-Буданов, 1884: 163–173). При цьому не слід забувати, що більшість студентів університету виходили з гімназій, де ще не вивітрився дух польського вільнодумства, притаманний батькам майже усіх учнів, що визначає актуальність обраної нами теми дослідження.

Метою статті є публікація архівних джерел про осередок польського молодіжного опору, що діяв у Вінниці наприкінці 1832 – початку 1833 рр. і мав якщо не прямі, то опосередковані зв'язки з щойно відкритою тут російськомовною гімназією. Реконструкція подій супроводжується спробою психологічного аналізу мотивації поведінки їх головних фігурантів – Юзефа Творковського, Людвика Менглетта і Гаврили Фовицького.

Виклад основного матеріалу. Архівні документи, складені російською мовою в рукописній формі публікуються в українському перекладі з дотриманням існуючих археографічних вимог щодо перекладу та публікації подібних джерел. Така практика знайшла підтримку в експертному середовищі фахівців (Бойко, 2022: 138–161), що значно розширює сферу практичного використання документованої історичної інформації.

¹ При написанні *тронних імен* іноземних монархів ми дотримуємось загального правила транскрибування їх максимально близько до оригіналу.

² Державний архів Вінницької області.

³ Российский государственный исторический архив.

Документ 1
*Чернетка*⁴

4-го травня 1833 [року] № 247
П[ану] попечителю Київського
навчального округу⁵

30 числа минулого квітня тутешня міська поліція взяла під варту трьох молодих людей: Юзефа Творковського, Ігнатія Калиновського та Северина Шиманського за підозрою у складанні на одну з місцевих дівчиць пасквіля, який знайдений у двох перших та за їхніми свідченнями участь [у цьому] приймав і останній. Пасквіль хоча й спрямований до приватної особи, але у ньому міститься не тільки образа народу російського, але й самої [Його Імператорської] Величності. При обшукуванні⁶ Творковського знайдено у нього листування з якоюсь дамою, [нерозбірливо] проживаючою; у цьому листуванні дуже багато згадується про здійснення якихось намірів на славу змарнілої своєї вітчизни і тому подібне. Про це я [нерозбірливо] вважаю довести рапортом до Вашої Екселенції виключно тому, що перший із згаданих молодих людей Творковський знаходився у вчителя гімназії французької мови Менглетта від самого прибуття цього [далі нерозбірливо] та використовувався ним для повторення уроків з тими учнями, яких п[ан] Менглет утримує у себе на квартирі, а квартиру він має у місті за межами подвір'я та будівель гімназії. Другий арештований Калиновський служить в канцелярії тутешнього повітового провідника дворянського Собещанського, а останній Шиманський був раніше у тутешній гімназії⁷ учнем 4-го класу (відповідного останньому 6-му) і проживав у Вінниці під виглядом приготування до вступу до 6-го класу гімназії. До цього не відкривалося, щоб хто-небудь з учнів гімназії був з ними у співучасті. Оскільки заарештований Творковський проживав у вчителя гімназії та з його квартири вів підозріле листування, то я про це разом доводжу до Вас, до

⁴ Серед вихідних документів гімназії представлені виключно чернетки, оскільки відредаговані та перебілені листи не копіювались перед відправленням адресатам.

⁵ Єгор Фон-Брадке (Брадке Єгор Федорович) (1796–1862). У чині полковника брав участь в польській кампанії та битві за Варшаву (1830–1831), нагороджений золотою шпагою, закінчував військову службу на посаді начальника штабу Варшавського генерал-губернатора. Після відставки за станом здоров'я призначений попечителем новоствореного Київського навчального округу (1832–1839) (Єгор Федорович Фон-Брадке. Автобіографічні записки, 1930: 187–191).

⁶ В оригіналі «при обыскании – рос.».

⁷ Мається на увазі польськомовна Подільська губернська гімназія, що від 1814 до 1831 р. знаходилась у Вінниці. 1 січня 1833 р. у Кам'янці-Подільському було відкрито іншу російськомовну Подільську губернську гімназію.

пана Подільського Цивільного Губернатора та, відповідно, п[ана] Почесного попечителя гімназії. Про що Вашій Екселенції честь маю донести (ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 1).

Документ 2
Чернетка

3-го травня 1833 [року] № 248
Подільському Цивільному Губернатору
пану таємному раднику і кавалеру
Луб'яновському Федору Петровичу⁸

30 числа минулого квітня місяця міська поліція узяла під варту трьох молодих людей Юзефа Творковського, Ігнатія Калиновського та Северина Шиманського за підозрою у складанні на одну з місцевих дівчиць пасквіля, який знайдений у двох перших та за їхніми свідченнями участь [у цьому] приймав і останній. Пасквіль хоча й спрямований до приватної особи, але у ньому міститься не тільки образа народу російського, але й самої [Його Імператорської] Величності. Хоча ці молоді люди зовсім не належали до гімназії, але оскільки [один] з них, Творковський, знаходився у вчителя оної французької мови Менглетта та був ним використовуваний за давнішим його віданням щодо благонадійної поведінки [Творковського] та [нерозбірливо] без відома мого для повторення уроків з утримуванням [пансіоном] на квартирі вчителя гімназії, то⁹ про цю подію я маю честь донести Вашій Екселенції, доповідаючи при тому, що п[ан] учитель Менглет постійно показував відмінну прихильність до належного порядку і не обходячи сам нічого, що б дозволяло підозрювати його у неблагдумстві. Квартиру він мав у місті за браком місця для проживання 2-х вчителів у будинках гімназії. Про це донесено мною училищному моєму начальству та повідомлено Почесному попечителю гімназії.

Те ж саме¹⁰

№ 249

Його Високородію Почесному попечителю
гімназії Подільської губернії¹¹

<...> я маю честь повідомити про це Вашому Високоблагородію¹² та найпокірніше просити

⁸ Луб'яновський Федір Петрович (1777–1869). Подільський цивільний губернатор з 1830 по травень-липень 1833 р. Сенатор з травня 1833 р. (Лубяновский, Федор Петрович. Большая биографическая энциклопедия. Электронный ресурс).

⁹ Після цього слова стоїть знак [, продубльований на лівому полі з дописаним текстом: «Попечителю до сих, а конец ниже» – рос.

¹⁰ Ремарка директора гімназії Фовицького, зроблена для переписувача набіло.

¹¹ Далі після знаку [, текст, призначений почесному попечителю гімназій.

¹² Йосиф Држевецький (Józef Drzewiecki) (1772–1852). З шляхетської родини Кременецького повіту Волинської

вжити [у] залежній від Вас мірі [заходи] до упередження народжуваних чуток, нібито це пов'язано з учнями гімназії.

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 2).

Документ 3

[Від] Комісії заснованої за розпорядженням пана Начальника губернії № 69.

15 травня 1833. М. Вінниця.

Директору Вінницької гімназії пану 6-го класу і кавалеру Фовицькому

Комісія у відношенні [за] № 68 просила Ваше Високблагородіє про надіслання до неї для допиту учнів, що квартирують у вчителя Менглетта, п[ан] Менглет щоб [теж] пожалував з ними, це для того, оскільки Комісія вважає, що учні самі відлучатися від квартири без наставника не повинні і бажано тому, щоб вони усі прямо та у призначений час до Комісії прибули. За цим Комісія покірніше просить задовольнити у відношенні себе № 68.

Чиновник особливих доручень, надворний радник (Татарковський)

Письмоводитель (підпис)

Стряпчий (підпис)

[Нижче дописано від руки почерком директора Фовицького]

№ 269. Припис п[ану] інспектору про доставлення особисто у дану Комісію цих учнів¹³.

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 5).

губернії. Закінчив із золотою відзнакою школу в Кременці, у 1792 р. був депутатом Сейму Речі Посполитої від Волині, виконував обов'язки військово-цивільного комісара Волинського воєводства. У 1794 р., під час повстання Костюшка, призначений полковником волинського ополчення, віце-бригадиром Волинської бригади української кавалерії народової. Після поразки повстання перебував нелегально у Львові (1795–1796), заснував таємний патріотичний клуб у Варшаві. З 1797 року служив у польських легіонах у чині капітана. У 1801 р. вийшов у відставку і повернувся на батьківщину, присвятивши себе економіці та освіті. Співпрацював з Тадеушем Чацьким, був співзасновником Чорноморського торговельного товариства (1802). Провідник дворянства Кременецького повіту Волинської губернії (1817–1820), член фондушевої училищної комісії (1820–1824), почесний попечитель Подільської та Вінницької гімназій (1833–1835), провідник дворянства Гайсинського повіту Подільської губернії з 1839 р. У 1835 р. його кандидатуру на повторне обрання почесним попечителем гімназій було відхилено за підозрою «у зв'язку з поляками, що емігрували після повстання 1831 року за кордон» (Jozef Drzewiecki (pulkownik): Електронний ресурс; ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярні списки. Арк. 43–44; Китлинский А.: Електронний ресурс; Колесник, 2007: 160, 163–165, 833, 881; РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 239).

¹³ В архіві гімназії зберігся попередній варіант вихідного документу за № 269 – відповіді на припис комісії Подільського цивільного губернатора за № 68 від того ж 15 травня 1833 р. направити для допиту учнів гімназії та вчителя Менглетта, у якому міститься фактична відмова з посиланням на § 293 Статуту 1828 року, де сказано: «Ніяке слідство, що стосується осіб, які служать за навчальним відомством, не може бути вчинено без Депутата з боку цього відомства» (Даво. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 4; Устав, 1829: 113).

[Протокол допиту вчителя Людвика Менглетта в Комісії, заснованій за дорученням Начальника губернії у присутності директора гімназії Фовицького]¹⁴

Опитувальні пункти:

1. Коли і на якій підставі запросили Ви Творковського у свій дім інспектором?

Відповідь. [Повідомляю] Що я, перебуваючи вчителем німецької мови у Меджибізькому училищі, де Творковський був учнем, утримував [на квартирі] учнів, а спостерігаючи його хорошу поведінку та старанність у науках за розглядом училищного керівництва прийняв його домашнім інспектором у 1829 [році] і приймав його у себе до лютого місяця 1831 року. Потім він, Творковський, з приводу холери з моїм учнем Пеньковським Людвиком з'їхав до дому родичів останнього Мазараків, а потім до Пеньковських, де займався доглядом за дітьми, потім, прибувши у дім колезького радника Дордета, знаходився при тих самих заняттях. Після відбуття до Вінницької гімназії та призначення у ній вчителем, я разом з онуками Дордета взяв і Творковського для нагляду за дітьми і влаштував його до гімназії у 6-й клас, а оскільки 6-й клас відкритий не був, так він залишався при мені до відкриття, оскільки [я] його знав [далі нерозбірливо] мало не як мого родича і у такому вигляді надав відповідь при запиті до мене училищному начальству¹⁵.

2. З ким він спілкувався, товаришував, мав зв'язки і зносини. Хто заходив до нього з дружніми намірами і кого взаємно відвідував він?

Відповідь. Під час перебування мого вдома у вільні години від посади [в гімназії] ніколи не бачив, щоб хтось з сторонніх відвідував¹⁶, окрім Зволинського, колишнього його співучня, один раз та учня 5-го класу Коссаковського також один раз. Що ж стосується того, кого він відвідував, то мені це також невідомо, оскільки під час моєї присутності в оселі він завжди знаходився біля мене.

3. Не помічав або [нерозбірливо] яким [іншим] чином Творковського з іншими і чи не підозрював їх у чомусь супротивному благодумству та вірно-підданству?

Відповідь. Ніде я не бачив його ні в якому зв'язку ні з яким, або щоб він проявив який-небудь шкідливий або засудливий спосіб думок, того я

¹⁴ Заголовок документу додано автором публікації, виходячи з його змісту.

¹⁵ Далі закреслено слова: «у образі його думок ніколи не помічав нічого поганого».

¹⁶ Від слів «окрім Зволинського» і далі до кінця речення текст закреслено кілька разів хрест-навхрест (рис. 1).

також ніколи не помічав. І що усе це я повідомив з обов'язку вірнопідданської присяги за честю та совістю у тому засвідчую власноручним моїм підписом.

16 травня 1833 року

Дійсне підписали:

Вчитель Людвик Менглет (підпис)

Директор [чиновник] 6-го [класу] кавалер Фовицький (підпис)

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 7–8).

Документ 5

**Міністерство народної освіти
Київський навчальний округ. В м. Києві
травня 17 дня 1833 р. № 812-й.
П[ану] директору Вінницької гімназії**

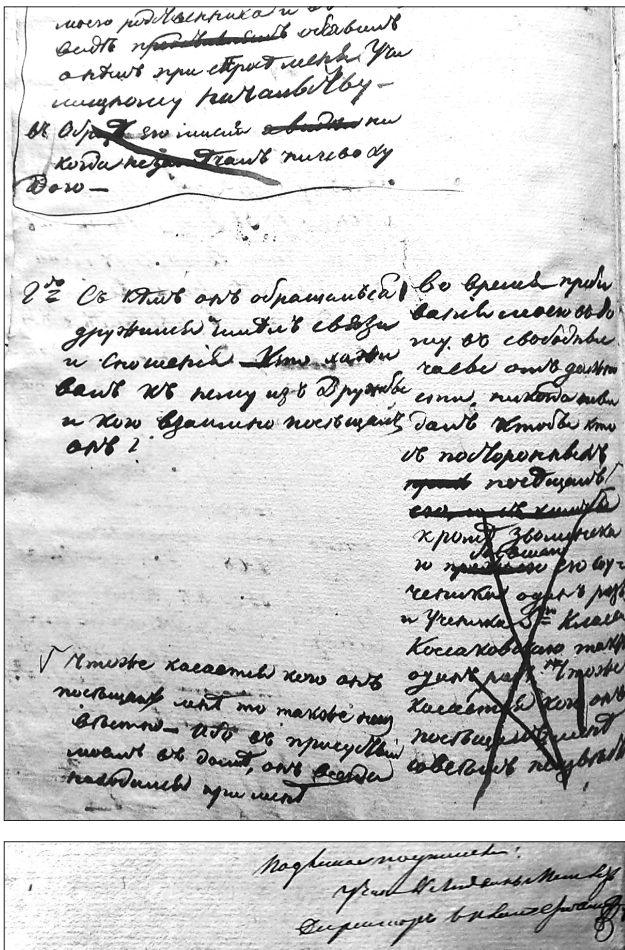


Рис. 1. Протокол допиту вчителя Менглета 16.05.1833 (Документ 4, фрагменти)

Одержано 20 травня 1833 [року]

У наслідок донесення Вашого Високочоблагодія від 3-го цього [року] травня за № 247 про взяття під арешт Вінницькою міською поліцією молодих людей Творковського, Калиновського і Шиманського, пропоную Вам про подальші наслідки цієї справи донести.

Попечитель Фон-Брадке (підпис)
Старший письмоводитель (підпис)
(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 13).

Документ 6

Чернетка

**№ 300-й 24 травня 1833 [року]
П[ану] попечителю К.Н.О.¹⁷**

За одержаним мною від Вінницької міської поліції словесним повідомленням, справа про трьох молодих людей: Творковського, Калиновського та Шиманського ще не прийнята до завершення, поки стан [такий], що є достовірність причетної [до цієї справи] особи. Від вчителя Менглета за надісланими до Комісії питаннями відібрано свідчення у моїй присутності, з яких не випливає, що він може бути у чому-небудь підозрюваний і з учнів гімназії на жодного підозра не падає.

Про що Вашій Екселенції, на підставі даного мені припису від 17-го цього місяця за № 812, маю честь рапортувати.

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 14).

Документ 7

Секретно

**Міністерство народної освіти. Київський
навчальний округ.**

В м. Києві 24 травня 1833 р. № 18-й.

П[ану] директору Вінницької гімназії

Київський Військовий, Подільський і Волинський Генерал Губернатор¹⁸ у відношенні від 19-го цього [року] травня, повідомивши мені про знайдені обурливі папери у деяких осіб м. Вінниці і, між іншим, у дворянина Творковського, який проживав у будинку вчителя гімназії Менглета та про відгуки Ваші з цього предмету п[анові] Подільському Цивільному Губернаторові, обставини, що стосуються до Вас та п[ана] Менглета передав на мій розгляд, додавши до того свою думку, що він знаходить недоцільність у запевненнях з Вашого боку про благонадійність Творковського та виявлені насправді [обставини] протилежного тому¹⁹ [спрямування] і що йому здається

¹⁷ В оригіналі аббревіатура «К.У.О.» – рос.

¹⁸ Левашов Василь Васильович (1783–1848). Найближчий помічник імператора Ніколая I у допитах арештованих декабристів. Київський військовий, Подільський та Волинський генерал-губернатор (1831–1835), військовий губернатор, керівник цивільної частини Полтавської, Чернігівської і Харківської губерній (1835–1836), генерал від кавалерії (1833), граф (1833), член Державної Ради Російської імперії (1838) (Усенко, 2009: 76–77).

¹⁹ У наведених вище документах директор Фовицький не дає підстав для подібного твердження. Скоріш за все, мало місце якесь усне висловлювання щодо особи Творковського, можливо, у спілкуванні з головою губернаторської комісії, перекручене та передане до Києва у канцелярії Подільського цивільного губернатора кимось із «доброзичливців», коли сам губернатор, вже призначений сенатором, збирався до С.-Петербургу і не дуже переймався цією справою.

сумнівним невідання Менглета про злісне вільнодумство Творковського.

Не можу зі свого боку не визнати винним п[ана] Менглета, обов'язком котрого було спочатку переконатись у доброму спрямуванні думок Творковського і тоді вже допустити його до звання репетитора, або, помітивши його неблагонадійність, невідкладно повідомити про те керівництву і тому²⁰ доручаю Вам винести йому за це сувору догану, заборонити йому, як чиновнику неблагонадійному, утримання пансіонерів та мати за ним суворий нагляд, іншим чиновникам гімназії оголосити, що за недоліки такі утримуваних під їхнім наглядом учнів та наглядачів невідворотно відбудеться видалення їх від посад. При цьому найсуворіше приписую Вам здійснити діяльні заходи щодо запобігання на майбутнє подібних безпорядків, діючи у безпосередньому розумінні на основі циркулярного припису мого від 9-го цього місяця № 326²¹.

Попечитель Фон-Брадке (підпис)

Старший письмоводитель (підпис)

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 15).

Документ 8

[Рішення надзвичайних зборів Вінницької гімназії від 1 червня 1833 року]

Цього 1833 року червня 1-го дня у надзвичайному зібранні в присутності п[анів] директора, інспектора та усіх вчителів Вінницької гімназії слухали витяг з секретного припису п[ана] попечителя Київського навчального округу дійсного статського радника і кавалера Фон-Брадке на ім'я п[ана] директора гімназії [чиновника] 6-го класу Фовицького від 24-го травня за № 18-м, заснованого на зверненні до нього, п[ана] попечителя, Київського Військового, Подільського і Волинського Генерал Губернатора про знайдені обурливі папери у деяких осіб міста Вінниці та між іншим у дворянина Творковського, котрий проживав у будинку вчителя гімназії Менглета, у результаті чого п[ан] попечитель приписує, щоб п[ану] вчителю Менглету за повну безтурботність його в утриманні у себе у званні репетитора Творковського без попереднього упевнення в образі його думок, винести сувору догану, заборонити як чиновнику неблагонадійному утримувати пансіонерів, а іншим чиновникам гімназії оголосити, що за недбалість їх у догляді за утримуваними ними учнями і наглядачами, невідворотно матиме місце видалення їх від посади.

²⁰ Далі рукою Є. Фон-Брадке у перебіленому документі зроблено вставку «приймаючи вчинок Менглета не за злий намір, а за «обид[ную] полную беспечность» – *рос.*, натяк, який Фовицький чудово зрозумів.

²¹ Такий документ у справі відсутній.

ВИЗНАЧЕНО: оскільки у розміщенні утримуваних п[аном] вчителем Менглетом учнів по інших квартирах передбачаються досить значні утруднення, то доручити їх до особливого нагляду старшому вчителю Дмитрію Авер'янову²² з тим, щоб він перейшов на попередню квартиру в найманий Менглетом будинок, а п[ан] Менглет зайняв би квартирування у приміщеннях гімназійних.

Директор [чиновник] 6-го класу Фовицький (підпис)

Законоучитель протоіерей Сильвестр [Адіяевич] (підпис)

Вчитель російської словесності [Аристарх Яковлев] (підпис)

Вчитель російської граматики Никанор Смольсков (підпис)

Вчитель латинської мови М[ихайло] Гржесецький (підпис)

Вчитель математики І[ван] Ординець (підпис)

Вчитель латинської мови І[гнатій] Ягелло (підпис)

Законовчитель ксьондз [Фома] Куявський (підпис)

Вчитель малювання Казимир Моравський (підпис)

Вчитель мови французької Людвик Менглет (підпис)

Інспектор [Роман Робоконов] за хворобою не був присутній

Секретар ради [гімназії] [Димитрій Авер'янов] (підпис)

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 17).

Документ 9

Чернетка

№ 316-й 2-го червня 1833 [року]

П[ану] попечителю Київського

навч[ального] округу

На підставі секретного припису Вашої Екселенції за № 18, утримувани п[аном] вчителем Менглетом учні під наглядом знаходяться, за повну його безтурботність у нагляді за таким, що проживав у квартирі його у званні репетитора дворянином Творковським оголошено сувору догану, про що Вашій Екселенції маю честь рапортувати.

При цьому наслідуюсь найпокірніше просити заступництва Вашої Екселенції у відхиленні безвинно зведеної на мене підозри у зроблених нібито з мого боку запевненнях у благонадійності вищезгаданого Творковського, про якого я, як про людину, що не була мені відома [раніше] ні

²² Учасник Російсько-Турецької війни 1828–1829 років і придушення спроби польського повстання на Брацлавщині 1831 року (ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярні списки. Арк. 12–14; Там само. Формулярний список про службу. Арк. 17зв. – 19 зв.).

в доброму ні у художому сенсі запевнень давати не міг і не давав. Відгук про нього з боку п[ана] Менглета не є відгук мій, як про те засвідчує моє донесення п[ану] Подільському Цивільному Губернатору, в копії Вашій Екселенції при рапорті моєму за № 314 прикладеній²³.

Що стосується вчителя Менглета, то про нього, як про вирізнявшого себе старанням та особливою наполегливістю у виконанні по цей час своїх обов'язків по службі чиновницькій, [котрий] не тільки не давав ніколи приводу до сумнівів у його благонадійності, але навпаки шляхетною своєю поведінкою завжди переконував мене у думці про себе тільки з одного гарного боку, інакше свідчити [про нього] я не міг. А що до ухилення його від підозри у неблагонадійності Творковського, у тому дав він слідчій Комісії пояснення, з якого маю честь надати Вашій Екселенції копію.

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 18).

Документ 10

Міністерство народної освіти. Київський навчальний округ.

В м. Києві 23 серпня 1833 р. № 1898.

П[ану] директору Вінницької гімназії

Вчитель довіреної Вам гімназії Людвик Менглет вдруге увійшов до мене з проханням про дозвіл йому утримувати у себе пансіонерами вихованців гімназії.

Пропоную Вашому Високоблагородію увійти до мене з представленням про дозвіл на це через півроку, рахуючи цей термін з дня даної Менглету заборони утримувати пансіонерів, у тому тільки випадку, якщо Ви визнаєте його благонадійним та візьмете на себе повну запоруку у суворому виконанні Менглетом обов'язку свого відносно утримуваних ним учнів.

Попечитель Фон-Брадке (підпис)

Старший письмоводитель (підпис)

(ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Арк. 20).

Узагальнюючи інформацію з наведених вище архівних документів, можна стверджувати, що події, пов'язані з викриттям у Вінниці молодіжної групи польського національного опору навесні-влітку 1833 р. найбільш активно розгортались навколо трьох осіб – Юзефа Творковського, Людвика Менглета та Гаврила Фовицького.

Юзеф Творковський, юнак шляхетного походження, наприкінці 1820-х років перебував у Меджибізькому повітовому училищі Подільської губернії, де на той час вчителем німецької мови був Людвик Менглет. Останній запросив Юзефа

на проживання до свого помешкання у 1829 р. за умови допомоги у проведенні додаткових занять з його учнями. Поширення холери у квітні 1831 р.²⁴ змусило Юзефа за протекцією Менглета податися у мандри по родинях місцевого панства, підробляючи домашнім вчителюванням. Восени 1832 р. вони знову зустрілись вже у Вінниці, до гімназії якої Менглета було переведено вчителем французької мови. Юзеф, як і раніше, став жити у Людвика, займаючись репетиторством з учнями-пансіонерами, а для сторонніх – з метою приготування до вступу до 6-го класу гімназії. На цей час Творковський вже мав зв'язки з польським підпіллям, що розгортало свою діяльність після поразки повстання 1830–1831 рр. Він вів патріотичне листування через невідому «даму» з якимось осередком польських інсургентів, намагався залучити до справи своїх знайомих – недовчившогося школяра Северина Шиманського та Ігнатія Калиновського, дрібного службовця канцелярії повітового провідника дворянства і, не виключено, окремих гімназистів, що навідували його на квартирі, зокрема, старого знайомця по Меджибожу Зволинського та учня 5-го класу Коссаковського. 30 квітня 1833 р. за підозрою у приниженні гідності місцевої «дівизи» поліція затримала Шиманського і Калиновського, в яких знайшли «пасквіль» з образами на адресу не тільки молодої особи, але й «народу російського» та, що набагато гірше, Його Імператорської Величності. Хуліганський вчинок двох молодиків одразу перекваліфікували на державний злочин. Під час допиту заарештовані дали свідчення про причетність до інциденту Юзефа Творковського. При обшуку у квартиранта пана Менглета знайшли вже згадуване листування, що стало незаперечним доказом його антиурядових намірів. Подальша доля цих молодих людей нам невідома, але багато у чому вона залежала від того, до якого розряду державних злочинів було зараховано їх протиправні вчинки (Свод законів уголовних, 1857: 275–294; Рогов, 2012: 12–13). Наприклад, з причетних до таємної організації під час повстання 1830–1831 рр. гімназистів старої польської гімназії у Вінниці (1814–1831) молодші за 15 років були направлені до Дворянського полку²⁵, більш старші солдатами до полків 14-ї та

²⁴ На той час тільки у Меджибожі захворіли 654 особи, з них померли 277 (Старий Межибіж, 2020: 225).

²⁵ Військовий навчально-виховний заклад 2-го класу для завершення підготовки випускників губернських кадетських корпусів. У 1849 р. його найкращим випускником став Михайло Драгомиров (Гольмдорф, 1882: 130) – у майбутньому начальник Академії генерального штабу, Київський військовий, Подільський і волинський генерал-губернатор, зображений Ілєю Рєпіним у подобі атамана Івана Сірка на полотні «Запрощі пишуть листа турецькому султану».

²³ Чернетки рапортів див. Документ 2.

18-ї дивізій (Колесник В., 2007: 281); державними злочинцями першого розряду були визнані захоплені у полон 19 березня 1833 р. учасники партизанського загону Каспара Древицького і серед них 19-ти літній канцелярист Подільської казенної палати Євстафій Рачинський. Трьох публічно розстріляли у Варшаві 25 квітня того ж року, а Рачинського, як наймолодшого, 28 квітня чотири рази прогнали через стрій у 500 солдатів із шпіцрутенами та заслали на каторгу. 15 лютого 1839 року у Вільно також публічно був розстріляний талановитий польський агітатор Симон Конарський (Записки Н. В. Бергера, 1873: 32–36, 49–50). Інакше покарали студентів Київського університету Св. Володимира у 1838 р.: з 35 засуджених у «Справі Конарського» 6 осіб були віддані у солдати без права вислуги, 5 з правом вислуги і без позбавлення дворянської гідності, 14 віддані на військову службу з правом вільного визначення, решта амністовані і переведені у Казанський університет. До страти засудили емісарів «Союзу польського народу» – утримувача шляхетного чоловічого пансіону в Києві Боровського, лікаря Бопре та поміщика Михальського, але й вони, після громадянської страти, відбулися каторгою (Владимирский-Буданов, 1884: 171–172).

Людвик Менглет (Mainglet) – людина, що згадується у документах найчастіше і майже завжди у парі з Юзефом Творковським. Перша половина його життя припала на буремні часи Великої французької революції та наполеонівських війн. Француз німецького походження з Ельзасу, дворянин з військовою освітою він за 25 років встиг послужити і повоювати у збройних силах Франції, Саксонії та Герцогства Варшавського, Царства Польського і у віці біля 40 років (1816) вийти у відставку в не дуже високому офіцерському чині. Наступна частина його біографії пов'язана з педагогічною діяльністю: домашній вчитель у родині Мауриція Гауке, військового міністра Царства Польського, вбитого заколотниками у Варшаві 29 листопада 1830 р., потім наставник дітей колишнього фаворита Катерини II, першого міністра народної освіти Російської імперії (1802–1811) графа Петра Завадовського. У серпні 1822 р. Людвик Менглет прийняв російське підданство у повітовому місті Летичеві на Поділлі та влаштувався вчителем німецької мови до Меджибізького училища, де кілька років працював за половину жалування і лише у 1826 р. був остаточно затверджений у штаті. Рішенням Подільського депутатського дворянського зібрання у грудні 1829 р. Людвик Менглет був визнаний у російському спадковому дворянстві разом з дружиною та сином, але

невдовзі овдовів. У зв'язку з російською реорганізацією системи середньої освіти в Правобережній Україні та закриттям повітових училищ і за вказівкою попечителя Харківського навчального округу він був направлений вчителем французької мови до новоствореної Вінницької повітової гімназії (12.10.1832). За відгукami безпосереднього керівництва в Меджибожі та Вінниці, вчитель Менглет характеризувався виключно позитивно, як людина дисциплінована, благонадійна, зразковий педагог і чиновник (Старий Межибіж: 203, 218–220; ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярні списки. Арк. 36–39; Там само. Формулярний список про службу. Арк. 31зв.–34; Менглет Антон. Хронос: Електронний ресурс.). На допиті у слідчого губернаторської комісії (16.05.1833) він відверто повідомив про ділові стосунки з учнем Меджибізького училища Юзефом Творковським у 1829–1831 рр. і про те, що сам запросив юнака до Вінниці восени 1832 р., влаштував на своїй орендованій квартирі під виглядом родича (скоріш за все померлої дружини – Ю. Б.), для репетиторства з учнями-пансіонерами. Менглет заперечував лише обізнаність у протиправних діях квартиранта чи якихось підозрілих зв'язках Творковського з іншими відвідувачами свого помешкання (Документ 4), тим більше, що у період з 4 квітня до 1 травня 1833 р. сам Людвик офіційно знаходився у відпустці. На вимогу високого керівництва 1 червня 1833 р. надзвичайні збори Вінницької гімназії постановили: вчителю Менглету «за повну безтурботність його у утриманні у себе в званні репетитора Творковського без попереднього упевнення в образі його думок, винести сувору догану, заборонити як чиновнику неблагонадійному утримувати пансіонерів» (Документ 8). Проте вже через рік за результатами перевірки гімназії Людвіку Менглету була оголошена «переважно подяка» попечителя Київського навчального округу за відмінні успіхи учнів у французькій мові (21.09.1834). Ось нібито і все про участь доброго, чесного, сумлінного але наївного майже 60-ти літнього вчителя гімназії у цій справі, якби не ще один випадок. З листа попечителя Київського навчального округу Фон-Брадке директору Вінницької гімназії від 23.08.1833 ми дізнаємося, що покараний і визнаний неблагонадійним Менглет вже двічі (!) через голову свого начальника звертався до нього з проханням про дозвіл знову утримувати учнів-пансіонерів і, скоріш за все, одержав його не пізніше грудня 1833 р., завдяки черговому заступництву директора Фовицького (Документ 10). Після такого вчинку авторові цих рядків, як і колишньому царському «сатрапу»

В. Левашову, що мав безпосередній досвід у розслідуванні більш гучних злочинів проти особи імператора, «здається сумнівним невідання Менглета про злісне вільнодумство Творковського» (Документ 7). Підставою для цього є уся біографія Людвика Мартиновича, котрий чудово знав не тільки польську мову, але й особливості культури та менталітету цього народу через тривале спілкування з представниками його еліти, рядової шляхти і простими солдатами війська польського. За натурою своєю зібраний, дисциплінований, наполегливий у досягненні мети він став гарним учителем, що неможливо без знання людської психології та певної харизми. Схоже на те, що у випадку з Творковським перед нами розкривається ще один бік особистості Менглета – здатність до маніпулювання іншими людьми. Спостерігаючи романтично-патріотичні переживання Юзефа, він тримав юнака під контролем, використовуючи у власних інтересах (наприклад, безоплатне репетиторство, додаткові заняття з учнями і т. п.). Не випадково інцидент з «пасквілем» та листуванням стався під час відпустки Менглета, а віднесення вчинку молодих людей до категорії державного злочину загрожувало вже йому особисто звинуваченням у недонесенні на Творковського з серйозними наслідками (Свод законів уголовних, 1857: 54, 138). І тут пан Менглет талановито задіяв інший об'єкт свого маніпулювання – директора гімназії Фовицького, вдачу якого і комплекс «молодшого брата» встиг розпізнати за кілька місяців попереднього спілкування.

Навесні 1840 р. Людвик Мартинович тихо вийшов на пенсію (РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 480). Коли і як закінчився життєвий шлях цієї зовні непоказної, але за обдаруваннями своїми непересячної людини, ми не знаємо. Можемо лише додати, що син його, Антон (1810–1874), завершив військову службу генерал-майором, а прапра-пра онука, Григорій Менглет (1912–2001), був відомим актором театру і кіно (Менглет Антон. Хронос. Електронний ресурс; Георгий Менглет. Електронний ресурс).

Гаврило Фовицький – новопризначений (з 21.07.1832) директор шойно відкритої у Вінниці російської повітової гімназії (06.12.1832). Випадок з Творковським став першим серйозним випробуванням його здібностей на новій посаді. Усі наведені документи мають його авторство або пройшли через його редагування, рідше спрямовані до нього.

Гаврило Михайлович Фовицький 2-й (біля 1790 – після 1846) походив з родини священика Орловської губернії. Фовицьким 1-м був його

старший брат, Іван Михайлович (біля 1882 – після 1841), що відіграв помітну роль у становленні особистості третього героя нашої історії. Підтвердженням цьому є основні віхи відомого нам життєвого шляху обох братів.

Іван Фовицький на зламі 18–19 ст. був викладачем Севської духовної семінарії на Орловщині, у 1804 р. класу поезії С.-Петербурзької Духовної академії, у 1805 р. блискуче склав вступні іспити до новоствореного Вищого училища правознавства, по закінченні якого певний час служив столоначальником Адміралтейського департаменту і перекладачем при Медичній раді (1816), пізніше був одним з вчителів позашлюбного сина Великого князя Костянтина Павловича. У 1829 р. під Варшавою, за дорученням високого покровителя, вже статським радником – чиновником 5-го класу з правом спадкового дворянства, організував шкільне навчання 500 кантоністів російської армії. У тому ж році одержав запрошення В. А. Жуковського прибути до столиці для навчання цесаревича Олександра Миколайовича польській історії, від якого відмовився. Після смерті Костянтина Павловича у 1831 р. знаходився при Великому князі Михайлі Павловичі, можливо, допомагав організувати кадетські корпуси, у тому числі реформувати вже згадуваний нами Дворянський полк. З 1811 р. член Вільного товариства шанувальників словесності, наук та мистецтв (закрито у 1826), академік словесності (після 1841). У 1840-х рр. проживав у Криму (Чистович, 1857: 137; Греч, 1930: 242–243; Кучерская, 2021: 29; История дворянского рода Лишиных: Електронний ресурс; Остафьевский архив. Том 1, 1899: 484–486).

Гаврило Фовицький 2-й закінчив С.-Петербурзьку Духовну академію (1814), свій перший чин одержав в Адміралтейському департаменті (1814–1817), потім був перекладачем у Московському архіві Міністерства закордонних справ (1817–1818), чиновником військової канцелярії Великого князя Костянтина Павловича у Варшаві (1818–1831), де став кавалером ордену Св. Володимира 4-го ступеню²⁶ за поданням самого цесаревича (1827) і одержав чин колезького радника – чиновника 6-го класу (1829), побував у полоні польських повстанців з кінця листопада 1830 до серпня 1831 рр., брав участь у приведенні у порядок справ канцелярії покійного Костянтина Павловича, по завершенні чого одержав разову грошову винагороду у 5000 руб., призначення директором Вінницької гімназії

²⁶ Нагородження хоча б одним з ступенів цього ордену гарантувало право на спадкове дворянство.

(1832) і додатково пенсіон довічно у 2000 руб. асигнаціями²⁷ за клопотаннями Великого князя Михайла Павловича (1834), вірогідно, як компенсацію за незручності переїзду з польської столиці до подільської провінції, а у 1835 р. ще й орден Св. Станіслава 3-го ступеню до 20-ти річчя бездоганної державної служби. У молоді роки, як і брат Іван, намагався займатись красним письменством (рис. 2) (ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярні списки. Арк. 51–54; Там само. Формулярний список про службу. Арк. 1 зв.–7; РГИА. Ф. 733. Оп. 87. Д. 163). Гаврило Фовицький не міг відмовитися від нового призначення, як не могли цього зробити й інші учасники «харківського десанту»²⁸ в Правобережну Україну 1832–1833 рр. (Сбитнев, 1887: 294–300) та вже згадувані В. Левашов у лютому 1832 р., Є. Фон-Брадке у грудні того ж року, М. Максимович влітку 1834 р. Статут гімназій та училищ 1828 р., крім іншого, встановлював: «§ 171. Директор спостерігає за утриманням учнів, що проживають у вчителів, відзначаючи, чи відповідає це намірам тих, хто довірили їм дітей своїх та загальній меті виховання. § 173. Директор має нагляд за усіма, хто проживає у будинках гімназії, охороняє у них порядок та пристойність та на власний розсуд призначає та звільняє служників» (Устав, 1829: 67–68). Дізнавшись про арешт Юзефа Творковського та його приятелів за підозрою у державному злочині, директор Фовицький 1–2 травня зібрав доступну інформацію і визначився з тактикою свого захисту від звинувачень у службовому недбалстві, а саме: 1) Творковський не учень гімназії; 2) учні гімназії з ним та його подільниками не спілкувались; 3) чесний і наївний вчитель Менглет, що винаймав квартиру за межами гімназії, надав раніше знайомому і зовні порядному юному шляхтичу тимчасовий притулок і підробіток репетиторством під власним наглядом. Цю схему Гаврило Михайлович виклав 3–4 травня 1833 р. у рапортах Подільському цивільному губернатору, Почесному попечителю гімназій та попечителю Київського учбового округу (Документи 1, 2), а ще раніше, безумовно, узгодив з паном Менглетом. Наступним серйозним випробуванням став допит Менглета на слідчій комісії Подільського цивільного губернатора 16 травня 1833 р. Перед тим Фовицький двічі за один день під різними

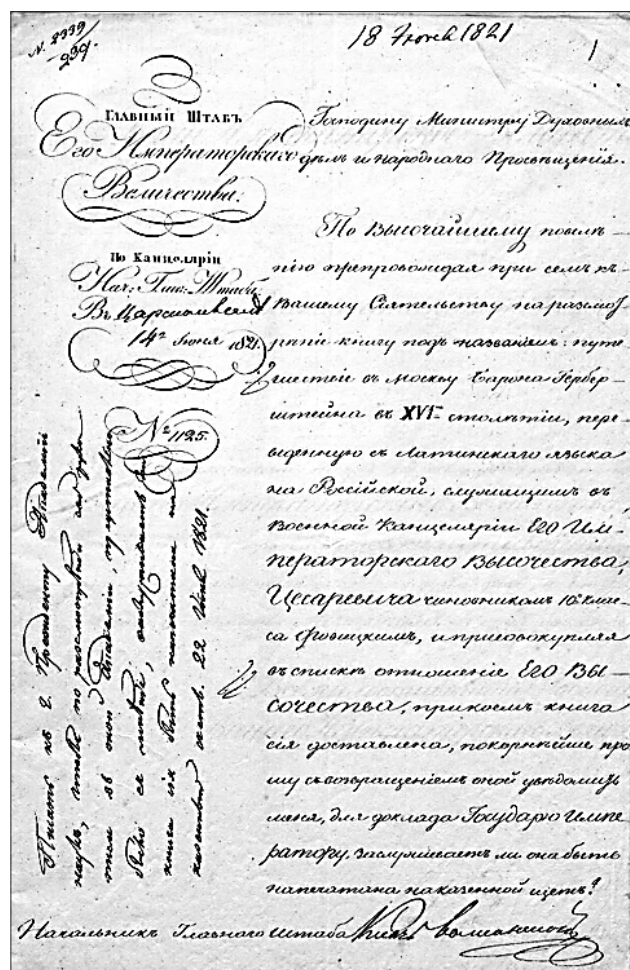


Рис. 2. Супроводжувальна записка з проханням передати на рецензію рукопис чиновника 10-го класу Фовицького (РГИА. Ф. 733. Оп. 87. Д. 163. Л. 1)

приводами ухилився від запрошення-вимоги забезпечити явку

Менглета та його учнів-пансіонерів до цієї комісії (Документ 3). Даючи свідчення, вчитель Менглет дещо відхилився від заздалегідь обумовленої схеми, назвавши прізвища двох учнів гімназії, що навідували Творковського. Сьогодні нам важко уявити собі, чого було варте директору Фовицькому переконати того, хто вів допит, погодитись закреслити у протоколі ці слова чесного вчителя та ще й одержати у власне користування саму чернетку протоколу (Документ 4). Але ми здогадуємось, для чого так вчинив Людвик Мартинович – не інакше, як з наміром підняти своє значення в очах вимушеного захисника, через легкий шантаж стимулювати його активність у цьому напрямку. За дорученням попечителя округу (Документ 5) Гаврило Михайлович протягом кількох днів намагався з'ясувати стан розслідування щодо Творковського і у рапорті до свого київського начальника Є. Фон-Брадке від

²⁷ Що становило за реформу 1839 р. майже 570 руб. сріблом або 70% річного окладу директора гімназії у 800 руб. сріблом.

²⁸ Єдиний серед них він не був освітянином за фахом, але натомість мав досвід тривалого проживання і роботи у польському середовищі.

24.05.1833 повідомив, що у справі з'явився ще один фігурант, інформація про якого не розголошується (Документ 6). Він не знав, що у той самий день з Києва до Вінниці було відправлено через попечителя навчального округу секретний припис з рішенням Київського Військового, Подільського і Волинського Генерал Губернатора підвести ризику у розслідуванні участі Фовицького і Менглетта у справі Творковського та його приятелів (Документ 7). Це означало ні що інше, як перехід слідства у завершальну стадію та передачу справи до суду.

У підсумку, директор Фовицький зберіг честь мундиру і, як людина досвідчена у польських справах, не перетнув тонку грань у відносинах між російським чиновником і родинами учнів довірливої йому гімназії²⁹, а мудрий вчитель Менглет відбувся «суворою» доганою, зберігши посаду, гарні стосунки з місцевою шляхтою, яка нещодавно легалізувала його з родиною у спадковому росій-

ському дворянстві, дохід від утримування пансіонерів і право на пенсію.

Реально постраждалими виявились Юзеф Творковський з двома товаришами. Ким був ще один фігурант їхньої справи – без відшукання самої справи встановити неможливо. Додамо лише, що наприкінці серпня – початку вересня 1833 р. було звільнено з посади «за антиурядову спрямованість викладання» і заслано до Пермі під суворий поліцейний нагляд законовчителя та духівника учнів римо-католицького віросповідання бувшої Подільської та нової Вінницької гімназій ксьондза Фому Куявського (РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 859).

Висновки. Військове придушення антиросійського національного повстання поляків у 1830–1831 рр., переміщення найбільш активних організаторів і теоретиків цього руху в еміграцію супроводжувалось формуванням підпільної мережі осередків, що тяжіли до навчальних закладів з переважно польським контингентом учнів чи студентів. Організаторами таких молодіжних груп були емісари різноманітних закордонних центрів. Щодо Вінниці, то репресивні заходи уряду стосовно учнів губернської Подільської гімназії, які підтримали повстання у 1831 р., разом із закриттям самої гімназії не перебороли цієї тенденції. Новостворена російськомовна Вінницька гімназія певний час рухалась у тому ж напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Ю. М. Документи Вінницької повітової гімназії як джерело з вивчення русифікації середньої шкільної освіти в Правобережній Україні (перша половина XIX ст.). Архіви України. 2022. № 3. С. 138–161.
2. Владимирский-Буданов М. Ф. История императорского университета Св. Владимира. Т. I. Киев: В тип. имп. ун-та Св. Владимира, 1884. 729 с.
3. Георгий Менглет. Электронный ресурс. URL: <https://otevalm.livejournal.com /2939063.html>
4. Гольмдорф М. Г. Материалы для истории бывшего Дворянского полка до переименования его в Константиновское военное училище: 1807-1859: (очерк) / Сост. бывший воспитанник полка, М. Гольмдорф. С.-Петербург: Тип. Штаба войск гвардии и Петерб. воен. окр., 1882. [2], IV, 7–199 с.
5. Греч Н. И. Записки о моей жизни. М. – Л.: АКАДЕМИА, 1930. 901 с.
6. ДАВО . Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярные списки училищных чиновников 1832-го ноября 2-го и за 1833-й год. 72 л.
7. ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 168. Формулярный список про службу и достоинства чиновников и учителей Винницкой гимназии и приходского при ней училища за 1834-й и 1835 года. 98 л.
8. ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 250. Дело о чрезвычайных происшествиях по следствию о жившем у учителя Менглетта некоем Творковском. За 1833 год. 23 л.
9. ДАВО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 163. Дело об открытии Винницкой гимназии с 6 декабря 1832 года, о назначении в нее чиновников и пр. 20 л.
10. Егор Федорович Фон-Брадке. Автобиографические записки. Русские мемуары. Избранные страницы. 1800–1825. Сост. Подольская И. И. М.: Правда, 1989. С. 187–191.
11. Записки Н. В. Бергера о польских заговорах и восстаниях 1831–1862. Издание «Русского архива». М.: Тип. Грачева и К., 1873. 428 с.
12. История дворянского рода Лишиных. Составитель Вебер В. Ф. Электронный ресурс. URL: <http://old.mglin-krai.ru/Imena/Vospromaniya.htm>
13. Каманин Н. [рецензія] И. Михалевич. Подольская гимназия в Виннице. Киевская старина. 1890. № 10. С. 171–172.
14. Карліна О., Хлібовська Г. Листопадове (польське) повстання 1830–1831 років в українській історіографії. Літопис Волині. Всеукраїнський науковий часопис. 2021. №. 24. С. 151–158.

15. Китлинский А. А. Каменец-Подольская мужская гимназия 1833–1920. Электронный ресурс. URL: <https://fibusta.org.ua/b/150999>
16. Кожушко Н. З історії Рівненської чоловічої гімназії (училища). Директори гімназії (училища). Наукові записки Рівненського обласного краєзнавчого музею. 2006. Вип. IV. С. 208–212.
17. Колесник В. Відомі поляки в історії Вінниччини: Біографічний словник. Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2007. 1008 с.
18. Колесник В. Польська і російська гімназії в поезуїтських Мурах у першій половині XIX ст. Вінницькі Мури. Погляд крізь віки: Матеріали конференції. Вінниця, 2011. С. 173–202.
19. Кучерская М. А. Лесков: Прозёванный гений. М.: «Автор», 2021. 622 с.
20. Лубяновский, Федор Петрович. Большая биографическая энциклопедия. Электронный ресурс. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_biography/73668/Лубяновский.
21. Менглет Антон. Хронос. URL: http://www.hrono.ru/biograf/bio_m/mengletanlu.php
22. Остафьевский архив. Том 1. Переписка П. А. Вяземского с А. И. Тургеневым. 1812–1819. СПб: Тип. С. С. Стасюлевича, 1899. 735 с.
23. Польське національне повстання 1830 – 1831 рр. на Правобережній Україні: від міфів до фактів: кол. монографія / за ред. І. Кривошеї, Н. Моравця. К.: КНТ, 2017. 264 с.
24. Прищепя О. П. «Місця зустрічі»: культурне довкілля міст Правобережної України (кінець XVIII – початок XX ст.): монографія. Рівне: М. Дятлик, 2019. 688 с.
25. РГИА. Ф. 733. Оп. 49. Д. 788. Дело о раскрытии тайного общества в Винницкой гимназии, о правительственных репрессиях в отношении участников, о закрытии Волынского лицея и училищ при католических монастырях Волынской, Киевской и Подольской губерний. 11 августа 1831 г. – 18 января 1834 г. Часть 1. 258 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/1145500>
26. РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 358. Дело о расследовании доносов учителя Н. В. Баталина и содержателя пансиона М. И. Богатки на директора Винницкой гимназии Г. М. Фовицкого с обвинением в расхищении им училищного имущества и нарушении правил по административной части 22 марта 1837 г. – 10 января 1839 г. 517 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149091>
27. РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 359. Дела о расследовании доносов учителя Н. В. Баталина и содержателя пансиона М. И. Богатки на директора Винницкой гимназии Подольской губернии Г. М. Фовицкого с обвинением его в нарушении правил по хозяйственной и административной частям: об увольнении Фовицкого, о высылке Баталина и Богатки за ложные доносы в Воронеж и о разрешении им жить во всех губерниях, кроме Петербургской и Московской. 19 января 1839 г. – 1 сентября 1854 г. 170 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149087>
28. РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 480. Дело по представлению помощника Киевского попечителя о назначении пенсии учителю Винницкой гимназии Менглету. 6 июля 1839 г. – 17 мая 1840 г. 23 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149276>
29. РГИА. Ф. 733. Оп. 69. Д. 859. Донесение попечителя Киевского учебного округа и уведомление Киевского военного Подольского и Волынского генерал-губернатора, об увольнении от должности законоучителя Винницкой гимназии ксендза Куявского и об отправлении его в Пермь к тамошнему гражданскому губернатору под строгий полицейский надзор. 30 августа 1833 г. – 10 сентября 1833 г. 9 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149462>
30. РГИА. Ф. 733. Оп. 78. Д. 344. Дело по представлению попечителя Одесского учебного округа о переводе в другой округ или увольнении директора Таганрогской гимназии Ветринского. Тут же об определении исправляющего должность директора Ровенской гимназии Фовицкого исправляющим должность директора Таганрогской гимназии. 12 декабря 1839 г. – 1 октября 1841 г. 52 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/987716>
31. РГИА. Ф. 733. Оп. 78. Д. 486. Дело об оставлении на службе директора Екатеринославской гимназии Фовицкого и старшего учителя Черкасова, с назначением пенсий. Тут же об увольнении Фовицкого от службы, с назначением пенсии, и о дозволении ему носить в отставке мундир. 2 марта 1839 г. – 9 августа 1846 г. 65 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/987478>
32. РГИА. Ф. 733. Оп. 78. Д. 438. Дело о разрешении директору училищ Екатеринославской губернии Г. М. Фовицкому держать у себя дома пансионеров 2 июня – 9 июля 1843 г. 6 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/987550>
33. РГИА. Ф. 733. Оп. 87. Д. 163. Дело об отклонении просьбы Г. Фавицкого о напечатании за счет казны его рукописи «Путешествие в Москву барона С. Герберштейна в 16 веке», перевод с латинского, в связи с отрицательными отзывами о переводе академиком Я. Д. Захарова и Ф. И. Круга 18 июня – 26 сентября 1821 г. 20 л. URL: <https://www.prlib.ru/item/984075>
34. Рогов С. Л. Государственные преступления в российском законодательстве и правоприменительной практике середины XVIII – начала XX веков. Автореферат дис. ... кандидата юридических наук. Нижний-Новгород, 2012. 31 с.
35. Сбитнев И. М. Записки Ивана Матвеевича Сбитнева (Из времени учреждения на Волыни и Подолии, после восстания 1831 г., русских школ взамен польских). Киевская старина. 1887. Т. 17. № 2. С. 285–312; № 3. С. 439–468; № 4. С. 649–666; Т. 18. № 5. С. 52–72.
36. Свод законов уголовных. Свод законов Российской империи, издания 1857 года. Т. 15. СПб: Тип. Второго отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1857. 964 с.
37. Старий Межибіж (збірник джерел). Упор. Ю. Мицик, В. Дячок, О. Боляк, І. Тарасенко. НАН України, Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського; Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, Інститут рукопису. К., 2020. 448 с.
38. Тромбовський Мацей. Від Житомира до Замостя: партизанський рейд загону Кароля Ружицького під час Листопадового повстання. Польське національне повстання 1830–1831 рр. на Правобережній Україні: від міфів до фактів: кол. монографія. К.: КНТ, 2017. С. 134–146.

39. Усенко П. Г. Левашов Василь Васильович. Енциклопедія історії України. Т. 6. Ла – Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2009. С. 76–77.
40. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов Санктпетербургского, Московского, Казанского, Харьковского. СПб: Тип. департамента народного просвещения, 1829. 172 с.
41. Чистович И. Д. История С.-Петербургской Духовной академии. СПб: В тип. Якова Трея, 1857. 472 с.
42. Шандра В. С. Генерал-губернаторства в Україні: XIX – початок XX століття. К.: НАН України. Ін-т історії України, 2005. 427 с.
43. Шандра В. С. До історії створення та діяльності Київського учбового округу в 30-60 рр. XIXст. Історико-географічні дослідження в Україні. 1988. С. 49–54.

REFERENCES

1. Boiko Yu. M. Dokumenty Vinnytskoi povitovoi himnazii yak dzherelo z vuvchennia rusyfikatsii serednoi shkilnoi osvity v Pravoberezhnii Ukraini (persha polovyna XIX st.) [Documents of the Vinnytsia District Gymnasium as a source for the study of Russification of secondary school education in Right Bank Ukraine (first half of the 19th century)]. Archives of Ukraine, 2022, Nr. 3, pp. 138–161. [in Ukrainian]
2. Vladimirskiy-Budanov M. F. Istoriya imperatorskogo universiteta Sv. Vladimira [History of the Imperial University of St. Vladimir]. V. I. Kiyev: V tip. imp. un-ta Sv. Vladimira, 1884. 729 p. [in Russian]
3. Georgiy Menglet. URL: <https://otevalm.livejournal.com/2939063.html> [in Russian]
4. Gol'mdorf M. G. Materialy dlya istorii byvshego Dvoryanskogo polka do pereimenovaniya yego v Konstantinovskoye voyennoye uchilishche: 1807–1859: (ocherk) / Sost. byvshiy vospitannik polka, M. Gol'mdorf [Materials for the history of the former Noble Regiment before its renaming into the Konstantinovskiy Military School: 1807–1859]. SPb: Tip. Shtaba voysk gvardii i Peterb. voyen. okr., 1882. [2], IV, 7–199 p. [in Russian]
5. Grech N. I. Zapiski o moyey zhizni [Notes on my life]. M.–L.: ACADEMIA, 1930. 901 p. [in Russian]
6. DAVO. F. D-14. Op. 2 Spr. 168. Formulyarnyy spisok pro sluzhbu i dostoinstva chinovnikov i uchiteley Vinnitskoy gimnazii i prikhodskogo pri ney uchilishcha za 1834-y i 1835 goda. [Official list about the service and dignity of officials and teachers of the Vinnitsa gymnasium and the parish school attached to it for 1834 and 1835 years]. 98 p. [in Russian]
7. DAVO. F. D-14. Op. 2. Spr. 168. Formulyarnyye spiski uchilishchnykh chinovnikov 1832-go noyabrya 2-go i za 1833-y god. [Official lists of school officials 1832 November 2nd and for 1833]. 72 p. [in Russian]
8. DAVO. F. D-14. Op. 2. Spr. 250. Delo o chrezvychnykh proisshestviyakh po sledstviyu o zhivshem u uchitelya Mengleta nekoyem Tvorkovskom. Za 1833 god. [The case of emergency incidents on the investigation of a certain Tvorkovsky who lived with Menglet teacher. For 1833] 23 p. [in Russian]
9. DAVO. F. D-14. Op. 2. Spr. 163. Delo ob otkrytii Vinnitskoy gimnazii s 6 dekabrya 1832 goda, o naznachenii v neye chinovnikov i pr. [Case on the opening of the Vinnytsia gymnasium on December 6, 1832, on the appointment of officials to it, etc.]. 20 p. [in Russian]
10. Yegor Fedorovich Fon-Bradke. Avtobiograficheskiye zapiski. Russkiye memuary. Izbrannyye stranitsy. 1800–1825 [Egor Fyodorovich Von-Bradke. Autobiographical notes. Russian memoirs. Featured Pages. 1800–1825]. Sost. Podol'skaya I. I. Moskva: Pravda, 1989. pp. 187–191. [in Russian]
11. Zapiski N. V. Bergera o pol'skikh zagovorakh i vosstaniyakh 1831–1862. Izdaniye «Russkogo arkhiva» [Notes by N. V. Berger on Polish conspiracies and uprisings 1831–1862. Edition of the «Russian archive»]. Moskva: Tip. Gracheva i K., 1873. 428 p. [in Russian]
12. Istoriya dvoryanskogo roda Lishinykh. Sostavitel' Veber V. F. [History of the noble family of the Lishins. Compiled by Weber V. F.]. URL: <http://old.mglin-krai.ru/Imena/Vospominaniya.htm> [in Russian]
13. Kamanin N. [retsenz'ya] I. Mikhalevich. Podol'skaya gimnaziya v Vinnitse [I. Mikhalevich. Podolian gymnasium in Vinnitsa]. Kyiv antiquity. 1890, Nr 10, pp. 171–172. [in Russian]
14. Karlina O., Khlibovska H. Lystopadove (polske) povstannia 1830–1831 rokiv v ukrainskii istoriohrafii [The November (Polish) Uprising of 1830–1831 in Ukrainian historiography]. Chronicle of Volyn. All-Ukrainian scientific journal. Litopys Volyni. 2021, Nr 24, pp. 151–158. [in Ukrainian]
15. Kitlinskiy A. A. Kamenets-Podol'skaya muzhskaya gimnaziya 1833–1920 [Kamenetz-Podolsk male gymnasium 1833–1920]. URL: <https://flibusta.org.ua/b/150999> [in Russian]
16. Kozhushko N. Z istorii Rivnenskoï cholovichoï himnazii (uchyl'shcha). Dyrektory himnazii (uchyl'shcha) [From the history of the Rivne boys' gymnasium (school). Gymnasium (school) directors]. Scientific notes of the Rivne regional local history museum. 2006, Issue IV, pp. 208–212. [in Ukrainian]
17. Kolesnyk V. Vidomi poliaky v istorii Vinnychchyny: Biohrafichnyi slovnyk [Famous Poles in the history of the Vinnytsia region: Biographical dictionary]. Vinnytsia: VMHO «Rozvytok», 2007. 1008 p. [in Ukrainian]
18. Kolesnyk V. Polska i rosiiska himnazii v poiezuitskykh Murakh u pershii polovyni XIX st. [Polish and Russian gymnasiums in Jesuit Mury in the first half of the 19th century]. Vinnytsia Mury. A look through the ages: Proceedings of the conference. Vinnytsia, 2011. pp. 173–202. [in Ukrainian]
19. Kucherskaya M. A. Leskov: Prozovannyi geniy [Leskov: A missed genius]. M.: «Avtor», 2021. 622 p. [in Russian]
20. Lubyantovskiy, Fedor Petrovich. Bol'shaya biograficheskaya entsiklopediya [Lubyantovskiy, Fedor Petrovich. Big biographical encyclopedia]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_biography/73668/Lubyantovskiy. [in Russian]
21. Menglet Anton. Khronos. URL: http://www.hrono.ru/biograf/bio_m/mengletanlu.php [in Russian].
22. Ostaf'yevskiy arkhiv. Tom 1. Perepiska P. A. Vyazemskogo s A. I. Turgenevym. 1812–1819 [Correspondence of P. A. Vyazemsky with A. I. Turgenev. 1812–1819]. SPb: Tip. S. S. Stasyulevicha, 1899. 735 p. [in Russian].

23. Polske natsionalne povstannia 1830–1831 rr. na Pravoberezhnii Ukraini: vid mifiv do faktiv: kol. monohrafiia [The Polish National Uprising of 1830-1831 in Right-Bank Ukraine: from myths to facts: col. monograph] / za red. I. Kryvoshei, N. Moravtsia. Kyiv: KNT, 2017. 264 p. [in Ukrainian]

24. Pryshchepa O. P. «Mistsia zustrichi»: kulturne dovkillia mist Pravoberezhnoi Ukrainy (kinets XVIII – pochatok XX st.): monohrafiia [«Meeting places»: the cultural environment of the cities of the Right-Bank Ukraine (end of the 18th – beginning of the 20th century): monograph]. Rivne: M. Diatlyk, 2019. 688 p. [in Ukrainian]

25. RGIA. F. 733. Op. 49. D. 788. Delo o raskrytii taynogo obshchestva v Vinnitskoy gimnazii, o pravitel'stvennykh repressiyakh v otnoshenii uchastnikov, o zakrytii Volynskogo litseya i uchilishch pri katolicheskikh monastyryakh Volynskoy, Kiyevskoy i Podol'skoy guberniy Delo 11 avgusta 1831 g. – 18 yanvarya 1834 g. [The case of the disclosure of a secret society in the Vinnitsa gymnasium, of government repressions against participants, of the closure of the Volyn lyceum and schools at the Catholic monasteries of the Volyn, Kyiv and Podolsk provinces. August 11, 1831 – January 18, 1834]. Part 1. 258 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/1145500>. [in Russian]

26. RGIA. F. 733. Op. 69. D. 358. Delo o rassledovanii donosov uchitelya N. V. Batalina i sodержatelya pansiona M. I. Bogatki na direktora Vinnitskoy gimnazii G. M. Fovitskogo s obvineniyem v raskhishchenii im uchilishchnogo imushchestva i narushenii pravil po administrativnoy chasti 22 marta 1837 g. – 10 yanvarya 1839 g. [The case of the investigation of the denunciations of the teacher N. V. Batalin and the owner of the boarding house M. I. Bogatko against the director of the Vinnitsa gymnasium G. M. Fovitsky. March 22, 1837 – January 10, 1839]. 517 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149091> [in Russian]

27. RGIA. F. 733. Op. 69. D. 359. Dela o rassledovanii donosov uchitelya N. V. Batalina i sodержatelya pansiona M. I. Bogatki na direktora Vinnitskoy gimnazii Podol'skoy gubernii G. M. Fovitskogo s obvineniyem yego v narushenii pravil po khozyaystvennoy i administrativnoy chastyam: ob uvol'nenii Fovitskogo, o vysylke Batalina i Bogatki za lozhnyye donosy v Voronezh i o razreshenii im zhit' vo vsekhn guberniyakh, krome Peterburgskoy i Moskovskoy. 19 yanvarya 1839 g. – 1 sentyabrya 1854 g. [Cases on the investigation of denunciations of the teacher N. V. Batalin and the owner of the boarding house M. I. Bogatko with his accusation of violating the rules on the economic and administrative parts: on the dismissal of Fovitsky, on the expulsion of Batalin and Bogatko for false denunciations to Voronezh and on allowing them to live in all provinces, except for St. Petersburg and Moscow. January 19, 1839 – September 1, 1854]. 170 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149087> [in Russian].

28. RGIA. F. 733. Op. 69. D. 480. Delo po predstavleniyu pomoshchnika Kiyevskogo popechitelya o naznachenii pensii uchitelyu Vinnitskoy gimnazii Mengletu 6 iyulya 1839 g. – 17 maya 1840 g. [The case on the proposal of the assistant of the Kyiv trustee on the appointment of a pension to the teacher of the Vinnitsa gymnasium Menglet. July 6, 1839 – May 17, 1840]. 23 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149276> [in Russian].

29. RGIA. F. 733. Op. 69. D. 859. Doneseniye popechitelya Kiyevskogo uchebnogo okruga i uvedomleniye Kiyevskogo voyennogo Podol'skogo i Volynskogo general-gubernatora, ob uvol'nenii ot dolzhnosti zakonouchitelya Vinnitskoy gimnazii ksendza Kuyavskogo i ob otravlenii yego v Perm' k tamoshnemu grazhdanskomu gubernatoru pod strogiy politseyskiy nadzor. 30 avgusta 1833 g. – 10 sentyabrya 1833 g. [Report of the trustee of the Kyiv educational district and notification of the Kyiv military Podolsk and Volyn governor-general, about the dismissal of priest Kuyavsky from the position of the law teacher of the Vinnitsa gymnasium and about sending him to Perm to the local civil governor under strict police supervision. August 30, 1833 – September 10, 1833]. 9 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/1149462> [in Russian].

30. RGIA. F. 733. Op. 78. D. 344. Delo po predstavleniyu popechitelya Odesskogo uchebnogo okruga o perevode v drugoy okrug ili uvol'nenii direktora Taganrogskoy gimnazii Vetrinskogo. Tut zhe ob opredelenii ispravlyayushchego dolzhnost' direktora Rovenskoj gimnazii Fovitskogo ispravlyayushchim dolzhnost' direktora Taganrogskoy gimnazii. 12 dekabrya 1839 g. – 1 oktyabrya 1841 g. [The case on the proposal of the trustee of the Odessa educational district on the transfer to another district or the dismissal of the director of the Taganrog gymnasium Vetrinsky. Immediately about the determination of the corrective director of the Rovno gymnasium Fovitsky as the corrective director of the Taganrog gymnasium. December 12, 1839 – October 1, 1841]. 52 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/987716> [in Russian].

31. RGIA. F. 733. Op. 78. D. 486. Delo ob ostavlennii na sluzhbe direktora Yekaterinoslavskoy gimnazii Fovitskogo i starshego uchitelya Cherkasova, s naznacheniyem pensiy. Tut zhe ob uvol'nenii Fovitskogo ot sluzhby, s naznacheniyem pensii, i o dozvolennii yemu nosit' v otstavke mundir. 2 marta 1839 g. – 9 avgusta 1846 g. [The case of leaving the director of the Ekaterinoslav Gymnasium Fovitsky and the senior teacher Cherkasov in the service, with the appointment of pensions. Immediately about the dismissal of Fovitsky from service, with the appointment of a pension, and about allowing him to wear a retired uniform. March 2, 1839 – August 9, 1846]. 65 p. Elektronnyy resurs: URL: <https://www.prlib.ru/item/987478> [in Russian].

32. RGIA. F. 733. Op. 78. D. 438. Delo o razreshenii direktoru uchilishch Yekaterinoslavskoy gubernii G.M. Fovitskomu derzhat' u sebya doma pansionerov. 2 iyunya – 9 iyulya 1843 g. [The case of permission for the director of schools in the Yekaterinoslav province G.M. Fovitsky to keep boarders at his home. June 2 – July 9, 1843]. 6 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/987550> [in Russian].

33. RGIA. F. 733. Op. 87. D. 163. Delo ob otklonenii pros'by G. Favitskogo o napechatanii za schet kazny yego rukopisi «Puteshestviye v Moskvu barona S. Gerbershteyna v 16 veke», perevod s latinskogo, v svyazi s otritsatel'nymi otzyvami o perevode akademikov Ya. D. Zakharova i F. I. Kruga. 18 iyunya – 26 sentyabrya 1821 g. [The case of the rejection of the request of G. Favitsky to print at the expense of the treasury his manuscript «Journey to Moscow of Baron S. Herberstein in the 16th century», translated from Latin, in connection with negative reviews about the translation of Academicians Ya. D. Zakharov and F. I. Krug. June 18 – September 26, 1821]. 20 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/984075> [in Russian].

34. Rogov S. L. Gosudarstvennyye prestupleniya v rossiyskom zakonodatel'stve i pravoprimeritel'noy praktike serediny XVIII – nachala XX vekov [State crimes in Russian legislation and law enforcement practice in the middle of the 18th – early 20th centuries]. Avtoreferat dis. ... kandidata yuridicheskikh nauk. Nizhniy-Novgorod, 2012. 31 p. [in Russian].
35. Sbitnev I. M. Zapiski Ivana Matveyevicha Sbitneva (Iz vremeni uchrezhdeniya na Volyni i Podolii, posle vosstaniya 1831 g., rus'kikh shkol vzamen pol'skikh) [Notes of Ivan Matveevich Sbitnev (From the time of the establishment in Volyn and Podolia, after the uprising of 1831, Russian schools instead of Polish ones)]. Kiyevskaya starina. 1887, V. 17, Nr 2, pp. 285–312; Nr 3, pp. 439–468; Nr 4, pp. 649–666; V. 18, Nr 5, pp. 52–72. [in Russian].
36. Svod zakonov ugovolnykh. Svod zakonov Rossiyskoy imperii, izdaniya 1857 goda [Code of criminal laws. Code of Laws of the Russian Empire, edition of 1857]. T. 15. SPb: Tip. Vtorogo otdeleniya Sobstvennoy Yego Imperatorskogo Velichestva Kantselyarii, 1857. 964 p. [in Russian].
37. Staryi Mezhybizh (zbirnyk dzherel) [Staryi Mezhibyzh (collection of sources)]. Upor. Yu. Mytsyk, V. Diachok, O. Boliak, I. Tarasenko. NAN Ukrainy, Instytut ukrainskoi arkhеоhrafii ta dzhereloznavstva im. M. S. Hrushevskoho; Natsionalna biblioteka Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho, Instytut rukopysu. Kyiv, 2020. 448 p. [in Ukrainian]
38. Trombovskiyi Matsei. Vid Zhytomyra do Zamostia: partyzanskyi reid zahonu Karolia Ruzhytskoho pid chas Lystopadovoho povstannia [From Zhytomyr to Zamoste: partisan raid of a detachment Karol Ruzytskyi during the November Uprising]. Polske natsionalne povstannia 1830–1831 rr. na Pravoberezhnii Ukraini: vid mifiv do faktiv: kol. monohrafiia. Kyiv: KNT, 2017. pp. 134–146. [in Ukrainian].
39. Usenko P. H. Levashov Vasyl Vasylovych. Entsyklopediia istorii Ukrainy [Levashov Vasyl Vasyliovych. Encyclopedia of the history of Ukraine]: T. 6. La – Mi / Redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Kyiv: V-vo «Naukova dumka», 2009. pp. 76–77. [in Ukrainian].
40. Ustav gimnaziy i uchilishch uyezdneykh i prikhodskikh, sostoyashchikh v vedomstve universitetov Sanktpeterburgskogo, Moskovskogo, Kazanskogo, Khar'kovskogo [The charter of gymnasiums and schools of district and parish, which are in the department of the universities of St. Petersburg, Moscow, Kazan, Kharkov]. SPb: Tip. departamenta narodnogo prosveshcheniya, 1829. 172 p. [in Russian].
41. Chistovich I. D. Istoriya S.-Peterburgskoy Dukhovnoy akademii [History of the St. Petersburg Theological Academy]. SPb: V tip. Yakova Treya, 1857. 472 p. [in Russian].
42. Shandra V. S. Heneral-hubernatorstva v Ukraini: XIX – pochatok XX stolittia [General governorates in Ukraine: 19th – early 20th centuries]. Kyiv: NAN Ukrainy. In-t istorii Ukrainy, 2005. 427 p. [in Ukrainian].
43. Shandra V. S. Do istorii stvorennia ta diialnosti Kyivskoho uchbovoho okruhu v 30–60 rr. XIX st. [To the history of the creation and activity of the Kyiv educational district in the 1830s–1860s.]. Istoryko-heohrafichni doslidzhennia v Ukraini. 1988. pp. 49–54. [in Ukrainian]
44. Jozef_Drzewiecki_(pulkownik). [Jozef_Drzewiecki_(colonel)] Elektronnyi resurs. URL: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Jozef_Drzewiecki_\(pulkownik\)](https://pl.wikipedia.org/wiki/Jozef_Drzewiecki_(pulkownik)) [in Polish].

УДК 327.36(4):069:94(497.15)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-4>

Поліна ВЕРБИЦЬКА,
orcid.org/0000-0003-3123-0768
професор кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) polinaverbytska@gmail.com

ПРОКИНЬСЯ, ЄВРОПО! МУЗЕЙ САРАЄВА ЯК МІСЦЯ АКТИВІЗМУ ПАМ'ЯТІ Й СУСПІЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ

У дослідженні здійснено спробу представлення й аналіз сучасних музейних практик Сараєва у роботі із досвідом війни й травми в умовах пост конфліктного суспільства. Виміри війни та їхнє переосмислення засобами культурної спадщини є важливим напрямом наукових досліджень й сучасних практик культурних інституцій в Україні й світі. Досвід війни 90-х рр. ХХ ст. у Боснії і Герцеговині та музейні практики, які дають змогу реагувати на суспільні потреби при розгляді важких й чутливих питань в умовах війни та пост конфліктів, є важливими в українському контексті. Історичний і політичний контекст боснійських музеїв характеризує їх складну ситуацію після війни, що створює труднощі не лише у фінансовому плані. Простір для діалогу і взаєморозуміння між етнічними спільнотами в межах різних державних утворень відповідно до Дейтонського миру є обмеженим, а лінії розколу мають потужну політичну підтримку. За останні десятиліття низка музеїв у Сараєво підготували експозиції, присвячені війні й облозі міста, що порушує питання їх специфіки й унікальності.

У країні, розділеній за етнонаціональним принципом, Історичний музей Боснії і Герцеговини в Сараєві прагне бути інклюзивною, плюралістичною установою, популяризуючи багатокультурну спадщину країни. Постійна експозиція музею, присвячена облозі Сараєва, з допомогою документів й автентичних предметів, подарованих музею містянами, розповідає про їх повсякденне життя у складних умовах, транслюючи універсальне повідомлення про людську стійкість людей і мистецтво виживання під час війни. Окрім поглиблення розуміння відвідувачами війни у Боснії 1990-х як частини сучасної європейської історії, нова музейна експозиція й цифрова платформа «Прокинься, Європо!» підкреслює роль Сараєва у міжнародній мобілізації як маловідомого виміру війни, демонструючи різні її форми та приклади конкретних ініціатив. Досвід Історичного музею Сараєва у роботі із минулим, що дало змогу йому стати платформою для конструктивного діалогу як на місцевому, так і на міжнародному рівнях, може бути широко використано українськими музеями у контексті висвітлення різних аспектів війни, так і післявоєнної реконструкції. Представлене дослідження базується на аналізі наукової літератури, а також безпосередньому досвіді «польових робіт», здійснених у Сараєві, Боснії та Герцеговині в листопаді 2022 р.

Ключові слова: історичний музей, виставка, пам'ять, діалог, суспільство, війна.

Polina VERBYTSKA,
orcid.org/0000-0003-3123-0768
Professor at the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage
Lviv National Polytechnic University
(Lviv, Ukraine) polinaverbytska@gmail.com

WAKE UP, EUROPE! SARAJEVO MUSEUMS AS PLACES OF MEMORY ACTIVISM AND SOCIAL SOLIDARITY

The study attempts to present and analyze contemporary museum practices in Sarajevo in dealing with the experience of war and trauma in a post-conflict society. The dimensions of war and their rethinking by means of cultural heritage are an important area of scientific research and contemporary practices of cultural institutions in Ukraine and the world. The experience of the war of the 1990s in Bosnia and Herzegovina and museum practices that allow responding to the needs of the public and working with difficult and sensitive issues in war and post-conflict conditions are important in the Ukrainian context.

The historical and political context of Bosnian museums characterizes a difficult situation and their status as public institutions after the war, which creates difficulties not only in financial terms. The space for dialogue and mutual understanding between ethnic communities within the various state entities under the Dayton Peace Agreement is limited, and fault lines have strong political support. Over the past decades, a number of museums in Sarajevo have prepared exhibitions on the war and the siege of the city, which raises questions about their specificity and uniqueness.

In a country divided along ethnic and national lines, the Historical Museum of Bosnia and Herzegovina strives to be an inclusive, pluralistic institution, promoting Bosnia and Herzegovina's multicultural heritage. The permanent exhibition of the Museum of the History of Bosnia and Herzegovina in Sarajevo, dedicated to the siege of Sarajevo,

through documents and authentic objects donated to the museum by the citizens, tells the story of their daily life in difficult conditions, conveying a universal message about human resilience and the art of survival in times of war. In addition to deepening visitors' understanding of the Bosnian war of the 1990s as part of modern European history, the new museum exhibition and digital platform "Wake Up Europe!" highlights Sarajevo's role in international mobilization as a little-known dimension of war, showcasing its various forms and examples of concrete initiatives. The exhibition is devoid of any political coloration, leaving visitors enough space for their own thoughts and interpretations. The experience of the Historical Museum of Sarajevo in dealing with the past, which allowed it to become a platform for constructive dialogue both locally and internationally, can be widely used by Ukrainian museums in the context of covering various aspects of the war and post-war reconstruction. The presented research is based on the analysis of scientific literature, as well as the direct experience of "field work" carried out in Sarajevo, Bosnia and Herzegovina in November 2022.

Key words: historical museum, exhibition, memory, dialogue, society, war.

Постановка проблеми. 2022 рік вже вписано в літопис української історії як рік стійкості, мужності й згуртування Українського суспільства у відсічі кривавій путінській агресії. Сараєво, столиця Боснії і Герцеговини, у цьому ж році відзначило 30-ту річницю облоги свого міста, пам'ять про яку все ще жива серед його мешканців. Боснійська війна, яка розпочалася у 1992 році з облоги Сараєва сербськими військами і призвела до загибелі понад 100 000 людей, назавжди зберегла свої відбитки у пам'яті боснійського суспільства, незважаючи на тривалий відрізок часу, що минув з тих пір.

Із цим боснійським містом, багатокультурною перлиною Балкан, пов'язана ще одна важлива сторінка минулого ХХ століття – вбивство австрійського ерцгерцога Франца Фердинанда та його дружини Софії боснійським сербським студентом Гаврило Принципом під час їх доленосного візиту до Сараєва в червні 1914. Ця подія ознаменувала початок Першої світової війни, а згодом і кардинальних змін світового порядку.

Сьогодні, у цей складний час випробувань для українців, з кожним новим повідомленням про злочини російських найманців проти людяності у світовому медійному просторі, наводиться чимало порівнянь путінської агресії в Україні із війною на Балканах у 90-х рр. ХХ ст. Облогу українського Маріуполя експерти порівнюють з облогою Сараєва, а Бучу називають «новою Сребреницею» (Nurduhan, Zorlak, 2022).

Проте головна відмінність полягає у тому, що югославські війни були безпосереднім наслідком розпаду комуністичної держави Югославії, тоді як вторгнення в Україну відбулося через 30 років після розпаду імперії СРСР й проголошення незалежної України. Тогочасне сербське керівництво представляло війну в Боснії як зіткнення цивілізацій між християнством та ісламом; путінська росія ж винаходить інші аргументи агресії в Україні. Паралелі також існують, коли йдеться про масштаби насильства проти мирного населення в обох випадках. Міжнародна система пра-

восуддя чітко кваліфікує злочини у боснійській Сребрениці як геноцид. Щодо України міжнародний трибунал ще очікує на справедливий суд над російськими злочинцями, що стане безперечно епохальною подією перемоги демократії над тоталітаризмом.

Аналіз досліджень. Виміри війни та їхнє переосмислення засобами культурної спадщини є важливим напрямом наукових досліджень й сучасних практик культурних інституцій в Україні й світі. Дослідження травми в музеях зосереджуються в установах, які вшановують пам'ять про історичні події або розташовані на місцях, де вони відбулися (Tunbridge, Ashworth, 1996: 4; Price et al., 2022). Низка наукових досліджень присвячено кураторському відбору експозиційного матеріалу, що викликає співчуття й страждання у відвідувачів через культурну пам'ять (Fields, 2015: 62; Mason et al., 2018: 125). Більшість підходів до травмоінформованої освіти розроблені для формальних шкільних аудиторій й опосередковано стосуються музейної практики у роботі з відвідувачами. Недостатньо досліджень присвячено тематиці впливу травми в музейному середовищі, шляхом взаємодії з емоційно чутливими колекціями й залучення громади до обговорення складних тем (McCarrol et al., 1995: 66; Munro, 2014: 44; Price et al., 2022: 162; Violi, 2012: 36; Zalut, 2018: 4; Brown, 2004: 250).

Однак існують практики, які дають змогу музейним працівникам реагувати на потреби публіки й працювати із важкими й чутливими питаннями в умовах війни та пост конфліктів. Досвід війни 90-х рр. ХХ ст. у Боснії та Герцеговині може допомогти нам краще зрозуміти, що відбувається в Україні, як жити і мати справу з таким спадком.

Мета статті – представлення й аналіз сучасних музейних практик Сараєва у роботі із досвідом війни й травми в умовах постконфліктного суспільства з проекцією на їх використання в українському культурному просторі. Дослідження базується на аналізі наукової літератури, а також

безпосередньому досвіді «польових робіт», здійснених у Сараєві, Боснії і Герцеговині в листопаді 2022 р. Це передбачало ознайомлення з меморіальним ландшафтом міста: відвідання пам'ятників, меморіалів, інших місць пам'яті, важливих для процесу меморіалізації нещодавнього конфлікту, а також музеїв і культурних інституцій. Відвідання музеїв міста, ознайомлення із експозиціями і безпосередня комунікація із музейними працівниками стали основою аналізу.

Виклад основного матеріалу. Ведучи мову про музеї та експозиції, важливо брати до уваги особливості соціально-політичного контексту Боснії та Герцеговини після розпаду Югославії і проголошення незалежних держав. У 1991 році соціалістична Югославія почала розпадатися, що спонукало Боснію та Герцеговину наслідувати приклад Словенії та Хорватії та проголосити незалежність. Внаслідок війни загинуло понад 100 тисяч осіб (SENSE, 2016).

ЄС визнав незалежність Словенії та Хорватії 15 січня 1992 р.; після референдуму 1 березня 1992 року Республіка Боснія і Герцеговина проголосила незалежність від Югославії. Але після цієї історичної події розпочалася громадянська війна, яка призвела до гуманітарної катастрофи, включно з трирічною облогою Сараєва та масових вбивств боснійських мусульман в Сребрениці. Після референдуму серби почали атакувати райони з мусульманською більшістю; їхньою метою було проголосити новий регіон боснійських сербів приєднаним до Сербії. Сараєво було атаковано 5 квітня 1992 року і залишалося в облозі до 26 лютого 1996 року (Riordan, 2010). У відповідь на це впродовж наступних 19 місяців була сформована армія Республіки Боснія і Герцеговина. Проте сили оборони не змогли прорвати облогу, оскільки не мали достатньої військової техніки. Облога Сараєво, визнана найдовшою військовою облогою в сучасній історії. Війна поширилася по всій країні після облоги Сараєво, в результаті чого загинуло близько 100 000 людей. Щонайменше 2 мільйони інших були змушені покинути свої домівки (UN, 1994).

Війна та кровопролиття закінчилися 21 листопада 1995 року, коли боснійські, сербські та хорватські сторони досягли угоди в Дейтоні, Огайо, США. Хоча Дейтон відіграв критичну роль у припиненні конфлікту, він залишив Боснію і Герцеговину з практично неприцездатною державною структурою з надмірною кількістю урядових структур і проблемами суспільної комунікації між різними етнополітичними спільнотами – боснійськими мусульманами, хорватами й сербами.

Мирна угода створила два окремих суб'єкти – Боснійсько-хорватську федерацію і Республіку Боснійських сербів – під керівництвом федерального уряду та ротаційного президента. Криза у фінансуванні культурних установ підкреслює складний характер сучасної боснійської політики. Той факт, що існує 13 окремих міністерств освіти, відсутність національного міністерства культури демонструє, наскільки проблематичною є політична структура країни (Ernst et al., 2003).

Історичний і політичний контекст музеїв характеризує складну ситуацію і їх статус як державних інституцій після війни. Нечіткий і невідзначений статус цих культурних установ, з одного боку, створює труднощі, особливо у фінансовому плані. Проте, з іншого, як зазначають музейні працівники у ході низки інтерв'ю, така ситуація відкриває нові можливості і гарантує незалежність й креативність у їх розвитку.

Другий чинник, що окреслює ситуацію культурних інституцій Сараєва, полягає в тому, що інтерпретації історії та спогадів про війну 1992–1995 рр. у Боснії та Герцеговині загалом є неоднорідними й розділеними за етнічною ознакою. Простір для діалогу і взаєморозуміння між етнічними спільнотами в межах різних державних утворень відповідно до Дейтонського миру є обмеженим і лінії розколу у більшості випадків мають потужну політичну підтримку. За останні десятиліття низка музеїв у Сараєво підготували експозиції, присвячені війні й облозі міста, що порушує питання їх специфіки й унікальності.

Музей історії Боснії та Герцеговини в Сараєво був заснований наприкінці 1945 року як Музей національного визволення Боснії та Герцеговини. Впродовж своєї історії музей неодноразово змінював назву та хронологічно розширював межі своєї діяльності. У 1949 році музей отримав назву «Музей національної революції Боснії та Герцеговини», у 1967 році – Музей революції Боснії та Герцеговини (History Museum of BiH, 2022).

Розташований на околиці міста музей міститься у тогочасній модерній будівлі, побудованій з каменю, металу та скла з плаваючим кубом у центрі. Впродовж тривалого часу музей зібрав значну колекцію артефактів війни, архівів та фотоматеріалів, творів мистецтва, а також був установою для пропагування громадськості ідеології та цінностей соціалістичної Югославії. Після її розпаду музей втратив своє призначення, й більш того, опинився на першій лінії фронту під час війни й облоги Сараєва у 1992–1995 рр. Свідчення того часу залишилися на будівлі музею, яка пронизана кулями та осколками, що перетворює

це місце на живу історію (Е. Гасімбегович, особисте спілкування, листопад 7, 2022).

Після війни й дотепер музей історії Боснії та Герцеговини не є юридично визнаною установою, а відтак не фінансується державою. Таку ж долю поділяють інші культурні установи національного значення – Національний музей, Національна галерея і Національна бібліотека Боснії та Герцеговини. Як зазначила директор музею Елма Гасімбегович, у політичному контексті післявоєнної Боснії та Герцеговини, в якій громадяни етнічно розділені, немає реальної політичної волі підтримувати те, що сприяє спільній спадщині й історії. Це руйнує ідею боснійського суспільства як багатоетнічного. Ця ситуація та політичний контекст ілюструють поламани сходи, холодні приміщення, згорання постійної експозиції до кращих часів та сподівання на довгоочікуваний ремонт (Е. Гасімбегович, особисте спілкування, листопад 7, 2022).

Після перейменування музею у 1993 році на Історичний музей Боснії та Герцеговини змінилася і тематика його діяльності – вивчення історії Боснії та Герцеговини від середньовіччя до сучасності.

Історичний музей Боснії та Герцеговини має на меті збирати, зберігати, досліджувати, презентувати та популяризувати культурну та історичну спадщину Боснії. Незважаючи на те, що він все ще використовує свої ресурси для роботи над темами Другої світової війни, в останні десятиліття музей приділяє особливу увагу подіям сучасної історії, а саме роботі зі складним минулим, пропонуючи різні перспективи щодо питань конфлікту, війни, миру, примирення.

У 2002 році музейні працівники вирішили звернутись до теми боснійської війни й облоги Сараєва, зібравши артефакти, документи, фотографії та особисті спогади містян у 1992–1995 рр. Офіційне відкриття експозиції відбулося у 2003 р. Постійна експозиція «Осажене Сараєво» мала на меті висвітлити повсякденне життя містян під час облоги 1992–1995 років. Слід підкреслити, що експозиція зосереджується не на наративі страждань і жертви, а на стійкості й винахідливості містян у процесі їх виживання у надзвичайних ситуаціях. Вона оповідає про зусилля для задоволення людьми щоденних життєвих потреб не лише у їжі, електроенергії, але й новинах, освіті та культурі, того, чого вони були позбавлені під час війни та прагнули зберегти.

«Музей створено містянами, адже історія облоги Сараєва розповідається через розповіді його мешканців про повсякденне життя, творчість і виживання у складних умовах», – відзначила Elma Hodzic, куратор Історичного музею

(Е. Годзіч, особисте спілкування, листопад 5, 2022). Експозиція представляє не лише фотографії, документи, газети, що ілюструють найважливіші події блокади, але також розкриває історії звичайних людей через артефакти, які вони подарували музею. Серед них – низка імпровізованих пристроїв для приготування їжі, обігріву, виготовлених із різних перероблених матеріалів, що є свідченням креативності та стійкості мешканців міста. Кожен експонований предмет розповідає історію виживання та солідарності. Значне місце на виставці відведено культурним подіям того часу, які відбувалися: афіші вистав, концертів, виставок та інших культурних заходів, організованих під час блокади. Це підкреслює важливу роль мистецтва й культури у найважчі часи людського життя.

Музей прагне налагоджувати партнерство на місцевому й міжнародному рівнях, пропонуючи програми та заходи, які об'єднують різноманітні спільноти і партнерів навколо музейних колекцій на тему історії, пам'яті, культурної спадщини. Установа регулярно організовує виставки, тренінги, семінари та інші заходи з метою відкриття музейного простору для комунікації різних аудиторій. Водночас, як зазначають працівники музею, політичні амбіції й етнонаціональний поділ держави гальмує ці процеси. Зокрема, школярі Республіки Сербської не відвідують музеї Сараєво.

Беручи до уваги нові суспільно-політичні реалії, а також часову дистанцію від трагічних подій облоги Сараєва, команда музею у 2017 р. вирішила переглянути та переосмислити експозицію. Важливо було обговорити нові перспективи розвитку її змісту, структури, дизайну й освітнього використання. З цією метою у червні 2017 р. було організовано дводенний семінар з участю кураторів, істориків, викладачів й архітекторів з Боснії та Герцеговини, а також низки європейських країн. Захід проведено в рамках ініціативи Лабораторії пам'яті (Memory Lab – Trans-European Exchange).

За результатами активної міжнародної співпраці Музеєм історії Боснії та Герцеговини в Сараєво у 2021 році у співпраці з Memory Lab за підтримки Французького інституту й Гете Інституту в Боснії і Герцеговині й за кошти франко-німецького культурного фонду було підготовлено нову експозицію «Прокинсья, Європо! Мобілізація підтримки та солідарності з Боснією та Герцеговиною та її громадянами, 1992–1995 рр.», яка була організована. У рамках виставки було організовано різноманітні заходи, зокрема екскурсії, а також навчальні семінари та лекції для молоді про окремі аспекти теми (Hasimbegovic, Memic, 2021).

Експозиція базується на реальних подіях війни 1992–1995 рр. у Боснії та Герцеговині. Незважаючи на обережність державних урядів і політиків країн Заходу, багато громадян, митців, інтелектуалів, журналістів, парламентарів, неформальних груп і неурядових організацій по всій Європі, вирішили не залишатися сторонніми спостерігачами війни. Це була неоднорідна мобілізація, що поєднувала гуманітарну й громадянську активність у тісній взаємодії із громадянським, культурним та інтелектуальним середовищем Сараєва, що виступило із гаслом «Прокинься, Європа!», закликаючи європейські країни відмовитися від своєї пасивності.

Так під час війни Дизайнерська група «Тріо Сараєво», щоб бути почутою світовою громадськістю, створювала листівки та плакати, які переосмислювали знакові образи популярної культури. Листівка «Прокинься, Європа» адаптувала плакат 1917 року з написом «Прокинься, Америко! Цивілізація закликає кожного чоловіка, жінку і дитину!», закликаючи США вступити у війну в Європі. Плакат Тріо критикує пасивність Європи щодо долі Сараєво і водночас висловлює надію, що Європа розірве свою летаргію. Листівки та постери, зроблені Тріо, були вперше виставлені під час Сараєвського зимового фестивалю 1993/4 (GriffinShare, 2022).

Окрім поглиблення розуміння відвідувачами війни у Боснії 1990-х як частини сучасної європейської історії, історичного огляду суспільної мобілізації як маловідомого виміру війни, нова експозиція прагне стимулювати роздуми над питанням солідарності та яскравих її прикладів для натхнення сьогодні. Виставка підкреслює роль Сараєво у заклику до зовнішнього

світу «Прокинься, Європа!», демонструючи різні форми відгуку у відповідь на цей заклик, як приклади конкретних ініціатив, так і дискусії, які супроводжували цю мобілізацію. Окрім професійних організацій допомоги, підтримка та мобілізація солідарності долучила звичайних громадян, митців, інтелектуалів, журналістів, міста, неформальні групи та громадські організації низки європейських країн.

Кураторський підбір документів експозиції – фотографії, листівки, плакати, газетні статті, листи та інші візуальні документи із понад п'ятнадцяти країн, з письмовими документами різними мовами, підкреслюють європейський вимір солідарності (Hasimbegovic, Memic, 2021).

Візуальне оформлення виставки, її просторова організація й освітлення доповнюють і підкреслюють оповідь. Експозиція складається з кількох взаємопов'язаних та організованих у просторі в просторі окремих тематичних блоків. Домінуюча центральна частина виставкового простору розповідає про становище Сараєво та Боснії і Герцеговини під час війни 1992–1995 рр., культурний опір та заклики до зовнішнього світу відмовитися від пасивності та взяти активну участь у підтримці молодій республіці. Ця частина включає двадцять збільшених документів: фотографії, що символізують культурний опір Сараєва під час облоги; листи та повідомлення, які були адресовані Європі та зовнішньому світу.

Символічне кільце навколо центральної частини представляють статті, присвячені зверненням за підтримкою й дії міжнародної солідарності в період з квітня 1992 року по грудень 1995 року, опубліковані щоденною газетою Сараєво «Oslobođenje» під час блокади. Близько 400 статей зібрано в хронологічному порядку. В експозиції заклики із Сараєво, відображені у документах, плакатах, фотографіях, розміщені по колу й рухаються вгору, намагаючись бути помітнішими й голоснішими. Розташовані на червоному круглому постаменті, вони символізують сяйво і недоступність міста, підкреслюючи це враження червоним освітленням.

Центральна інсталяція оточена довгим газетним кільцем, що представляє хронологію події. Кільце залишається незамкненим, а містить невеликий прохід як символічний і реальний вхід і вихід з осажденного міста.

Усі частини експозиції комунікують з її центральною частиною, створюючи динаміку простору. Зовнішня частина експозиції – тематичні блоки, що представляють міжнародну реакцію на заклики із Сараєва, розташовані поза централь-



Рис. 1. 1994. Фото з колекції «Прокинься, Європа», Сараєво, Боснія і Герцеговина

ною сценою. Вони інформують про різні форми підтримки й основні види діяльності, які характеризували підтримку й мобілізацію солідарності з Сараєвом у Європі.

Окрема зала експозиції присвячена різним прикладам індивідуальної і групової солідарності із Боснією та Герцоговиною, що експонується у десяти розділах: Біженці (допомога біженцям у країнах за межами БiГ); Конвої (організація гуманітарних конвоїв до БiГ); Різні форми підтримки; Поширення інформації (інформування про війну); Демонстрації (демонстрації, зібрання та символічні акції); Політичне втручання; Заяви й повідомлення (підтримки та протесту); Жінки (солідарність з жінками); Культура (культурні заходи); Громадські групи (підтримка громадських і ненаціоналістичних груп і незалежних ЗМІ). Кожен розділ складається зі вступного тексту та документів із супровідними текстами.

Між центральною і зовнішньою частинами експозиції розміщено панелі з окремими прикладами, детально представляючи конкретні приклади груп та ініціатив, які ілюструють різні аспекти цих мобілізацій та взаємодії місцевих та міжнародних учасників. Кожен приклад представлено на окремій панелі, що супроводжується вступним текстом і документами.

Артефакти експозиції підкреслюють важливу роль культурних подій у підтримці та мобілізації солідарності для Боснії та Герцеговини. Вони відображають активне культурне життя Сараєва під час війни, де мистецтво та культура стали вирішальною формою опору проти облоги. В Сараєві та різних європейських країнах діячі культури організували культурні заходи на підтримку Боснії. Наприклад, кампанія «Митці для Сараєво», організована у культурному центрі в Амстердамі у січні 1994 року; «Осінній фестиваль у Сараєво» у Риміні у 1993 році.

Навесні 1995 року в декількох країнах Європи була розпочата кампанія, сформульована в гаслі «Європа вмирає або відроджується в Сараєво». Польський письменник Чеслав Мілош, лауреат Нобелівської премії з літератури 1980 року, написав вірш «Сараєво» у серпні 1993 року, в якому висловив глибоке розчарування тим, що Європа відмовилася від Сараєво. Вірш спочатку був опублікований у польському тижневику, а згодом був перекладений і опублікований в інших країнах. На обкладинці журналу «Новий Спектар», виданого у вересні 1995 року в Сараєво Міжнародним центром миру, вірш опубліковано французькою мовою й графічно оформлено у співзвучності із образами польського гасла «Солідарність».

Розділ експозиції «Дискурси та дискусії «Вставайте, друзі, піднімайте голос!» присвячено більш загальним темам, які стосуються ініціатив підтримки та солідарності. Розділ «Солідарність сьогодні» забезпечує місток у комунікації між 1990-ми та сучасними подіями у світі: що можна і потрібно робити, коли інші люди втягнуті у війну чи інші кризові ситуації? Наскільки сьогодні залишається актуальним заклик «Прокинься, Європо!» Цей розділ зосереджується на питанні становища мігрантів і біженців у сучасному світі та представлений мистецькими інсталяціями.

До 30-ї річниці облоги Сараєва у 2022 р. працівники Історичного музею на основі експозиції «Прокинься, Європо!» створили цифрову платформу, що має на меті інформування широкого кола світової аудиторії про маловідомий культурний вимір війни в Боснії та Герцеговині з прикладами міжнародної підтримки та солідарності (Hasimbegovic et al., 2022). Цей досвід має також спонукати відвідувачів до роздумів про значення солідарності в сучасних воєнних і кризових ситуаціях, особливо у світлі війни в Україні (Е. Гасімбеґович, особисте спілкування, листопад 7, 2022).

Як зазначила директор музею Ельма Гасімбеґович, робота з воєнним минулим Боснії та Герцеговини є одним із найскладніших питань у етнічно неоднорідному й розділеному суспільстві, в якому пам'ять про війну зацементована в різних етнонаціональних нарративах та є майданчиком подальших розколів (Е. Гасімбеґович, особисте спілкування, листопад 7, 2022). З цією метою музей використовує свою постійну експозицію, а також тимчасові виставки, які служать платформою для зустрічі вчених, митців, молоді, місцевих і міжнародних партнерів для співпраці в різних форматах. Це робить його гнучким і динамічним простором.

Висновки. Ознайомлення із інноваційними підходами в європейській музейній практиці до висвітлення теми конфліктів і воєн у сучасному світі є важливими в українському контексті. Музеї Сараєва є прикладом того, як постконфліктні суспільства можуть інвестувати в культуру збереження миру. Незважаючи на те, що минуло 30 років після завершення осадження міста, музейні активісти вважають за необхідне присвячувати експозиції цим трагічним подіям минулого. Такі ініціативи є важливими у контексті збереження історичної і культурної пам'яті Боснії та Герцоговини про війну 1992–1995 рр. Беручи до уваги політичні наслідки Дейтонського миру, розділені нарративи й бачення з різних етнонаціональних перспектив, важливо розвивати простір,

який заохочує діалог та конструктивні підходи до роботи з минулим.

Історичний музей Боснії і Герцеговини прагне бути інклюзивною, плюралістичною установою, популяризуючи спільну спадщину й історію різних етнонаціональних спільнот країни, надаючи можливість право голосу й бути почутими усім. У післявоєнні десятиліття музей як незалежна інституція зазнав значної трансформації: від пасивної ролі очікування фінансування до проактивної стратегії «знизу-вгору» (bottom-up strategy), що стимулює його постійний розвиток і творчий пошук.

Ця стратегія відображається у відкритості до місцевої громади, налагодженні співпраці як на місцевому, регіональному, так і міжнародному рівнях. Втілення такого підходу дало змогу перетворити музей на динамічну інституцію, що впроваджує інноваційні підходи до дослідження історії й культурної спадщини, а також реалізує низку місцевих і міжнародних ініціатив. Музей став місцем конструктивного діалогу про минуле, сьогодення та майбутнє не лише на регіональному, але й міжнародному рівнях.

Війна в Україні з новою силою порушила питання солідарності в Європі та світі. Що можна зробити для зміцнення солідарності з суспільствами, які

перебувають в умовах війни та постійних загроз? Представлені у музейній експозиції Історичного музею Сараєва приклади європейської солідарності на культурному фронті під час його облоги у 1992–1995 рр., надихають суспільство й сьогодні. Отож потужна гуманітарна, військова і культурна підтримка у війні з агресором, коли окремі громадяни, громадські організації, неформальні групи й державні структури різними способами висловлюють солідарність з Україною та її громадянами, має стати об'єктом уваги музейних кураторів й різних культурних ініціатив.

Представлення у музейному просторі наративів, що базуються на антропологічному підході та загальнолюдських цінностях, – досвіду стійкості людей, виживання у скрутних умовах, важливе у контексті сучасної війни в Україні. При цьому доцільним не обмежуватися місцевими чи національними вимірами, вбудовуючи експозиційний матеріал у широкий міжнародний контекст, поєднуючи різні виміри та зв'язки. Досвід Історичного музею Сараєва у роботі із минулим, що дало змогу йому стати платформою для конструктивного діалогу як на місцевому, так і на міжнародному рівнях, може бути широко використано українськими музеями у контексті висвітлення різних аспектів війни, так і післявоєнної реконструкції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Організація Північноатлантичного Договору. 15 років тому – Дейтонські мирні угоди: віха на шляху НАТО і Балкан, *НАТО*, 2010. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/news_69290.htm?selectedLocale=uk.
2. Brown, T. P. Trauma, museums and the future of pedagogy. *Third Text*, 18(4), 2004. Pp. 247–259.
3. Ernst, J.Z., Vukicevic B., Jakulj T., Ilich, W. Sarajevo paradox: Survival throughout history and life after the Balkan war. *InterMarium*, 6(3), 2003.
4. Fields, A. Narratives of Peace and Progress: Atomic Museums in Japan and New Mexico. *American Studies*, 54(1), 2015. Pp. 53–66.
5. Fontana, G. War by Other Means: Cultural Policy and the Politics of Corporate Consociation in Bosnia and Herzegovina. *Nationalism and Ethnic Politics*, 19(4), 2013. Pp. 447–466.
6. Gavrankapetanović-Redžić, J. Culture, Memory and Collective Identities in the (Re)Making: The National Museum of Bosnia and Herzegovina. *Acta Slavica Iaponica*, 39(3), 2017. Pp. 71–90.
7. GriffinShare. *Trio Sarajevo Postcards*. 2022. (Online). URL: <https://griffinshare.fontbonne.edu/trio/>
8. Hasimbegovic, E. *The History Museum of Bosnia and Herzegovina in Sarajevo*. 2022. URL: <https://europeanmemories.net/magazine/the-history-museum-of-bosnia-and-herzegovina-in-sarajevo/>
9. Hasimbegovic, E., Memic, D., Moll, N. *Digital platform “Wake up Europe!”*. History Museum of Bosnia and Herzegovina. 2022. URL: <https://wakeupeurope.ba/about-project/?lang=en>
10. Hasimbegovic, E., Memic, D. *Wake Up, Europe!* History Museum of Bosnia and Herzegovina, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina. 2021. URL: <http://memorylab-europe.eu/files/2022-03/wakeupeurope-booklet.pdf>
11. Kaljanac, M., Hero, M., Bejdic, A., Custo, A., Husic, A., Leka, A., Hasimbegovic, E. *Opkoljeno: Sarajevo*. Sarajevo: Svjetlost stampa. 2000.
12. Logan, W., Reeves, K. *Places of Pain and Shame: Dealing with ‘Difficult Heritage’*. London: Routledge. 2008.
13. Lozić, V. (Re)Shaping History in Bosnian and Herzegovinian Museums. *Culture Unbound*, 7(1), 2015. pp. 307–329.
14. Mason, R., Galani, A., Lloyd, K., & Sayner, J. Experiencing mixed emotions in the museum: Empathy, affect, and memory in visitors’ responses to histories of migration. In *Emotion, affective practices, and the past in the present*, 2018. Pp. 124–148. Routledge.
15. McCarroll, J. E., Blank Jr, A. S., & Hill, K. Working with traumatic material: Effects on Holocaust Memorial Museum staff. *American Journal of Orthopsychiatry*, 65(1), 1995. Pp. 66–75.
16. MemoryLab. *Memory Lab – Spring – Workshop “Wake up Europe, Sarajevo Calling”*. 2017. URL: <http://www.memorylab-europe.eu/activiti/call-for-applications-memory-lab-spring-workshop-wake-up-europe-sarajevo-calling>

17. Munro, E. Doing emotion work in museums: reconceptualising the role of community engagement practitioners. *Museum and Society*, 12(1), 2014. Pp. 44–60.
18. Nielsen, J. K. The relevant museum: defining relevance in museological practices. *Museum Management and Curatorship*, 30(5), 2015. Pp. 364–378.
19. Nurduhan, A., Zorlak, K. Sarajevo marks 30th anniversary of siege with memories still alive. *Anadolu Agency*, 2022, URL: <https://www.aa.com.tr/en/world/sarajevo-marks-30th-anniversary-of-siege-with-memories-still-alive/2555797>
20. Price, C. A., Makdisi, L., Hutchison, G., Lancaster, D., & Keels, M. Exploring Trauma Responsive Educational Practices in a Museum. *Journal of Museum Education*, 47(1), 2022, Pp. 113–124.
21. Riordan, K. J. Shelling, sniping and starvation: the law of armed conflict and the lessons of the Siege of Sarajevo. *Victoria University of Wellington Law Review*, 41(2), 2010. Pp. 149–178.
22. Rexhepi, P. The Politics of Postcolonial Erasure in Sarajevo. *International Journal of Postcolonial studies*, 20(6), 2018. Pp. 930–945.
23. SENSE. Srebrenica: Genocide in eight acts. 2016. URL: <https://srebrenica.sense-agency.com/en/>
24. Sharpley, R., & Stone, P. R. *The darker side of travel. Theory and practice of dark tourism*. 2009. Salisbury: Channel View Publications.
25. The History Museum of Bosnia and Herzegovina. *About us*. n.D. URL: <https://muzej.ba/>
26. Tunbridge, J., & Ashworth, G. Dissonant heritage: Managing the past as a resource in conflict. Chichester: John Wiley, 1996, p. 314.
27. United Nations. Final Report of the United Nations Commission of Experts Established Pursuant to Security Council Resolution 780 (1992): *Annex III: Special Units*, 1994. URL: <https://phdn.org/archives/www.ess.uwe.ac.uk/comexpert/ANX/VI-02.htm#Debut>
28. Violi, P. Trauma site museums and politics of memory: Tuol Sleng, Villa Grimaldi and the Bologna Ustica Museum. *Theory, Culture & Society*, 29(1), 2012. Pp. 36–75.
29. Zalut, L. Interpreting Trauma, Memory, and Lived Experience in Museums and Historic Sites. *Journal of Museum Education*, 43(1), 2018. pp. 4–6.

REFERENCES

1. Organizacija Pivnicnoatlantickogo Dogovory. 15 rokiv tomu – Dejtons'ki mirni ugodi: viha na sljahu NATO i Balkan [15 years ago – the Dayton peace accords: a milestone on the path of NATO and the Balkans], *NATO*, 2010. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/news_69290.htm?selectedLocale=uk [in Ukrainian].
2. Brown, T. P. (2004). Trauma, museums and the future of pedagogy. *Third Text*, 18(4), pp. 247–259.
3. Ernst, J.Z., Vukicevic B., Jakulj T., Ilich, W. (2003). Sarajevo paradox: Survival throughout history and life after the Balkan war. *InterMarium*, 6(3).
4. Fields, A. (2015). Narratives of Peace and Progress: Atomic Museums in Japan and New Mexico. *American Studies*, 54(1), pp. 53–66.
5. Fontana, G. (2013). War by Other Means: Cultural Policy and the Politics of Corporate Consociation in Bosnia and Herzegovina. *Nationalism and Ethnic Politics*, 19(4), pp. 447–466.
6. Gavrankapetanović-Redžić, J. (2017). Culture, Memory and Collective Identities in the (Re)Making: The National Museum of Bosnia and Herzegovina. *Acta Slavica Iaponica*, 39(3), pp. 71–90.
7. Griffin Share. (2022). *Trio Sarajevo Postcards*. URL: <https://griffinshare.fontbonne.edu/trio/>
8. Hasimbegovic, E. (2022, March 11). *The History Museum of Bosnia and Herzegovina in Sarajevo*. URL: <https://europeanmemories.net/magazine/the-history-museum-of-bosnia-and-herzegovina-in-sarajevo/>.
9. Hasimbegovic, E., Memic, D., Moll, N. (2022). *Digital platform "Wake up Europe!"*. History Museum of Bosnia and Herzegovina. URL: <https://wakeupeurope.ba/about-project/?lang=en>.
10. Hasimbegovic, E., Memic, D. (2021). *Wake Up, Europe!* History Museum of Bosnia and Herzegovina, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina. <http://memorylab-europe.eu/files/2022-03/wakeupeurope-booklet.pdf>
11. Kaljanac, M., Hero, M., Bejdic, A., Custo, A., Husic, A., Leka, A., Hasimbegovic, E. (2000). *Opkoljeno: Sarajevo*. Sarajevo: Svjetlost stampa.
12. Logan, W., Reeves, K. (2008). *Places of Pain and Shame: Dealing with 'Difficult Heritage'*. London: Routledge.
13. Lozić, V. (2015). (Re)Shaping History in Bosnian and Herzegovinian Museums. *Culture Unbound*, 7(1), pp. 307–329.
14. Mason, R., Galani, A., Lloyd, K., & Sayner, J. (2018). Experiencing mixed emotions in the museum: Empathy, affect, and memory in visitors' responses to histories of migration. In *Emotion, affective practices, and the past in the present* (pp. 124–148). Routledge.
15. McCarroll, J. E., Blank Jr, A. S., & Hill, K. (1995). Working with traumatic material: Effects on Holocaust Memorial Museum staff. *American Journal of Orthopsychiatry*, 65(1), pp. 66–75.
16. MemoryLab. (2017). *Memory Lab – Spring – Workshop "Wake up Europe, Sarajevo Calling"*. URL: <http://www.memorylab-europe.eu/activiti/call-for-applications-memory-lab-spring-workshop-wake-up-europe-sarajevo-calling>
17. Munro, E. (2014). Doing emotion work in museums: reconceptualising the role of community engagement practitioners. *Museum and Society*, 12(1), pp. 44–60.
18. Nielsen, J. K. (2015). The relevant museum: defining relevance in museological practices. *Museum Management and Curatorship*, 30(5), pp. 364–378.

19. North Atlantic Treaty Organization. (December 20, 2010). 15 років тому – Дейтонські мирні угоди: віха на шляху НАТО і Балкан [15 years ago – the Dayton peace accords: a milestone on the path of NATO and the Balkans], *NATO*, URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/news_69290.htm?selectedLocale=uk
20. Nurduhan, A., Zorlak, K. (2022, April 5). Sarajevo marks 30th anniversary of siege with memories still alive. *Anadolu Agency*. URL: <https://www.aa.com.tr/en/world/sarajevo-marks-30th-anniversary-of-siege-with-memories-still-alive/2555797>
21. Price, C. A., Makdisi, L., Hutchison, G., Lancaster, D., & Keels, M. (2022). Exploring Trauma Responsive Educational Practices in a Museum. *Journal of Museum Education*, 47(1), pp. 113–124.
22. Riordan, K. J. (2010). Shelling, sniping and starvation: the law of armed conflict and the lessons of the Siege of Sarajevo. *Victoria University of Wellington Law Review*, 41(2), pp. 149–178.
23. Rexhepi, P. (2018). The Politics of Postcolonial Erasure in Sarajevo. *International Journal of Postcolonial studies*, 20(6), pp. 930–945.
24. SENSE. (2016). Srebrenica: Genocide in eight acts. URL: <https://srebrenica.sense-agency.com/en/>.
25. Sharpley, R., & Stone, P. R. (2009). *The darker side of travel. Theory and practice of dark tourism*. Salisbury: Channel View Publications.
26. The History Museum of Bosnia and Herzegovina. (n.D.). *About us*. URL: <https://muzej.ba/>
27. Tunbridge, J., & Ashworth, G. (1996). *Dissonant heritage: Managing the past as a resource in conflict*. Chichester: John Wiley, p. 314.
28. United Nations. (1994). Final Report of the United Nations Commission of Experts Established Pursuant to Security Council Resolution 780 (1992): *Annex III: Special Units*, URL: <https://phdn.org/archives/www.ess.uwe.ac.uk/comexpert/ANX/VI-02.htm#Debut>
29. Violi, P. (2012). Trauma site museums and politics of memory: Tuol Sleng, Villa Grimaldi and the Bologna Ustica Museum. *Theory, Culture & Society*, 29(1), 36–75.
30. Zalut, L. (2018). Interpreting Trauma, Memory, and Lived Experience in Museums and Historic Sites. *Journal of Museum Education*, 43(1), pp. 4–6.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 784.034.7:784.3.036(477)(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-5>

Людмила АРТЮХОВА,

orcid.org/0000-0003-2163-2456

творча аспірантка кафедри камерного співу

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського

(Київ, Україна) *milaaa.art777@gmail.com*

ВОКАЛЬНА МУЗИКА БАРОКО У РЕПЕРТУАРІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАКІВ: АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Метою роботи є аналіз сучасної концертно-камерної практики українських співаків, які виконують вокальну музику доби Бароко, виявлення основних тенденцій у технології співу згаданого репертуару. Активний процес реставрації й імплементації вокальних перлин доби Бароко у виконавську практику триває на світовій академічній сцені вже понад сто років. Тенденція до відновлення цього історичного музичного пласта з'явилася на початку ХХ ст., коли було заново відкрито музику Й. С. Баха та Г. Ф. Генделя. Інструментальні твори, а пізніше й вокальні опуси цих композиторів швидко увійшли до репертуару музикантів і дали поштовх до відродження традицій виконання старовинної музики. У репертуарі українських вокалістів сьогодення музика Бароко займає надзвичайно важливе місце. На оперній сцені активно відновлюється старовинний репертуар, з'являються виконавці, які присвятили свій творчий шлях виключно популяризації барокової музики. Здійснюється й активний пошук манер виконання, максимально стилістично наближених до історично достовірної манери співу, притаманної добі Бароко. Для розкриття змісту обраної теми використано компаративний метод дослідження, а також застосовано структурно-системний підхід до аналізу явищ концертно-виконавської практики з метою виявлення та узагальнення ознак автентичного та синтезованого типів вокального виконавства. Зазначені методи дозволяють розглянути, узагальнити та підсумувати відомості про сучасне виконання барокової музики українськими співаками в останні десятиліття, які можуть бути корисними як для студентів і викладачів академічного співу, так і для виконавців. Наукова новизна статті полягає у здійсненому вперше комплексному аналізі галузі виконання вокальної барокової музики українськими співаками на матеріалі вокальної музики доби Бароко в Україні. Обраний ракурс дослідження дозволяє прослідкувати основні напрями, інтерпретаційні моделі виконання барокових творів на основі узагальнення практичного досвіду українських співаків у галузі виконання старовинної музики.

Ключові слова: вокальна музика Бароко в Україні, автентичний та синтезований типи виконання музики Бароко, інтерпретаційні моделі виконання, сучасні українські співаки.

Liudmyla ARTIUKHOVA,

orcid.org/0000-0003-2163-2456

Art graduate Student at the Department of Chamber Singing

National Musical Academy named by P.I. Tchaikovsky

(Kyiv, Ukraine) *milaaa.art777@gmail.com*

BAROQUE VOCAL MUSIC IN THE REPERTOIRE OF MODERN UKRAINIAN SINGERS: CURRENT TRENDS, DEVELOPMENT PROSPECTS

The purpose of the work is to analyze the modern concert and chamber practice of Ukrainian singers who perform vocal music of the Baroque era, to identify the main trends in the singing technology of the mentioned repertoire. The active process of restoration and implementation of vocal pearls of the Baroque era into performing practice has been ongoing on the world academic stage for over a hundred years. The tendency to restore this historical musical layer appeared at the beginning of the 20th century, when the music of J.S. Bach and H.F. Handel was rediscovered. Instrumental works, and later vocal opus of these composers quickly entered the repertoire of musicians and gave impetus to the revival of the traditions of performing ancient music. Baroque music occupies an extremely important place in the repertoire of Ukrainian vocalists today. The old repertoire is being actively revived on the opera stage, performers who have devoted their careers exclusively to the popularization of baroque music appear. There is also an active search for performance manners that are stylistically as close as possible to the historically authentic manner of singing characteristic of the Baroque era. To reveal the content of the chosen topic, a comparative research method was used, as well as a structural-systemic approach to the analysis of the phenomena of concert-performance practice with the aim of identifying and generalizing the signs of authentic and synthesized types of vocal performance. These methods allow us to consider, generalize and summarize

information about the modern performance of baroque music by Ukrainian singers in recent decades, which can be useful both for students and teachers of academic singing, as well as for performers. The scientific novelty of the article lies in the first comprehensive analysis of the field of performance of vocal baroque music by Ukrainian singers based on the material of vocal music of the Baroque era in Ukraine. The chosen perspective of the research allows to follow the main directions, interpretive models of performing baroque works based on the generalization of the practical experience of Ukrainian singers in the field of performing ancient music.

Key words: *Baroque vocal music in Ukraine, authentic and synthesized types of performance of Baroque music, interpretive models of performance, modern Ukrainian singers.*

Постановка проблеми. У сучасній музичній культурі художня спадщина епохи Бароко займає одне з важливих місць. Значний інтерес до старовинної музики, який з'явився в другій половині ХХ століття в Європі, певною мірою торкнувся й України. Однак слід зазначити, що за кордоном цей процес відбувався природніше і досить швидко. Для цього існували певні передумови, пов'язані з дбайливим збереженням історико-культурної спадщини: архітектурні будинки та комплекси зі своєю специфічною акустикою; нотні рукописи, трактати, старовинні інструменти, що збереглися в музейних експозиціях та приватних колекціях; традиції інструментальних та вокальних шкіл. У повному обсязі питання до виконання на теренах нашої батьківщини виявилися актуальними лише у ХХІ столітті. В обговоренні різноманітних аспектів цієї проблеми як проблеми виконавського мистецтва беруть участь музикознавці, виконавці, музиканти-педагоги та філософи. Проте спостерігається відома проблема в плані пошуку «правильного» виконання барокової музики сучасними співаками. Музикознавці та виконавці ведуть невтомні пошуки, відпрацьовуючи способи реконструкції та розуміння музики минулого. До орбіти уваги потрапляють як питання культурно-історичної доби, стилю, системи жанрів, так і окремі аспекти виконавської практики. Таким чином постає проблема виявлення основних тенденцій виконання барокових творів сучасними українськими співаками як у питаннях жанрово-стильового тяжіння, так і щодо застосування окремих прийомів виконавської технології. Актуальність розкриття даної теми лежить у основі виокремлення перспектив розвитку даної галузі вокального виконавського мистецтва в Україні в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З кожним днем поціновувачів барокового мистецтва стає все більше. Музиканти стають активними пошукачами вірного з точки зору стилю, жанру та технології підходу до виконання творів доби Бароко. Кількість наукових робіт, досліджень зростає неухильно, виконавці і науковці вивчають та висвітлюють окремі питання, які містяться у старовинних трактатах, роботах, відкри-

ваючи нові аспекти «звучання» музичного барокового мистецтва. Цікавою і ґрунтовною роботою на теренах України у галузі дослідження історичних виконавських технологій є праця І. Коденко «Історичне виконавство як тенденція музичного мистецтва останньої третини ХХ – початку ХХІ століття» (Коденко, 2021: 3), яка розглядає специфіку та основні підходи до виконання старовинної музики у сфері автентичного виконавства. У сучасній теорії музичного виконавства виокремлюється декілька типів виконавського інтерпретування, які є найбільш розповсюдженими в сучасній музичній практиці – *історичний, авторський та змішаний* (Кононова, 2011: 4). На думку М. Кононової, історичний тип виконавської інтерпретації відображає класифікацію найхарактерніших виконавських засобів і прийомів, притаманних стильовим особливостям різних епох в історії розвитку музичного виконавства. З цих позицій визначення даного типу інтерпретації може бути запропоноване і як автентичне по відношенню до конкретного музично-історичного періоду, обмеженого існуючими формами побутування музично-виконавського мистецтва, його естетичними настановами, особливостями інструментарію, специфікою виконавських засобів по відношенню до сучасної йому музичної ситуації. Даний тип включає різні форми виконавського інтерпретування, своєрідні інтерпретаційні моделі, які спираються на різні виконавсько-технологічні комплекси, в основі яких лежать жанрово-стильові еталони різних епох (Кононова, 2011: 4). Як приклад, існують барокова, класицистична, романтична моделі виконання, кожна з яких може бути теоретично застосованою у процесі виконання будь-якого музичного твору. Важливим спостереженням дослідниці стало те, як різні форми виконання застосовуються до музики Бароко і як трансформувалися підходи до виконання музики цієї доби у ХХ столітті. Цей процес ґрунтовно відображено в одному з найбільш змістовних досліджень ХХ століття – книзі Н. Арнокура «Музика мовою звуків. Шлях до нового розуміння музики» (Арнокур, 2002: 1), створеної на основі цінних багаторічних спостережень та практикування реставрації вокальної спадщини

доби Бароко виконавськими засобами минулого. Проте, дане дослідження сфокусовано на процесі відтворення інструментальних технологічних моделей гри, а в контексті аналізу спроб реставрації старовинних технологічних моделей співу на сьогодні існує відчутний брак відомостей. Виключеннями у цьому контексті є інтерв'ю або відео-практикуми від виконавців, як-от майстер-клас відомої барокової співачки О. Пасічник, що містить важливу інформацію, яка базується на власному досвіді виконання барокової музики у світі (Пасічник, 2018: 2).

Крім того, в Україні на сьогодні існує небагато теоретичних досліджень у контексті виявлення особливостей розвитку виконання музики Бароко у XXI столітті, що обумовило **мету статті**, якою є аналіз вокальної творчості українських «барокових» виконавців та виокремлення й узагальнення сучасних підходів до інтерпретації вокального барокового мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Коли йдеться про сучасні твори, або про останні аудіозаписи, за якими ми можемо судити про музичну практику, виконавець знаходиться в межах традиції, що збереглася, і його виконання можна вважати цілком достовірним; якщо ж виконавець звертається до музики віддалених епох, то виконавська практика, нотний запис та багато інших моментів виявляються недостатньо відомими. Критерієм справжності може бути розуміння тексту ще у процесі його художньої реконструкції. Це розуміння охоплює, з одного боку, епоху, стиль, домінуючі жанри, виконавську традицію, з іншого – різноманіття деталей, без яких неможливе відтворення тексту, але які не виписані в нотах (мелізми, штрихи, артикуляція, динаміка тощо).

Все більше і більше в українській вокальній практиці набирає обертів та популярності виконання вокальної барокової музики. Українські співаки активно виконують неперевершені барокові твори і можуть на достойному рівні показати свої непереможні голоси, які вправно справляються з надскладною, примхливою технікою, якої потребує барокова вокальна музика. В останні роки в Україні зародилася досить потужна течія в галузі розвитку барокового виконавства. Таким чином, на українській камерно-концертній сцені з'являються знакові виконання барокового репертуару, які потребують окремого висвітлення.

Процес відродження старовинної музики в Україні набув популярності ще наприкінці XX століття і є доволі розповсюдженим в останні роки. Вагомий внесок у розвиток камерно-вокального виконавства України зробили й видатні постаті

української вокальної культури, у репертуарі яких є барокові твори – Валентина Антонюк, у творчому спадку якої концерти барокових творів в Національному будинку органної та камерної музики України, а також телевізійний відеосюжет концерту; Ольга Басистюк – з 1984 року солістка Національного будинку органної та камерної музики України з перших днів його існування; Лідія Забіляста, у вокальному доробку якої записано неповторні версії вокальної музики Й. С. Баха, А. Вівальді, А. Веделя і Д. Бортнянського.

Сьогодні активним розвитком і популяризацією барокової музики займається Національна оперета України, яка систематично проводить спеціальні вечори, присвячені музиці даної епохи. Програму «Шедеври барокової музики» складають ансамбль старовинної музики з вокалістами колективу та виконують твори Доменіко Скарлатті, Клаудіо Монтеверді, Георга Фрідріха Генделя, Марко Учелліні, Чезаре Негрі, Джованні Джакомо Гастольді, Б'яджо Маріні, Фабріціо Карозо та ін.

Наступний проєкт, який заслуговує на увагу – «Перлини Бароко» під керівництвом співачок Валентини Матюшенко та Ольги Табуліної, який вже протягом багатьох років сконцентровано довкола популяризації барокової музики відомих і давно забутих геніальних представників цієї епохи, а також знайомить слухачів із творами, які раніше не виконувалися на теренах нашої батьківщини.

Сьогодні барокові твори для українського слухача більшою мірою розкриваються через такі імена, як Юрій Міненко (контртенор), Ольга Пасічник (сопрано), Ольга Табуліна (меццо-сопрано), Сергій Котко (бас), Марія Ліпінська (меццо-сопрано), Валентина Матюшенко (сопрано), Ігор Іщак (контртенор), Віталій Чікіров (баритон) та інші. Сергій Котко з 2011 року є солістом Національного будинку органної та камерної музики України. У його репертуарі широко представлені твори композиторів від доби Бароко. Особливої уваги заслуговують програми, складені з оперних арій Г.Ф.Генделя (завдяки співакові деякі з них в Україні прозвучали вперше). Фахівцем з виконання барокової музики різних періодів є і Ігор Іщак – у його репертуарі широка палітра творів від раннього до пізнього Бароко (Монтеверді, Гаспаріні, Гендель, Бортнянський, Березовський).

Вагомий внесок у ознайомленні широкої аудиторії з музикою Бароко здійснює сучасний митецький проєкт Open Opera Ukraine – незалежний проєкт, що формує нову культуру споживання

музичного інтелектуального продукту через здійснення сучасних оперних постановок, розвиток аудиторії і професіоналізацію молодих талантів. Open Opera Ukraine у партнерстві з Мистецьким Арсеналом робить відкриті майстер-класи з барокового вокалу. Однією з найяскравіших подій цього проекту стало проведення такого майстер-класу від європейського експерта, фахової виконавиці барокового репертуару, сопрано Ольги Пасічник. Під час події для української публіки було розкрито ряд важливих тем, зокрема увагу було сфокусовано на традиціях і досвіді виконання барокових творів, дискусії щодо стандартів історично-поінформованого виконавства у вокальному мистецтві та їх дотримання тощо. Важливою була і концентрація аудиторії навколо питань, пов'язаних з окремими виконавськими прийомами, зокрема і з застосуванням тих чи інших виконавських комплексів відносно барокової музики різних часових проміжків та авторів.

Активною виконавицею музики Бароко є й Ольга Табуліна – українська оперна і концертна співачка, мецо-сопрано, контральто. О. Табуліна опановувала вокальне мистецтво бароко у проекті «І-ша Бахівська академія» під керівництвом вокального педагога Гертруди Гюнтер. Ольга Табуліна професійно займається виконанням барокового репертуару, провадить науково-дослідницьку діяльність у цій галузі. Виконавиця зазначає, що українським співакам, які виконують музику цієї епохи дуже нелегко, ажде, треба самостійно опановувати складну техніку виконання творів у автентичній манері виконання. У дослідженнях та практиках О. Табуліної велика увага приділяється манері співу. Вокальні барокові твори є технічно складними, вокальні прийоми потребують реставрації, знання основ техніки орнаментування, теорії вокально-виконавських афектів. В даному контексті виконавська манера співачки є спрямованою на відтворення автентичної манери співу на відміну від пануючих традицій виконання музики Бароко.

Відтак, в українському виконавстві музики Бароко прослідковуються дві основні тенденції, засновані на застосуванні різних вокально-технологічних підходів до інтерпретації музики Бароко – змішана (за М. Кононовою) та історична (там само) або ж історично поінформована, автентична по відношенню до конкретного часового проміжку. Перша з них представляє собою синтезований тип інтерпретування вокальної музики Бароко, який містить поєднання вокально-виконавських прийомів, які застосовуються до творів різних епох – від Бароко до сучасності. Це тра-

диція, яка панувала у вокальному виконавстві України від другої половини ХХ століття і існує дотепер. Другою тенденцією, що прослідковується у творчості окремих українських співаків (Ю. Міненка, О. Табуліної, О. Пасічник) є спроба відтворення виконавських моделей минулого, застосування вокальних прийомів Бароко у сучасній практиці – автентичний тип виконання.

Останній тип виконання вимагає великих теоретичних та практичних знань від музикантів, тому зустрічається у практиці набагато рідше. У якості прикладу моделі такого виконання українськими співаками, звернемо увагу на виконання відомої арії з мотету А. Скарлатті «Salve Regina» для контральто «Eja ergo» у інтерпретації Ольги Табуліної, яку можна віднести до так званої «класичної» барокової виконавської моделі. Вокальна мелодія у виконанні співачки підкреслює драматичні настрої акомпанементу і загальної структурної цілісності музичного твору. На фоні бурхливої мелодії струнних співачка вільно застосовує ритмічні фігури, використовує різні типи вигуків, спираючись на традиції теорії афектів, драматизуючи та підкреслюючи важливість вокальної лінії. На тлі акомпанементу виконавиця яскраво акцентує ключові слова та словосполучення, прослідковується чітка атака звуку. У такий спосіб цілісність змісту й образу твору розкривається і дотримується повною мірою. Голосоведення та звукоутворення у даній технологічній моделі є рівним та тембрально однорідним, що є запорукою вправного виконання мелодичних і динамічних стрибків. Звернімо увагу на дихання співачки, яке щільно з'єднує ноти між собою і вкотре підкреслює важливість правильної вокальної техніки, яка вже повноцінно панувала під час «класичного» періоду доби Бароко. Повноцінною є артикуляція – чітка вимова, висока позиція. Особлива увага наділяється словам *advocata, misericordes, nos convertite*, які мають важливе змістове та технологічне навантаження відповідно до теорії афектів.

Ще одним прикладом витонченого інтерпретування творів Бароко є творчість українського сопрано Ольги Пасічник. Робота виконавиці над вокальними творами є надзвичайно кропіткою, цікавою і масштабною. Адже увагу співачки сконцентровано не тільки на технічних питаннях, але й на відчутті структури барокової фрази, музичній мові епохи, орнаментиці, виконанню каденцій, *da capo*, вміння слухати вертикальну гармонічну структуру і в той же час слухати те, що робиться в оркестрових партіях лінійно, тобто горизонтально. Співачка зазначає, що насамперед, оволодіння бароковим співом залежить від ово-

лодіння класичною вокальною технікою, тобто академічна манера співу, адже вона є шляхом, до оволодіння барокової вокальної техніки. Велику увагу слід приділяти внутрішньому слуху співака, а також звернути увагу на фонетичну підготовку, тобто, потрібно точно виконувати всі фонетичні вказівки, в залежності від мови, якою написаний твір, для того, щоб він звучав максимально достовірно і впевнено.

Прикладом трактування співачкою барокового репертуару є арія Клеопатри «*Da tempeste*» з опери «Юлій Цезар», яка у виконанні О. Пасічник відповідає багатьом старовинним бароковим художнім та вокально-технічним принципам. Виконавиця бездоганно володіє вокально-технічною майстерністю, неповторна енергія протікає крізь усю вокальну партію. Інтерпретаційна версія Ольги Пасічник – яскравий приклад виконання барокового твору з дотриманням усіх традицій, притаманних даній добі. Вся арія виконується в енергійному, іноді експресивному ключі із підкресленням декламаційного начала, теорії афектів. Частина *da capo* звучить стверджено, схвилювано завдяки використанню орнаментики, штрихів. Світлий, яскравий, кристально чистий голос наповнений внутрішнім вогнем, темпераментом, силою нарівні з гнучкістю, м'якістю, віртуозною рухливістю. Основне навантаження у творі міститься у верхньому регістрі, проте, в голосі співачки не чути жодних регістрових переходів, що є однією з перших вимог старовинної

італійської школи співу. Немає жодної напруги у голосі, лише легкість та свобода. Чудово поєднуючи силу голосу в різних регістрах, Ольга Пасічник застосовує різні барокові прийоми, які, завдяки професійності співачки виконуються легко та природно. Всі прикраси стилістично вивірені. Музична артикуляція співачки у трактуванні цієї арії зводиться до м'якої, уривчастості за рахунок легкого акцентування кожної частинки слова. У швидкому темпі співачка вільно виспіває колоратурні імпровізаційні фігури, підкреслюючи при цьому ключові моменти у арії.

Висновки. У даній статті вперше проаналізовано розмаїття вокально-сценічних підходів до інтерпретації барокової музики на сучасній українській камерно-концертній сцені. Зокрема, виявлено, що у вокально-сценічній практиці чітко відслідковуються два підходи до виконання старовинної музики – змішаний та орієнтований на реставрацію старовинних моделей виконання. Перший з них полягає у поєднанні технологічних моделей співу, що виникли у різні історичні епохи і застосовується до творів різного історичного репертуару, в тому числі Бароко, що дає можливість визначити його як синтезований тип інтерпретування творів минулого. Другий є спрямованим на відтворення критеріїв виконання минулого та містить ознаки автентичності по відношенню до періоду створення конкретного вокального твору, що демонструє аналіз творів А. Скарлатті та Г. Ф. Генделя у виконанні О. Табуліної та О. Пасічник.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнонкур Н. Музыка мовою звуків. Шлях до нового розуміння музики / пер. Г. Курков. Суми : Собор, 2002. 184 с.
2. Бароковий майстер-клас від Ольги Пасічник 15 октября, 2018. URL: <https://kyivdaily.com.ua/olgapasichnik/>
3. Коденко І.І. Историчне виконавство як тенденція музичного мистецтва останньої третини ХХ-початку ХХІ століття: автореф. дис. ... канд.мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво»; Сумський державний педагогічний університет ім.А. С. Макаренка. Суми, 2021. 19 с.
4. Кононова М. В. Значення типів виконавської інтерпретації в процесі освоєння нової традиційності виконавства. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2011. Вип. 95. С. 104–110.
5. Кононова М. В. Ідеальне та еталонне в системі категорій музичновиконавського мистецтва: дис. ... канд. мист.: 17.00.03. Київ, 2009. 206 с.
6. Котляревская Е. И. Интерпретирование как специфическая форма творческой деятельности. *Київське музикознавство*. Київ, 1998. Вип. 1. С. 167–176.
7. Москаленко В. Г. Аура слова в музичній інтонації. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2003. Вип. 28: Семантичні аспекти слова в музичному творі. С. 3–14.

REFERENCES

1. Arnonkur N. Muzyka movoiu zvukiv. Shliakh do novoho rozuminnia muzyky / per. H. Kurkov. [Music is the language of sounds. The way to a new understanding of music]. Sumy : Sobor, 2002. 184 s. [in Ukrainian].
2. Barokovyi maister-klas vid Olhy Pasichnyk 15 oktiabria, 2018 URL: <https://kyivdaily.com.ua/olgapasichnik/>. Kyiv, 2018. [in Ukrainian].
3. Kodenko I.I. Istorychne vykonavstvo yak tendentsiia muzychnoho mystetstva ostannoï tretyny XX-pochatku XXI stolittia [I. I. Kodenko Historical performing art as tendency in musical art of the last third of XX th century – early XXI st century – Qualification paper not for publication]: avtoref.dys. ... kand.mystetstvoznavstva:17.00.03 “Muzychne mystetstvo”; Sumskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. A. S. Makarenka. Sumy, 2021. 19 s. [in Ukrainian].

-
4. Kononova M. V. Znachennia typiv vykonavskoi interpretatsii v protsesi osvoiennia novoi tradytsiinosti vykonavstva [The importance of types of performance interpretation in the process of mastering the new traditionality of performance]. Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Kyiv, 2011. Vyp. 95. S. 104–110. [in Ukrainian].
 5. Kononova M. B. Idealne ta etalonne v systemi katehorii muzychnovykonavskoho mystetstva: dys. ... kand. myst. [Ideal and ethalon in the system of categories of musical performance art] : 17.00.03. Kyiv, 2009. 206 s. [in Ukrainian].
 6. Kotlyarevskaya E. I. Interpretirovanie kak spetsificheskaya forma tvorcheskoy deyatel'nosti [Interpretation as a specific form of creative activity] Kiyivske muzikoznavstvo. Kyiv, 1998. Vip. 1. S. 167–176. [in Russian].
 7. Moskalenko V. H. Aura slova v muzychnii intonatsii [The aura of the word in musical intonation] Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Kyiv, 2003. Vyp. 28: Semantychni aspekty slova v muzychnomu tvori. S. 3–14. [in Ukrainian].

УДК 78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-6>

Олександр БЕНЗЮК,

orcid.org/0000-0001-9556-1203

кандидат культурології,

декан факультету народних інструментів,

доцент кафедри баяна і акордеона

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського

(Київ, Україна) *benzyuk@ukr.net*

Сергій ГРІНЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-1340-7040

Народний артист України,

професор кафедри баяна і акордеона

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського

(Київ, Україна) *grinserg@ukr.net*

Андрій ДУШНИЙ,

orcid.org/0000-0002-5010-9691

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна,) *assotobile@ukr.net*

Віталій ЗАЄЦЬ,

orcid.org/0000-0002-1013-5270

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри баяна і акордеона

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського

(Київ, Україна) *zaetsa@ukr.net*

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ МИСЛЕННЯ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ В ПРОЦЕСІ СУМІСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На відміну від протікання розумових процесів, що відбуваються у свідомості виконавця на самоті, як особисто внутрішні прояви його психіки, умови сумісного діяльного спілкування в тандемі виконавець-виконавець, виконавець-вчитель, виконавець-слухач мають ряд особливостей, що спрямовують почуттєво-інтелектуальне мислення музиканта-виконавця на опанування технології відтворення художньо образного змісту музичного твору, а також на музично-естетичне виховання майбутнього митця. Сутність даної роботи полягає у визначенні розумових процесів, що відбуваються на самоті і полягають в зосередженні на особистісних характеристиках і умовах діяльного (міжособистісного) спілкування, а це утворює цілу лінію факторів які координують спрямування почуттєво-інтелектуальної специфічної інтерпретаційної діяльності. Низка дослідників пов'язують природність здійснення вищих психічних процесів безпосередньо з їх абсолютизацією в міжособистісному спілкуванні. Ця роль вельми вагома, але не варто абсолютизацією міжособистісного спілкування підмінювати вагомність інших факторів, зокрема, генетичної спадщини або основних якостей нервової системи людини, які безпосередньо конкретизують здійснення саме міжособистісного спілкування. Очевидним є й те, що критерій міжособистісної оцінки не може бути лише індивідуальним, оскільки оцінка, що не має ідеалів загальнолюдських цінностей, у порівнянні з ідеалами власними – не може належно забезпечити глибину пізнання досвіду людського буття, а, отже, і оптимального розвитку спектра світовідчуття конкретної індивідуальності. Саме така ситуація, коли темперамент не в змозі стримувати свою соціально-моральну, тобто філогенетичну оболонку через невідповідність оцінки запропонованого критерію, що вже сформувався в особистості і нею аргументований, – такий стан і є ситуацією становлення здатності особистісної орієнтації музиканта-виконавця.

Ключові слова: фахове мислення, спілкування, почуття, діяльність, особистість, музикант-виконавець.

Oleksandr BENZIUK,
 orcid.org/0000-0001-9556-1203
 Candidate of Culturology,
 Dean of the Faculty of Folk Instruments,
 Associate Professor at the Department of Bayan and Accordion
 Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
 (Kyiv, Ukraine) benzyuk@ukr.net

Sergiy GRINCHENKO,
 orcid.org/0000-0002-1340-7040
 People's Artist of Ukraine,
 Professor at the Department of Bayan and Accordion
 Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
 (Kyiv, Ukraine) grinserg@ukr.net

Andriy DUSHNIY,
 orcid.org/0000-0002-5010-9691
 Ph.D. in Education, Associate 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

Vitaliy ZAETS,
 orcid.org/0000-0002-1013-5270
 PhD in Arts,
 Associate Professor at the Department of Bayan and Accordion
 Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
 (Kyiv, Ukraine) zaetsa@ukr.net

SPECIFICITY OF THE FORMATION OF THINKING OF A MUSICIAN-PERFORMER IN THE PROCESS OF JOINT CREATIVE ACTIVITY

In contrast to the flow of mental processes that take place in the consciousness of the performer alone, as personally internal manifestations of his psyche, the conditions of compatible active communication in tandem performer-performer, performer-teacher, performer-listener have a number of features that direct sensory-intellectual thinking a musician-performer to master the technology of reproducing the artistically imaginative content of a musical work, as well as for the musical and aesthetic education of a future artist. The essence of this work is to determine the mental processes that take place in solitude and consist in focusing on personal characteristics and conditions of active (interpersonal) communication, and this forms a whole line of factors that coordinate the direction of sensory-intellectual specific interpretive activity. A number of researchers associate the naturalness of higher mental processes directly with their absolutization in interpersonal communication. This role is very important, but the absolutization of interpersonal communication should not replace the importance of other factors, in particular, genetic heritage or the main qualities of the human nervous system, which directly specify the implementation of interpersonal communication. It is also obvious that the criterion of interpersonal assessment cannot be only individual, since an assessment that does not have the ideals of universal values, in comparison with one's own ideals, cannot properly ensure the depth of knowledge of the experience of human existence, and, therefore, optimal development spectrum of the worldview of a specific individuality. Such a situation, when the temperament is not able to restrain its socio-moral, i.e., phylogenetic shell due to the inconsistency of the assessment of the proposed criterion, which has already formed in the personality and is argued by it, is the situation in which the ability of the musician-performer's personal orientation is formed.

Key words: professional thinking, communication, feelings, activity, personality, musician-performer.

Постановка проблеми. Сутність даної роботи полягає в усвідомленні професійно-творчої специфіки фахового мислення музиканта-виконавця. Така ідея виникла з досвіду виконавської діяльності, викладацької роботи і наукових пошукувань в контексті традицій виконавського мистецтва і теоретичної думки фахівців в галузі музикознав-

ства. Основне завдання полягає в обґрунтуванні методологічних і теоретичних засад, методів підходу до опанування специфіки фахового мислення музиканта-виконавця, прийомів і засобів, усвідомлюючи методику особистісного втілення мистецького світобачення і передачі його конкретним слухачам, колегам, учням. В такій постановці

питання потрібно виходити з того, що проблема мислення людини взагалі постійно діюча, тобто, знаходиться в процесуальному стані, оскільки, як окрема людина, так і її природне оточення асимілюють і генерують нові відчуття-почуття, а, отже, безпосередньо здійснюють вплив на протікання розумових процесів.

Процесуальність цієї двоєдиної динамічної психологічної модифікації нескінченна і тому аналіз через синтез, так само, як і синтез через аналіз у розкритті закономірностей тут теж має часово-процесуальний, безперервно поновлюваний характер. Саме це і є основним джерелом сутності взаємоасиміляційних зв'язків у специфічному музично-виконавському мисленні, що і визначає постійну актуальність їх дослідження. Отже, безперервна еволюція людської свідомості детермінує і адекватність спрямування наукових пошуків у розкритті закономірностей її функціонування, що й виявляє фахову (виконавсько-музичну) актуальність дослідження даної теми.

Аналіз досліджень. В напрямку розуміння мислення взагалі і музично-виконавського інтерпретаційного зокрема, накопичено певний науковий досвід, який висвітлює різноманіття існування вищевказаних категорій не тільки в музикознавстві (Давидов, 1983; Заєць, 2019; Маркова, 2002; Самітов, 2007), а й у суміжних до музикознавства наукових напрямках (фізіології, психології, етики, естетики, історії, філософії) (Амосов, 1983; Бандура, 1986; Гаспарян, 1985; Ляшенко, 1975; Мілграм, 1969; Фанке, 2003) які певною мірою складають методологічну основу нашої теми. Однак, на сьогодні ще недостатньо науково обґрунтовано саме процесуально-технологічне мислення музиканта-виконавця, що має специфічну фахову спрямованість.

Проблеми музичного виконавства постійно актуальні, оскільки розвиток виконавського мислення і майстерності в реалізації почуттєво-інтелектуальних надбань музиканта потребують їх усвідомлення як самим виконавцем, так і слухачем. Виконавець-музикант є особистість, яка не тільки репродукує вже існуюче, але й вносить свою продуктивну значимість у триєдиний процес – *композитор-виконавець-слухач*. Дана тріада багатокомбінована у своєму становленні та втілюванні музичного твору як цілісного явища, що має багатоплановість у варіантній множинності можливих трактовок творів і залежить від багатьох впливових факторів – природних і набутих.

Саме у цій багатоплановості почуттєво-образного-інтелектуального й народжуються нові бачення як на минуле, так і на сьогодні і майбутнє.

Мета статті – розглянути міжособистісні стосунки (які продукуються в процесі сумісної творчої діяльності) в проекції формування фахового мислення музиканта-виконавця.

Виклад основного матеріалу. Процес формування фахового мислення музиканта-виконавця, як у широкому розумінні сприйняття дійсності, так і у конкретно-специфічному – технологічному чи інтерпретаційному аспектах, має спільні корені. А саме: причинна обумовленість взаєморозуміння відображує і наповнює змістовність принципу детермінізму, згідно з яким зовнішні впливи, по відношенню до індивідуальності, ефективні лише тоді, коли вони прийняті її внутрішнім психологічним потенціалом, з одного боку, та з іншого – коли сам внутрішній психологічний потенціал особи здатен до інтелектуально-почуттєвої мобільності під впливом зовнішніх факторів.

В умовах діяльного міжособистісного спілкування, здійснення принципу детермінізму як взаємодії почуттєво-понятійного, так само як і метод інтродукції у зворотному зв'язку, – виглядає таким чином: від внутрішніх умов одного суб'єкта – через переконання та знаково-понятійні системи – до внутрішнього світу іншого суб'єкта, а далі – до усвідомлення третього об'єкта, який складає предмет загальної уваги, наприклад, інтерпретація музичного твору.

Однак, діяльні взаємовідносини не обмежені лише мовно-розумовим рівнем спілкування. Музична матерія є не менш виразним, специфічним засобом проникнення у внутрішній світ людини, і закони психології спілкування тут мають свої особливості. Вміння читати внутрішні мотиви, бачити внутрішні умови відображення дійсності за допомогою музичного звука – не є особлива сфера, відокремлена від загальних рефлексорних закономірностей життєдіяльності людини, але є сферою особливої організації цієї діяльності.

Особливості полягають у тому, що проникнення у внутрішній мікро-макрокосм походження мотивів, спонукань, почуттів та емоцій здійснюються безпосередньо через звукову матерію, яка включає не тільки музичний звук, а й здатність володіти комплексом виконавських виражальних засобів. І якщо в поняттях існує певна ієрархія варіативної сутнісної множинності і особливої почуттєвої змістовності, то музична мова більш однозначно передає (але не однозначно сприймається слухачем) через звукову матерію почуттєву змістовність і, в глибоко зашифрованому вигляді, змістовність смисловою: передає не в поняттях, а

в почуттях, які сприймаючий, в процесі усвідомлення відчутого, переводить на власний понятійний рівень осмислення.

Таким чином, зворотній зв'язок через музичну матерію може здійснюватися двома паралельними напрямками, а саме: сприймаюча сторона (виконавець, слухач, викладач) синтезує, шляхом співставлення, результати почуттєво-сприйнятого з власними образно-художніми ідеалами і переводить ці враження та фіксує в певних понятійних узагальненнях; сприймаюча сторона (виконавець), осмислюючи понятійне тлумачення іншою особою конкретного музичного матеріалу, відображує розуміння цього понятійного чуттєвим чином – через виконання. Кінцеве практичне значення цих взаємо-асиміляційних процесів полягає в обопільному обміні-збагаченні почуттєвої інформації та понятійної її оцінки.

Проникнення у внутрішні процеси розумової діяльності не обмежується лише вмінням перекодування понятійного в почуттєве, яку систему організації не мало б почуттєве – мовно-понятійну чи музично-фактурну. Проблема полягає в умінні чіткої диференціації образних чи понятійних першоджерел, узагальнення відображуваного суб'єктом діяльного матеріалу, концентрація яких у міркуваннях і музичній матерії так чи інакше превалює і є показником не тільки певного типу людини (художнього чи інтелектуального), але, перш за все, того, як, яким чином суб'єкт сприймає і оцінює дане.

Ця ж проблема, але на більш високому рівні категоріальних узагальнень, має вигляд як умовне співіснування (не відмінюючи єдності проходження психічних процесів) двох природно різних процесів у єдиній системі – двох базисних факторів розумової діяльності: континуально-генетичного і понятійно-логічного. Понятійне спілкування з'явилося в результаті потреби існуючого, а саме – виникнення внаслідок діяльного відношення людини до дійсності, що у сукупності стимулювало розвиток розумових процесів.

Аналізуючи мислення в умовах сумісної діяльності і розуміючи, що абстрагування деяких умовних складових інтелектуальних дій практично не можливе, ми враховуємо, що діяльне оцінювання, мислення виконавця як єдності, сукупності психічних процесів можливе завдяки інтуїції, що є здатністю цілісної оцінки дій. Можливе й практичне абстрагування, коли не інтуїтивно, а усвідомлено та цілеспрямовано концентрується увага на тому чи іншому аспекті діяльного.

На практиці в процесі сумісної творчої діяльності (спілкування і діяльності взагалі) спостері-

гається здобуття певних рівнів розвитку кожної індивідуальності, яка при цьому має обмежені уявлення про те, як відбувалося їх становлення. В сумісній діяльності ця інформаційна палітра постійно збагачується.

Безцінним є і взаємозбагачення знаннями та набутих досвідом в період їхньої спільної діяльності. Причому їх спілкування не вичерпується лише обміном інформацією. Стосовно прерогативи обміну ідеями в порівнянні з обміном матеріальних речей, влучно сказав Бернард Шоу: «Якщо у вас яблуко і у мене яблуко, і ми обмінюємося ними, то залишаємося при своїх – у кожного по яблуку. Та якщо у кожного з нас по одній ідеї і ми передаємо їх один одному, то ситуація стає іншою. Кожен з нас стає багатшим, а саме – володарем двох ідей» (Бернард Шоу, 1945). Тяжко не погодитися з цією думкою. Але щодо переваг інтелектуально-творчого спілкування автор не враховує, мабуть, головну комунікативну цінність безпосереднього спілкування (особливо в мистецтві) як емоційно-творчого процесу, в якому в результаті метаморфози ідей (інформації) виникає, так би мовити, «третє яблуко», і, здається, така проста на перший погляд операція може призвести до революційних відкриттів. Якщо спілкування виступає як неодмінний чинник пізнання, то інформація, що виникла в діяльному спілкуванні, не може інтерпретуватися лише як продукт зусиль індивідуального розуму. Вона породжується перетином ліній думок, що йдуть із багатьох джерел.

Диференціюючи баланс наявності в індивідуальності континуально-генетичних і понятійно-логічних рис і спираючись у діяльному процесі на більш розвинені, виконавець отримує додаткові можливості для розвитку найбільш відповідних його ідеалам рис фахової розумової діяльності. Безсумнівно, що континуально-генетичний фактор, при відповідних умовах, забезпечує процес становлення понятійно-логічного так само, як і понятійно-логічні здібності, що сприяють можливості усвідомлення результатів сенсорного сприйняття і внутрішніх умов його функціонування. Не заглиблюючись в діалектику взаємовпливів обох факторів, з метою позитивного впливу на їх формування, необхідно виявити їх співпричетність до культивування *усвідомленого* та *неусвідомленого*.

Співвідношення континуально-генетичного і понятійно-логічного як відношення усвідомленого і неусвідомленого (інтуїтивного) не можуть мати суворо визначеного, стабільного характеру, як у окремої особи, так і в іншій, – по відношенню до першої. Пояснення цього процесуального явища знаходимо у дивній гнучкості взаємодії

понятійно-почуттєвого в єдиній змістовній ємності – індивідуальних якостях нервової системи людини: будучи інтуїтивним по відношенню до понятійного, почуттєве набуває реального понятійного змісту через діяльне відношення до джерела цього інтуїтивного.

Розуміння механізму переходу неусвідомленого в усвідомлене пов'язане, з одного боку, з діяльним відношенням до предмета неусвідомленого (незручно називати предметом, наприклад, власні почуття) і, з іншого боку – з формуванням здатності понятійної оцінки неусвідомленого, яке, отримавши понятійну оцінку перестає бути таким і переходить на рівень усвідомленого.

Невірні уявлення відносно того, що перехід неусвідомленого у свідоме відбувається якимось єдиним способом, пов'язаним з обмеженим розумінням як самого неусвідомленого, так і способів та методів його усвідомлення. Питання про те, чи можливо все неусвідомлене (інтуїтивне) усвідомити або – чи можливо усвідомити інтуїтивне – вирішується аналогічно тому, яким чином індивідуальні якості нервової системи людини набувають особистісних якостей і характеристик. Тобто, питання єдності усіх рівнів психічного, як одночасно співіснуючих свідомого і несвідомого, саме по собі констатує постійний розвиток як першого, так і другого, а діалектика їх взаємовпливів підтверджує розвиток свідомого не за рахунок несвідомого, також як і розвиток несвідомого – не за рахунок свідомого. Інакше, – розвиток або свідомого, або несвідомого, як і паралельний їх розвиток, повинні сприяти обоюсторонній досконалості, а не навпаки – обоюсторонньому гнобленню. В такому доцільно-установочному розумінні континуально-генетичне і понятійно-логічне, як фактори, що формують і складають особистісні ознаки відношення до дійсності – визначають особливості *індивідуального в особистісному* так само, як і *особистісного в індивідуальному* (з точки зору їх онтогенези).

Очевидним і неспідставним є те, що критерій міжособистісної оцінки не може бути лише індивідуальним, оскільки, з точки зору накопиченого морально-етичного досвіду людського спілкування, така оцінка, яка не має ідеалів загальнолюдських цінностей, у порівнянні з ідеалами власними, – не може належно забезпечити глибини пізнання досвіду людського буття, а це означає, – і розвитку оптимального спектра світовідчуття у конкретній індивідуальності.

Конкретизація формування особистості музиканта-виконавця характеризується в цілому загально-фізіологічними закономірностями ста-

новлення і зокрема, індивідуальними особливостями психічної діяльності індивіда, які вже сформувались. Конкретний виконавець з конкретними якостями нервової системи, які набули (або набувають) у його характері стійких (інколи таких, на які не має впливу) рис, сприймає і відчуває на собі комплексні впливи з боку іншої особистості: виконавець має розвинуті якості нервової системи, з одного боку, і дефіцит у формуючому характері необхідних суспільно-корисних якостей. Це спрямовує впливовість міжособистісних відносин в процесі сумісної творчої діяльності, які виконавець, згідно його ідеалів, застосовує заради розвитку позитивних і, навпаки – пригнічення негативних професійно-естетичних рис.

Висновки. Музично-виконавське мистецтво має свою специфіку втілення природних здібностей конкретного індивіда і потребує детального вивчення специфічної фахової багатогранності практично-дійового мислення музиканта-виконавця.

Проблему становлення особистості музиканта-виконавця неможливо розглядати поза діяльним міжособистісним спілкуванням так само, як і поза самої індивідуальності, яка є першоджерелом і об'єктом існування психічних процесів. І діяльність, і спілкування лише в індивідуальності набувають нових психічних утворень і саме тим змінюють індивідуальність, надаючи їй особистісних якостей. Міжособистісні діяльні стосунки є основною формою діяльного впливу на індивідуальність виконавця, що має ряд різнорівневих структурних особливостей, які відображують системне формування психічних якостей і станів особистості. Саме ця система по-різному презентується як у вигляді реальних можливостей (рівень обдарованості для даного виду діяльності) та потреб (мотиви, спрямованість, ціннісні орієнтації тощо), так і у вигляді вольових установок (характер, темперамент, емоціональність) і суспільних відносин, яким дані підсистеми підпорядковані.

Розглядаючи формування особистісних якостей у вигляді підсистем, варто враховувати яким чином суспільна система міжособистісних взаємовідносин відображується у свідомості індивіда. Інакше спроби впливу на формування індивідуальності матимуть локальний характер, а мотиваційна орієнтація обмежиться потребами лише самого індивіда.

Відносно інших аспектів цієї проблеми, то усвідомлення власних потреб має спектр впливу на всю життєдіяльність виконавця, а саме:

– як умова зростання професійної майстерності;

– в міжособистісних стосунках надається можливість більш глибокого проникнення у внутрішні умови відображальної здатності і моральної самооцінки своїх діянь;

– в творчій роботі – можливість цілеспрямованої самоорганізації;

– в сфері естетичних поглядів – перспективи бачення власного світогляду з критерію самооцінки і оцінки інших та іншими.

Слід зауважити, що критерії естетичної оцінки художньої дійсності музикантом-виконавцем не

повинні залишати поза увагою дослідницькі спостереження, оскільки теоретичне усвідомлення практично-виконавського досвіду відкриває нові можливості оптимального технологічного розкриття і артистичного втілення об'єктивної змістовності музичних творів.

Виконавські проблеми існують і генеруються здебільшого у спілкуванні і тому ми акцентуємо увагу саме на цей процесуальний аспект як впливовий визначальний формування професійного технологічного мислення музиканта-виконавця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амосов Н. Природа людини. Київ: Наукова думка, 1983. 222 с.
2. Гаспарян Г. Теоретичний аналіз проявів інтуїції в музичній творчості : автореф. дис. ... канд. психол. : 19.00.01. Київ, 1985. 16 с.
3. Давидов М. Основи формування виконавської майстерності баяніста. Київ: Муз. Україна, 1983. 240 с.
4. Ляшенко І. Музика в системі естетичного виховання. Київ: Вид-во тов-ва «Знання» УССР, 1975. 48 с.
5. Маркова О. Питання теорії виконавства: матеріали до курсу теорії виконавства для магістрів і аспірантів. Одеса : Астропринт, 2002. 128 с.
6. Самітов В. Методологічне обґрунтування категорії «мислення» музиканта-виконавця. *Культура і сучасність: Альманах*. Київ: Міленіум, 2007. № 2. С. 116–123.
7. Цитати відомих людей. *Домівка – український форум*. URL: <http://domivka.net/forum/showthread.php>
8. Bandura A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall, 1986. 617 p.
9. Funke J. *Problemlösendes Denken*. Stuttgart: Kohlhammer, 2003. 310 p.
10. Milgram S. *Interdisciplinary Thinking and the Small World Problem*. *Interdisciplinary Relationships in the Social Sciences*, eds. Muzafer Sherif and Caroline W. Sherif. Chicago: Aldine, 1969. Pp. 103–200.
11. Zaiets V. Specific aspects of professional thinking of musician-performers. *Culture and arts in the educational process of the modernity: collective monograph* / A. I. Dushniy, V. G. Dutchak, Yu. Medvedyk, I. O. Stashevskaya, etc. Lviv-Torun : Liha-Pres, 2019. P. 121–142.

REFERENCES

1. Amosov, N. (1983). *Pryroda liudyny* [The nature of man]. Kyiv: Naukova dumka. 222 s. [in Ukrainian].
2. Hasparian, H. (1985). *Teoretychnyi analiz proiaviv intuitsii v muzychnii tvorchosti* [Theoretical analysis of manifestations of intuition in musical creativity]: avtoref. dys. ... kand. psykhol.: 19.00.01. Kyiv. 16 s. [in Ukrainian].
3. Davydov, M. (1983). *Osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baiianista* [Fundamentals of the formation of performance skills of a accordion player]. Kyiv: Muz. Ukraina. 240 s. [in Ukrainian].
4. Liashenko, I. (1975). *Muzyka v systemi estetycheskoho vykhovannia* [Music in the system of aesthetic education]. Kyiv: Vyd-vo tov-va "Znannia" USSR. 48 s. [in Ukrainian].
5. Markova, O. (2002). *Pytannia teorii vykonavstva* [Issues of theory of performance]: *materialy do kursu teorii vykonavstva dlia mahistriv i aspirantiv*. Odesa: Astroprynt. 128 s. [in Ukrainian].
6. Samitov, V. (2007). *Metodolohichne obhruntuvannia katehorii «myslennia» muzykanta-vykonavtsia* [Methodological justification of the category "thinking" of a musician-performer]. *Kultura i suchasnist: Almanakh*. Kyiv: Milenium. № 2. Pp. 116–123. [in Ukrainian].
7. *Tsytyaty vidomykh liudei* [Quotes of famous people]. *Domivka – ukrainskyi forum*. URL: <http://domivka.net/forum/showthread.php>. [in Ukrainian].
8. Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall. 617 p. [in English].
9. Funke, J. (2003). *Problemlösendes Denken*. Stuttgart: Kohlhammer. 310 p. [in German].
10. Milgram, S. (1969). *Interdisciplinary Thinking and the Small World Problem*. *Interdisciplinary Relationships in the Social Sciences*, eds. Muzafer Sherif and Caroline W. Sherif. Chicago : Aldine. P. 103–200. [in English].
11. Zaiets, V. (2019). Specific aspects of professional thinking of musician-performers. *Culture and arts in the educational process of the modernity : collective monograph* / A. I. Dushniy, V. G. Dutchak, Yu. Medvedyk, I. O. Stashevskaya, etc. Lviv-Torun: Liha-Pres. Pp. 121–142.

УДК 78.071. "19"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-7>

Ірина БЕРМЕС,

orcid.org/0000-0001-5752-9878

доктор мистецтвознавства, професор,

завідувачка кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) irunabermes@ukr.net

Ірина МАТІЙЧИН,

orcid.org/0000-0003-2153-8689

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) irynam65@ukr.net

ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ КОМПОЗИТОРА (НА ПРИКЛАДІ Б.-Ю. ЯНІВСЬКОГО)

Життєві рішення творчої особистості, головним чином, визначаються її потребою у реалізації власного потенціалу. У статті йдеться про творчу особистість композитора, життя та діяльність якого нерозривно пов'язані з певним соціокультурним контекстом. Акцентується на ролі музичного мистецтва у формуванні творчої особистості. Наголошується, що першоосновою творчої діяльності особистості є її внутрішній світ, своєрідність, що характеризують як творчу натуру, так і яскраву індивідуальність. Самостійність, самодостатність, почуття власної гідності – основа індивідуалізації особистості.

Богдан-Юрій Янівський – український композитор, піаніст, педагог, музично-громадський діяч, чия творча діяльність припала на кінець 60-х років ХХ – початок ХХІ ст. Митець жив і творив у Львові, у середовищі, яке вирізнялося високим рівнем культури, зокрема музичної, шанобливим ставленням до українських традицій. Становлення творчої особистості композитора розглянуто крізь призму таких чинників: виховання і школа, суспільні умови, музично-громадське життя, жанрова робота, психологічні риси особистості.

Висновки. Богдан-Юрій Янівський – обдарована творча особистість. Митець проявив себе як композитор, піаніст, педагог, музично-громадський діяч. Тонка, одухотворена музика, в яку композитор вкладав всю ніжність своєї романтичної душі, інколи емоційно-стримана, інколи мелодично-витончена – уособлення найтонших вібрацій його творчої натури.

Творча спадщина Б.-Ю. Янівського – взірць відданості власним ідеалам. Його теми – це вічні теми добра і зла, любові, природи. Утвердження позитивного, благородного начала – сфера високих етичних висловлювань. Саме завдяки високому етичному потенціалу твори Б.-Ю. Янівського відразу пізнаються за природною мелодичністю, свіжістю настроїв і задумів.

Думається, що феномен творчої особистості та музики Б.-Ю. Янівського криється в оптимізмі як синтезі неминого життєлюбного світовідчуття, любові до людей, глибокого релігійного почуття, віри в майбутнє України.

Ключові слова: *Б.-Ю. Янівський, творча особистість, композиторська індивідуальність, митець, творчість.*

Iryna BERMES,

orcid.org/0000-0001-5752-9878

PhD hab. in Arts, Professor;

Head of Department of vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) irunabermes@ukr.net

Iryna MATIYCHYN,

orcid.org/0000-0003-2153-8689,

Candidate of Art Criticism, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine), irynam65@ukr.net

CREATIVE PERSONALITY OF THE COMPOSER (IN THE EXAMPLE OF BOHDAN-YURIY YANIVSKYI)

The life decisions of a creative personality are mainly determined by the need to realize one's own potential. The article deals with the creative personality of the composer, whose life and activity are inextricably linked with a certain social-cultural context. The role of the composer is focused on musical art which takes place in the formation of a creative

personality. It is emphasized that the primary basis of an individual's inventive activity is his inner world and originality which are characteristic features of a creative nature, and a bright individuality. The article also says that the basis of individualization of personality consists of independence, self-sufficiency and the sense of self-dignity.

Bohdan-Yurii Yanivskiy contributed immensely as a Ukrainian composer, pianist, teacher, musical and social activist, demonstrated his creative activity from the end of the 1960s to the beginning of the 21st century. The artist lived and worked in Lviv, an environment distinguished by a high level of culture, in particular that of music, respectful attitude toward Ukrainian traditions. The composer's creative personality formed within the prism of the following factors: education and school, social conditions, musical and social life, genre work, and his individual psychological traits.

Conclusions. Bohdan-Yurii Yanivskiy is a gifted creative person. The artist proved himself as a composer, pianist, teacher, musical and public figure. Subtle, spiritual music, in which the composer invested revealed all the tenderness of his romantic soul, whether sometimes emotionally restrained, or sometimes melodically sophisticated, demonstrated the embodiment of the finest vibrations of his creative nature.

The creative heritage of Bohdan-Yurii Yanivskiy is a model of devotion to one's own ideals. His themes are eternal themes of good and evil, love and nature. Affirmation of the positive and noble principles is the sphere of high ethical statements.

Thanks to the high ethical potential in the contributions of Bohdan-Yurii Yanivskiy, he is immediately recognized by his natural melodiousness, and fresh moods and ideas. Critics conclude that the phenomenon of creative personality and music of Bohdan-Yurii Yanivskiy underlies his optimism which comes about from the syntheses of inevitable life-loving outlook, love for people, deep religious feeling, and faith in the future of Ukraine.

Key words: Bohdan-Yurii Yanivskiy, creative personality, composer's individuality, artist, creativity.

Актуальність проблеми. Сьогодні стає зрозумілим, що важливою передумовою поступального розвитку суспільства стає творча особистість. На перший план висувається особистісний принцип реалізації соціальних завдань, а критерієм прогресивних перетворень – рівень можливостей, наданих суспільством для вияву творчої сутності людини. Саме тому виняткової актуальності набувають питання, пов'язані з дослідженням творчої особистості, пошуком оптимальних шляхів її самореалізації, самопізнання.

Творча особистість повинна вирізнятися високим рівнем мислення, яскравою уявою, художньою фантазією, ставити та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї. Її формує складний, динамічний навколишній світ у різноманітті якого важливо визначити вектор своїх можливостей. Для неї творчість є діяльністю, спрямованою на створення культурних цінностей через вираження духовних потреб, духовної сутності, важливим способом світовідчуття та світосприйняття. Кожна особистість має властиві тільки їй риси, як характер, темперамент, здібності, уподобання, психологічні особливості, котрі визначають її індивідуальність. До найважливіших сутнісних рис творчої індивідуальності, як вищої стадії розвитку особистості, відносять самість (самосвідомість, самоактуалізація, самовдосконалення, самобутність), і цілісність, що зумовлюють активність і здатність реалізувати особистісні цінності; інтелектуальні, творчі здібності; вольові риси, мотивацію.

Найбільш яскраво і багатогранно творча індивідуальність проявляється у мистецтві, зокрема у музиці, котра є одним із поширених видів художньої інформації, де потрібні глибоке емоційне сприйняття, розмаїття асоціацій, безперервне накопичення образних уявлень і їх узагальнень. Всі ці

особливості творчої натури знаходять повне вираження у діяльності композитора – унікальній, багатогранній, особливо, коли вона корелює з виконавською, адміністративною, музично-громадською.

Музичну творчість як явище культури неможливо розглядати без аналізу її ключової ланки – творчої особистості. Адже саме особистість, що володіє характерними особливостями й унікальними творчими здібностями, виступає основним елементом культурогенезу.

Мета статті полягає у розкритті факторів, які вплинули на становлення творчої особистості Б.-Ю. Янівського.

Аналіз досліджень і публікацій. У другій половині ХХ століття з'явилося чимало теоретичних рефлексій про феномен творчої особистості композиторів і її соціальну значущість. Зокрема це статті, монографії, чи дисертаційні дослідження українських учених – О. Берегової, Т. Гусарчук, М. Загайкевич, І. Драч, В. Жаркової, Ю. Каплієнко-Ілюк, Л. Кияновської, О. Коменди, М. Копиці, М. Ржевської, В. Реді, Н. Савицької, С. Тишка, Л. Шаповалової та ін.

Творчій постаті Б.-Ю. Янівського присвячені статті В. Дутчак, О. Колубаєва, Х. Голубінки. У них, здебільшого, аналізується композиторська творчість, музично-громадська діяльність митця.

Виклад основного матеріалу. Головною рисою особистості композитора є намагання вкласти свої переживання і враження у звуки музики, виразити свою сутність мовою невербальної комунікації. Притаманна композиторам музикальність включає такі спеціальні здібності, як можливість відчувати емоційну виразність звуковисотного руху, довільно оперувати музично-слуховими уявленнями; відчувати і точно відтворювати музичний ритм.

Аналізуючи той чи інший музичний текст, ми звертаємося до поняття «композиторська індивідуальність», на становлення якої впливають певні фактори, що утворюють своє право на внутрішню єдність і самостійність. Це виховання і школа, суспільні умови, музично-громадське життя, жанрова робота, психологічні риси особистості. Спробуємо розкрити ці чинники на прикладі неординарної творчої особистості – Богдана-Юрія Янівського – композитора, піаніста, педагога, музично-громадського діяча.

1. *Виховання і школа.* Ранній «старт» навчання дитини, докільця, підтримка близьких, хороші вчителі хоча і сприяють розкриттю таланту, але не є вирішальними факторами розвитку її потенціалу. Безперечно, успіх та визнання музично-обдарованої особистості неможливі без наполегливості, завзятості, багатогодинної праці, сприятливої родинної атмосфери та школи.

Богдан-Юрій Янівський народився у Львові 1941 року у музичній родині. Батько майбутнього композитора був регентом церковного хору, працював учителем співів, співав у хорі Львівської опери, відтак – обійняв посаду хормейстера оперного хору. Із чотирьох років Богдан був у театрі, захоплювався співом. Інтерес до музики «підігривала» і тітка – Стефанія Крижанівська – піаністка, яка навчала племянника гри на фортепіано, і те, що вдома любили музикувати, залучаючи до цього Богдана і його молодшу сестру Марту, яка згодом також обрала фах музиканта. Тож майбутній композитор зростав у музичній атмосфері, де в пріоритеті були спів, українська народна пісня, любов до яких Богдану-Юрію прививали з дитинства.

Музичне середовище (родинне та театральне) відіграло важливу роль у становленні талановитого хлопця. Видається природним, що Богдан-Юрій вдало пройшов відбір і став учнем Львівської середньої музичної школи-десятирічки (сьогодні – Львівський державний музичний лицей імені Соломії Крушельницької). Навчався гри на фортепіано, глибоко вивчав спеціальні музичні предмети. Високий рівень викладання у школі сприяв вихованню обдарованих музикантів, серед яких панував дух творчості, працьовитості, високої вимогливості до себе. Варто наголосити, що однокласниками Б. Янівського були згодом видатні виконавці – Богодар Которович, Олег Криса, Харитина Колесса та інші.

Наполеглива праця, щоденні багатогодинні вправи, висока музична підготовка дозволили Б. Янівському успішно пройти вступні випробування і стати студентом фортепіанного факультету Львівської державної консерваторії ім. М. В. Лисенка.

Обдарований юнак вдосконалював свою виконавську майстерність у класі відомих педагогів – проф. О. Криштальського та доц. М. Тарнавецької. За роки навчання Б.-Ю. Янівський набув віртуозності, широкої звукової палітри, тонкої музикальності, глибокого проникнення у художньо-образний зміст кожного виконуваного твору.

Маючи неординарні музичні здібності, широке коло зацікавлень, бажання розширювати горизонти музичних знань, Б.-Ю. Янівський здобуває освіту ще й на диригентському факультеті у класі проф. Л. Бобер. На вибір цього фаху, ймовірно, вплинуло те, що з дитинства Богдан-Юрій слухав репетиції та виступи оперного, церковного хорів, хору залізничників, якими керував батько, захоплювався «магією» диригування. Думається, що цьому також сприяла і музична атмосфера Львова кінця 60-х років ХХ ст., концерти хорової, симфонічної музики, що відбувалися у місті, навчальному закладі, активна участь у них студентської молоді. Як диригент Б.-Ю. Янівський керував естрадним оркестром Львівської консерваторії, до складу якого входили викладачі та студенти. Під його орудою колектив успішно гастролював у Польщі, Чехії, Болгарії, на українському радіо та телебаченні.

Наполегливість, жага до знань, прагнення самовиразитися привели Б.-Ю. Янівського ще й на композиторський факультет, у клас професорів Р. Сімовича та Д. Задора. Власне саме цей вид творчої діяльності стане провідним, адже писав митець у різних жанрах: театральному, вокально-хоровому, інструментальному, симфонічному, komponував музику для дітей.

«Почерк» Б.-Ю. Янівського органічно пов'язаний із оточенням у якому він зростав і формувався. Для творчого становлення Б.-Ю. Янівського важливо було все, що відбувалося у музичному мистецтві України 1960-х років ХХ – початку ХХІ ст. Композиторське письмо формувалося, на думку В. Дутчак, «з одного боку, на добрій фаховій базі знання традицій української музики попередніх епох, уже сформованої лірично-сентиментальної пісенної культури 1950-х років (творчість Олександра Білаша, Ігоря Поклада, Анатолія Кос-Анатольського), що вже завоювала свою нішу в музичному просторі, а з іншого – на «всотуванні» п'янокі атмосфери 1960-х, що синтезувала, здавалося б, непоєднане – автентичність української народної пісні та нові музичні тенденції – рок-н-рол, джаз тощо» (Дутчак, 2021). Одна з головних рис композитора – мелодична щедрість, котра надає творам оригінальності, вирізняє серед музики його сучасників.

2. *Суспільні умови.* Об'єктивізація індивідуальності композитора тісно пов'язана з тією соціо-

культурною дійсністю, в якій він живе. Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. стали періодом стрімких суспільних переломів, які послужили поштовхом до змін як музичного життя України, так і соціального статусу самого музиканта як особистості, що, безперечно, вплинуло на індивідуальність Б.-Ю. Янівського. Навчання у консерваторії припало на 60-ті роки (1960–1968) (фортепіанний і диригентський факультети), 70-ті роки (1973–1978) (композиторський). Саме у період «хрущовської відлиги» було частково реформовано та послаблено тоталітарний режим, відповідно, відбулися зміни у поглядах молодого покоління, яке прагнуло самостійності та розкнутості. Особливо це стосувалося творчої молоді, яка з пієтетом ставилася до української культури, водночас не цуралася нових віянь, намагалася ламати шаблони, стимулювати музикантів до набуття позиції вільного художника.

Б.-Ю. Янівському імпонували естрадні пісні М. Скорика, пісні А. Кос-Анатольського, П. Майбороди, О. Білаша, чий характерні риси композиторського письма згодом стали взірцем для пошуку власних засобів музичної виразності. Так само молодому музикантові вдалося виконати, пізнати, осмислити чимало нової музики. Та чи не найбільший вплив на юнака мав світогляд українських інтелектуалів, національної еліти – шістдесятників. Ця мистецька генерація – літератори, філософи, художники, музиканти (представники «київського авангарду») – мали неабиякий вплив на становлення Б.-Ю. Янівського.

Та політичне «потепління» тривало недовго, у другій половині 60-х років тоталітарна машина знову запрацювала сповна, настала нова хвиля карально-ідеологічних репресій. Однак творча молодь вже відчула солодкий смак свободи і злати її було не так просто.

Роки навчання у Львівській державній консерваторії ім. М. В. Лисенка – це роки спілкування з метрами української музики – С. Людкевичем, М. Колессою, А. Кос-Анатольським, Р. Сімовичем, О. Криштальським, Д. Задором, В. Флисом, творчою інтелігенцією, більша частина якої стала свого роду духовною опозицією тоталітарній системі, прививала любов до національного, пробуджувала національну свідомість студентства. І хоча це був вельми непростий час – фаза стагнації, кризи радянської системи, навчальному закладу вдалося зберегти його славні традиції, виховати талановитих музикантів і педагогів, серед яких і Б.-Ю. Янівський.

Митець не пристосовувався до системи, він творив, причому натхненно. І всюди, де б він не працював (музичним редактором Львівського

обласного радіо, завідувачем музичної частини у Театрі юного глядача, Донецькій державній консерваторії ім. С. Прокоф'єва, Львівській державній консерваторії ім. М. В. Лисенка), зберігав почуття відповідальності, дух творчості, людську гідність і професійну честь.

Зі здобуттям Україною незалежності Б.-Ю. Янівський продовжував писати музику не зраджуючи своїм принципам, ініціював заснування міжнародного конкурсу-фестивалю сучасної української пісні «Золоті трембіти», викладав.

3. *Музично-громадське життя.* Ще один фактор, який вплинув на становлення Б.-Ю. Янівського – це активна участь у музично-громадському житті. Богдан Ярославович був людиною вельми цікавою і неординарною. Уявлення про нього як музично-громадського діяча складається саме через діяльність. Про митця згадують як про наділену яскравим темпераментом людину з невгамовною енергією, життєрадісню, дотепну, харизматичну. Нескінченний потік ініціатив, наполегливість у досягненні поставленої мети, талант творити нову справу – все це було притаманне Б.-Ю. Янівському.

Митець займався багатьма справами задля підтримки української культури: був президентом асоціації громадського об'єднання творчої інтелігенції «Світ культури», засновником та організатором фестивалю естрадної пісні «Золоті трембіти», головою Львівської та Івано-Франківської обласних організацій Національної Спілки композиторів України, членом правління Національної спілки композиторів України, членом та головою журі конкурсів молодих талантів. Все це вимагало чимало часу, накладало обов'язки, які треба було виконувати. З усім цим Б.-Ю. Янівський добре справлявся.

Своєрідним дітищем митця був міжнародний конкурс-фестиваль сучасної української пісні «Золоті трембіти», що мав своєю метою «відродження і пропаганду кращих зразків пісенної творчості українських композиторів, відкриття нових імен та популяризацію кращих виконавців, виховання естетичних смаків, активізацію культурно-мистецького життя нашої молоді незалежної країни» (Сіданич, 1996: 2). З 1991 р. він проводився в Івано-Франківську, Ужгороді, Тернополі, на Львівщині (у містах Жидачіві, Ходорові, Трускавці, Моршині). 15 років конкурсом-фестивалем, у якому брали участь учні музичних шкіл, студенти середніх та вищих музичних навчальних закладів, артисти філармоній із різних міст України (Донецька, Львова, Луганська, Одеси, Тернополя, Черкас) та зарубіжжя (Братислави (Словаччина), Легніци (Польща)), опікувався

Б.-Ю. Янівський. На концертних майданчиках своє мистецтво демонстрували як відомі співаки (М. Шуневич, П. Мрежук, С. Гіга, О. Стахів і ін.), так і талановита молодь, якій «путівку» на велику сцену дав саме конкурс-фестиваль «Золоті трембіти» (М. Хома, І. Братушик і ін.). Цей конкурс-фестиваль спонукав учасників до вдосконалення виконавської майстерності, сприяв популяризації творів вокального мистецтва серед широкого загалу, обміну творчими ідеями та здобутками.

Як голові Львівської (1989–1995) та Івано-Франківської (1994–2005) обласних організацій Національної Спілки композиторів України, члену правління Національної спілки композиторів України Б.-Ю. Янівському доводилося активізувати свою діяльність у сферах музичної творчості та культурного життя, брати участь у різноманітних заходах, які влаштовували ці асоціації, вирішувати організаційні та фінансові питання, які завжди були непростими для його творчої натури, опікуватися «долею» професійних митців, їхнім творчим доробком.

Б.-Ю. Янівський був членом ще двох творчих спілок – журналістів і театральних діячів. І ця ділянка роботи також вимагала певних зусиль, співпраці, комунікації, вирішення творчих завдань, зокрема й написання музики до театральних вистав (понад 100) тощо.

1990 р. Б.-Ю. Янівського було обрано президентом Української асоціації творчої інтелігенції «Світ культури», мета якої зводилася до об'єднання «інтелектуального потенціалу суспільства – митців, науковців, письменників. Для подолання їхнього організаційного розокремлення, розгортання спільної роботи і збереження та примноження культурних надбань нашого народу і залагодження ділових зв'язків з українцями за кордоном» (Янівський, 1990: 1). На рахунок цієї громадської організації чимало важливих справ, як-от збереження мистецької спадщини України, гідна презентація національного мистецтва за кордоном, асигнування коштів потужній команді львівських шахістів (О. Романишин, О. Білявський, М. Літинська, А. Михальчишин, Е. Карт) задля їхньої участі в олімпіаді у м. Манілі (Філіппіни) та ін.

4. *Жанрова робота.* Різні жанри з огляду на свою природу мають різний рівень індивідуалізації. Такі жанри, як опера («Одеська балада», опера-ораторія «Золотий гомін», опери-казки «Царівна Жаба», «Хоробрий півник»), мюзикл (Лис Микита», «Том Соєр», «Білосніжка та сім гномів», «Перстень спокуси»), камерно-інструментальні твори (фортепіанні сонати, Фортепіанний концерт), симфонічна сюїта «Лісові картини», музика до театральних вистав, безпе-

речно, несуть у собі авторське начало, хоча вони залишаються у межах норм призначення, умов виконання і сприйняття.

Вокально-хорові жанри, більш гнучкі та пластичні, таять у собі більше можливостей для втілення індивідуалізованого, тому, що в їх основі більш виразно проступає принцип суб'єктивності. Вокально-хорові твори Б.-Ю. Янівського – взірць поєднання, з одного боку, типового, з іншого, якнайбільше індивідуального. Вокальні композиції набувають статусу «авторського» жанру, що відкрив для них нові перспективи. Такі пісні як «Не забудь», «Гуси-лебеді» збагачуються «динамічнішим розвитком, гнучкішою інтонаційною системою, гострою ритмікою», мало-помалу всотують у себе «характерні звороти популярних західних течій естрадної музики» (Кияновська, 2000: 271). У царині естрадної пісні Б.-Ю. Янівський продовжив традиції, закладені Б. Весоловським, А. Кос-Анатольським.

Пісні Б.-Ю. Янівського вирізняються неповторною мелодійністю, органічною єдністю поетичного та музичного текстів, глибиною «прочитання» художнього образу. Синтез національної характерності мелодії пісні та джазових елементів, глибина художньо-образного змісту – специфічні риси пісенного стилю композитора. Вельми часто – це дивовижний сплав ритмоджазових інтонацій із пісенно-романсовою лірикою, співучою оповіддю, елементами українського фольклору.

Театральна музика – головна творча лабораторія композитора, що поєднує у собі елементи композиційної, психологічної, інтелектуальної роботи. Кожна нова музика до театральних вистав – крок вперед до вдосконалення, відповідно – до пошуків та експериментів.

5. *Психологічні риси особистості.* Однією з найважливіших рис, котра визначає індивідуальність художнього тексту, є внутрішній світ митця, у який неможливо зануритися, але можна окреслити чи то на основі епістолярію, чи то спілкування, чи то спогадів. На жаль, уявлення про особистість Б.-Ю. Янівського відкривається нам, головним чином, через поодинокі спогади, інтерв'ю.

Так, О. Цимбала згадує: «Як на мене, він був дуже чутливою людиною, його міг кожен образити. Це романтик у найвищому сенсі цього слова, велика дитина. Вразливий, але хохмач, львівський батяр, любив грати у футбол. Людина, чії думки були повністю зайняті творчістю...» (Максим'як, 2016).

Серед основних рис романтичної особистості слід відзначити емоційно піднесене світовідчуття, мрійливість, чутливість, схильність до споглядання. Характер романтика визначається трьома

головними лексемами: добрий, м'який і спокійний, при цьому він надто сенситивний, непрактичний і простодушний.

Однак Р. Корецька – родичка дружини композитора – наголошує: «Він був дуже імпульсивний, енергійний. Тільки-но починав якусь роботу, то одразу ставав лідером. Потім, уже в зрілому віці, він багато писав для театру юного глядача. Тут його темперамент виділявся в тому, що коли Богдан приходив на репетицію, сідав за фортепіано, тоді все оживало. Він віддавався творчості цілком, до такої міри, що всі буденні справи відходили на другий план...» (Корецька, 2022). Ці характеристики притаманні артистичному типу особистості (за Дж. Холландом).

Б.-Ю. Янівський – романтик – високодуховна особистість. Для нього тісні рамки реальності, тому він постійно намагався піднятися над нею. Митець не міг жити сталими інтересами, йому потрібна ідея, котра могла б стати метою життя. І вона надихала Богдана Ярославовича, спонукала творити, робити добрі справи, розвивати свою індивідуальність, берегти вірність своїм принципам.

Незважаючи на індивідуалізм, властивий романтику, Б.-Ю. Янівський завжди любив товариство, його захоплювали самотні особистості. Не випадково цей інтерес до людини як індивідуальності позначився і на ставленні до музичного тексту. Кожен музичний твір композитора несе у собі індивідуальні риси і неповторні особливості.

Чуйна душа Б.-Ю. Янівського залишалася відкритою, звідси й проникливість та щирість його музики, інтонаційний стрій якої «зацікавлює своєю жвавістю, ліричним теплом, стрімкістю ритмічної пульсації» (Козлов, 1982: 150). Навколишній художній світ впливав на митця досить активно, так само його хвилювали нові враження. Б.-Ю. Янівський зумів до кінця життя зберегти цю здатність сприймати буденне як щось нове.

Висновки. Богдан-Юрій Янівський – обдарована творча особистість. Митець проявив себе як композитор, піаніст, педагог, музично-громадський діяч. Тонка, одухотворена лірика, в яку композитор вкладав всю ніжність своєї романтичної душі, інколи емоційно-стримана, інколи мелодично-витончена – уособлення найтонших вібрацій його творчої натури.

У творчості Б.-Ю. Янівський продемонстрував відданість своїм ідеалам. Його теми – це вічні теми добра і зла, любові, природи. Утвердження позитивного, благородного начала – сфера високих етичних висловлювань. Саме завдяки високому етичному потенціалу твори Б.-Ю. Янівського відразу пізнаються за природною мелодичністю, свіжістю настроїв і задумів.

Думається, що феномен творчої особистості та музики Б.-Ю. Янівського криється в оптимізмі як синтезі неминущого життєлюбного світовідчуття, любові до людей, віри в майбутнє України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дутчак В. Богдан-Юрій Янівський: «Не забудь». *Музыка*. 2021. Липень. URL: <http://mus.art.co.ua/bohdan-yuriy-yanivskyy-ne-zabud/>
2. Кияновська Л. Стилєва еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст. Тернопіль: Астон, 2000. 339 с.
3. Козлов В. Крокувати в ногу з життям. *Українські композитори – лауреати комсомольських премій*. Київ: Музична Україна, 1982. С. 150–154.
4. Максим'як О. «Не забудь» – In *Memoriam: Богдан-Юрій Янівський 75*. *Львівська пошта*. 2016. № 74 (1833). URL: <https://www.lvivpost.net/kultura/n/36353>
5. Романа Корецька про Богдана-Юрія Янівського: «Він віддавався творчості цілком...». *Музыка*. 2022. 8 липня. URL: <http://mus.art.co.ua/romana-koretska-pro-bohdana-yuriia-yanivskoho-vin-viddavavsia-tvorchosti-tsilkom/>
6. Сіданич В. Буйноцвіття талантів «Золотих трембіт». *Новий час*. 1996. 19 жовтня. С. 2, 4.
7. Янівський Б.-Ю. Час множити добро. *Культура і життя*. 1990. 14 жовтня. С. 1, 2.

REFERENCES

1. Dutchak, V. (2021). *Bogdan-Yuriy Yanivskiy: "Ne zabud"* [Bohdan-Yuriy Yanivskiy: "Don't forget"]. *Muzyka*. URL: <http://mus.art.co.ua/bohdan-yuriy-yanivskyy-ne-zabud/> [in Ukrainian].
2. Kyuanovska, L. (2000). *Stylova evolyuciya galyczkoyi muzychnoyi kultury XIX–XX st.* [Stylistic evolution of Galician musical culture in the 19th – 20th centuries]. *Ternopil: Aston*. 339 s. [in Ukrainian].
3. Kozlov, V. (1982). *Krokovaty v nogu z zhyttiam* [Keep pace with life]. *Ukrayins'ki kompozytory – laureaty komso-mol'skyx premij*. Kyiv: Muzychna Ukrayina. Pp. 150–154 [in Ukrainian].
4. Maksymyak, O. (2016). "Ne zabud" – In *Memoriam: Bogdan-Yuriy Yanivskiy 75* ["Don't forget" – In Memoriam: Bohdan-Yuriy Yanivskiy 75]. *Lvivska poshta*, 74 (1833) [in Ukrainian].
5. *Romana Koretska pro Bogdana-Yuriya Yanivskogo: "Vin viddavavsia tvorchosti cilkom..."* [Romana Koretska about Bohdan-Yuriy Yanivskiy: "He devoted himself entirely to creativity..."]. *Muzyka*. 2022. 8 lypnya. URL: <http://mus.art.co.ua/romana-koretska-pro-bohdana-yuriia-yanivskoho-vin-viddavavsia-tvorchosti-tsilkom/> [in Ukrainian].
6. Sidanych, V. (1996). *Bujnoczvittya talantiv "Zolotykh trembit"* [The flourishing of "Golden Trembits" talents]. *Novyy chas*, 19 zhovtnya. Pp. 2, 4 [in Ukrainian].
7. Yanivskiy, B.-Yu. (1990). *Chas mnozhyty dobro* [Time to multiply the good]. *Kul'tura i zhyttya*, 14 zhovtnya. Pp. 1, 2 [in Ukrainian].

УДК 75.052(510)7.041.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-8>

ВАН ШИЖУ,

orcid.org/0000-0002-2312-3869

*аспірантка кафедри образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) wangshiru923@163.com*

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ ДУНЬХУАНСЬКИХ ФРЕСОК У СУЧАСНИХ КИТАЙСЬКИХ ВИРОБАХ З ПОРЦЕЛЯНИ

Стаття актуалізує проблеми переосмислення художніх особливостей дуньхуанських фресок, які знаходяться на стінах печерного монастирського комплексу Могао або Цяньфодун (Печери тисячі Будд). У статті класифікуються й описуються наслідування й інноваційний у розвитку кольорової глазури під впливом мистецьких здобутків Дуньхуану в сучасних виробках з порцеляни. Автор публікації поділяє сучасні вироби з порцеляни на такі, що повністю відтворюють традиції й особливості фресок Дуньхуану, і такі, в яких переосмислено відомі сюжети й зроблена спроба їх осучаснити. У статті наголошується, що порцелянові вироби із зображеннями на теми, які пов'язані з сюжетами Дуньхуану, поступово перейшли до абстрактного й естетичного рівня. Сучасні художники намагаються сприймати фрески Дуньхуану як форму мистецтва, а також відмовитись від конкретних об'єктів і виразити сублімацію, благоговіння і священні значення живопису у фресках Дуньхуану шляхом створення своєрідної атмосфери. Важливим для сучасної кераміки є використання особливостей створення кольорової глазури, яка в більшості робіт використовує традиції фресок Дуньхуану.

У статті наголошено, що буддійський монастирський комплекс Дуньхуан – скарбниця китайського мистецтва. Стінопис монастирського комплексу сприяє розумінню історії китайського народу, розумінню його філософських, естетичних і етичних уявлень.

У статті доведено, що монастирський комплекс Дуньхуан – результат творчості багатьох поколінь китайських митців. Наголошено, що фрески Дуньхуану стали вічною темою творчості, зокрема, у виробках із порцеляни.

У статті підкреслюється, що результати дослідження мають практичну значущість для тих, хто займається вивченням мистецьких пам'яток китайського монастирського комплексу Дуньхуану, а також тим, хто вивчає сюжети й технічні особливості відтворення фресок Дуньхуану в сучасних виробках з порцеляни.

Автор статті вбачає перспективи дослідження у вивченні особливостей відтворення давніх сюжетів в сучасному інтер'єрі.

Ключові слова: *фрески Дуньхуану, порцеляна, кольорова глазур, творча сублімація.*

WANG SHIRU,

orcid.org/0000-0002-2312-3869

*Graduate Student at the Department of Fine Arts, Decorative Arts, Restoration
National Academy of Fine Arts and of Architecture
(Kyiv, Ukraine) wangshiru923@163.com*

TRADITIONS AND INNOVATIONS OF DUNHUANG FRESCOES IN CONTEMPORARY CHINESE PORCELAIN

The article analyzes the problems of the creative features of the Dunhuang frescoes. The frescoes are on the walls of the cave monastery complex of Mogao or Qianfodong (Caves of a Thousand Buddhas). It is located near the city of Dunhuang. That is why the monastery complex has such a name. The Dunhuang murals have a long history. They have significant artistic value. For thousands of years, these frescoes have inspired Chinese artists. The author of the article presented the classification of colors in frescoes. The author of the article describes imitations and innovations in the development of colored glazes for modern porcelain products. These innovations were carried out under the influence of the artistic achievements of Dunhuang. The main attention in the publication is given to a detailed analysis of those modern works of porcelain. Porcelain works reproduce scenes from Dunhuang frescoes or use the colors and techniques of ancient colored glazes. After all, the bright colors of mineral pigments are very well preserved on the Dunhuang frescoes.

The author of the publication divides modern porcelain products into those that fully reproduce the traditions and features of the Dunhuang frescoes. The author of the publication divides modern porcelain products into those in which well-known plots are reinterpreted and an attempt is made to modernize them. The article points out that porcelains depicting subjects related to Dunhuang subjects gradually moved to an abstract and aesthetic level. Modern artists try to perceive Dunhuang murals as an art form. Modern artists refuse concrete objects. They convey sublimation, the sacred meaning of painting in the Dunhuang frescoes. They create an unforgettable artistic atmosphere. It is important

for modern ceramics to use the peculiarities of creating colored glazes. In most of the works, the colored glaze uses the traditions of Dunhuang frescoes.

Therefore, modern porcelain products organically combine the traditions of creating Dunhuang frescoes with innovative processes.

In the article, the author emphasized that the Dunhuang Buddhist monastery complex is an outstanding monument of Chinese art. There are many beautiful images on the walls of the monastery. The paintings on the walls help to learn about the history of the Chinese people, about the philosophy, ethics and aesthetics of the Chinese.

In the article, the author proved that the monastery is the result of the work of many generations of Chinese artists. The author emphasized that the frescoes from Dunhuang have become an eternal theme of creativity. The author emphasizes that these paintings are depicted on porcelain products.

The author of the article wrote that the research results have practical significance. The results of the article are important for those who study the art monuments of Dunhuang Chinese Monastery. The results of the article are important for scholars studying the subjects and techniques of Dunhuang frescoes in contemporary porcelain.

The author of the article writes that the perspective of the article is a study of the reproduction of ancient plots in a modern interior.

Key words: Dunhuang frescoes, porcelain, colored glaze, creative sublimation.

Постановка проблеми. Фрески Дуньхуану – яскрава сторінка в тисячолітній мистецькій історії Китаю. Їм належить одне з провідних місць у мистецькій спадщині країни. Адже загальновідомо, що фрески Дуньхуану є невичерпним джерелом натхнення для багатьох поколінь талановитих митців. Їх сюжети і специфіка створення спонукали до появи велику кількість витворів мистецтва, стали невичерпним джерелом натхнення для значної кількості митців різних поколінь. До цього часу вони продовжують мати потенційний вплив на художні витвори митців різних галузей.

Сьогодні, коли в Китаї та за його межами постійно зростає інтерес до давніх пам'яток, особливо актуальним є звернення до ще недостатньо вивчених мистецьких тем. У цьому контексті особливого значення набуває детальне вивчення не тільки художніх пам'яток храмового комплексу печер Дуньхуану, а й особливостей їх впливу на художні вироби різних мистецтв як китайських, так і закордонних майстрів. Дослідження традицій і інновацій у сучасних виробках з порцеляни вважаємо актуальним аспектом подібних досліджень.

Аналіз досліджень. Значна кількість мистецьких цінностей, що розміщені в монастирі дала поштовх активізації дослідницької роботи щодо виявлення й осмислення мистецьких цінностей пам'ятки. Це, у свою чергу, призвело до появи цілої галузі в мистецтвознавстві, яка сьогодні відома під назвою «дослідження Дуньхуану» (Dunhuang xue). Термін поширився в Японії й Китаї з 1960-х років. Активність досліджень китайських і японських мистецтвознавців стала поштовхом для вчених інших країн. На сьогодні одним із найважливіших є Міжнародний проєкт Дуньхуан. Його розміщено на сайті Британської бібліотеки. Щороку численні конференції проходять у Китаї, Японії, Європі й США для

обміну плодами нових досліджень. Кілька академічних періодичних видань спеціально присвячені Дуньхуану. Серед дослідників, роботи яких стали в роботі підґрунтям для формування думки щодо історії, культури та мистецтва Китаю, варто виділити дослідження Н. Виноградової, яка наголошувала на унікальності китайського живопису (Віноградова, 1962; Віноградова, 1997). Виділяються дослідження Є. Завадської (Завадська, 1973, 1975, 1985), В. Пострелової (Пострелова, 1976), Л. Сичєва (Сичєв, 1975) та ін. В їх роботах художні традиції Китаю представлені як цілісний культурний феномен зі своєю національною специфікою. Поміж китайських вчених, аналізом розвитку китайського мистецтва займались Ван Пін, Лі Канчежен та Чен Хуаен, Мо Лі, Гуй Сяоху, Янь Годун та ін. Вони розглядали різні аспекти творчості середньовічних живописців і скульпторів, які пов'язані з особливостями буддистської іконографії і її зміни впродовж наступних епох. У 2004 році Цзінь Мей захистив дисертацію «Стінопис печер Дуньхуану династії Тан (618–907) рр.» (Цзінь Мей, 2004). Хоча перше дослідження комплексів Дуньхуану належить шведському історичу О. Сирену. Саме його роботи дали поштовх дослідникам інших країн.

Найбільш повною є «Енциклопедія Дуньхуану» (1999), опублікована в Пекіні, яка стала своєрідним підсумком вивчення Дуньхуану в минулому столітті. Серед останніх досліджень варто виділити дисертацію Ван Мея «Донаторський чин у розписах храмового комплексу печер Дуньхуану: типологія, композиція, іконографія, стилістика» (Ван Мін, 2021), захищена у 2021 році в Україні.

Проте явище Дуньхуану є настільки унікальним і об'ємним, що для мистецтвознавців є ще багато матеріалу для роботи. Чимало дослідників концентрували свою увагу на комплексних або

занадто приватних проблемах, тому дослідження, що пов'язані з продовженням мистецьких традицій Дуньхуану в різних творчих виробках є на часі.

Мета статті. У публікації вперше проаналізовано сучасні керамічні вироби в ракурсі традицій і інновацій щодо відтворення в їх сюжетах і техніці виконання фресок Дуньхуану. Мета статті полягає в аналізі впливу сюжетів фрескового живопису печер Дуньхуану на порцеляновий живопис наступних епох.

Виклад основного матеріалу. Серед значної кількості порцелянових витворів мистецтва, які брали за основу чи надихались попередніми художніми пам'ятками, особливе місце належить кольоровим глазурованим художнім виробам з порцеляни творці яких надихались фресками Дуньхуану. Ці пам'ятки не тільки відтворюють теми буддиської історії фресок Дуньхуану, а й передають їх яскраві кольори та надзвичайну пристрасність. «Усі розписані печери належать до різних епох тисячолітньої історії Дуньхуану, що також виявилось у різних стилях і техніках живопису, всі вони включають певний набір сюжетів, які формують тематичну типологію зображень» (Ван Мін, 2021: 65–66).

Кольорова глазур характеризується насиченістю кольорів і нескінченністю переходів, які можуть поєднувати кілька кольорів. Саме на фресках Дуньхуану дуже добре збереглися і передані яскраві кольори мінеральних пігментів. Не викликає сумнівів той факт, що гарна порцелянова робота, уключаючи кольорові глазурі – це робота, яка гармонійно поєднує в собі безкінечно змінювану адаптивність давніх фресок Дуньхуана зі значною оригінальністю сучасної кераміки.

Ранні порцелянові роботи, у яких продовжені традиції, створювались за мотивами дуньхуанських фресок у той час, коли ще тільки почалися розкопки. «У відповідності зі своєю нормативністю мови порцеляни, художники відтворюють на порцелянових банках такі сюжети: «Фочжуань Гуши Хуа» (Зображення біографії-історії Будди), «Беньшен Гуши Хуа» (Зображення бунзен-історії Будди), «Іньюань Гуши Хуа» (Зображення хету-пратья-історії), «Фоцзяо Лі-ши Гуши Хуа» (Зображення буддиської історії і переказів), «Шань-Шуй Хуа» (Зображення гір і води, пейзажу) або «Цзін-бянь Хуа» (Зображення перетворень у раю і пеклі, *Viparinatam*) з фресок Дуньхуану, змінюючи їх композиції і розміри» (Цзинь Мей, 2004: 68). Наприклад, бенінказа-пляшки з порцеляни поділені на три частини: рот, живіт і стопи; відповідно до традиції, декоративні узори мають повністю покривати рот, живіт і стопи.

Художник по порцеляні Лі Сунчай використав у своїй роботі мотиви дуньхуанських фресок, що пов'язані з годування тигра шляхом відречення від свого тіла Саттвой. Він зумів поєднати особливості давніх фресок із сучасною керамікою. Це відповідає використанню порцеляни як засобу для відтворення неперевершеності фресок Дуньхуана за допомогою «чуань-і» (передача руху) в «чуань-і-мо-се» (передача руху, і копіювання, списування).

Традиційна кераміка нормативна, і фрески Дуньхуана також мають своєрідну загальну нормативну мову. У процесі «чуань-і-мо-се» ми спочатку дотримуємось норм порцелянового декору протягом тисячоліть, а потім розглядаємо відповідні елементи у фресках Дуньхуана один за одним. Кращі традиції обох не відкидаються, а органічно поєднуються разом.

Одразу після появи порцелянових витворів мистецтва, які безпосередньо копіювали ранні зображення з фресок Дуньхуану, «художники почали досліджувати, як відділити видатні зображення в Дуньхуані від закінчених зображень і реорганізувати їх для досягнення мети повторного створення» (Завадская, 1975: 135).

Серед них найбільш розповсюджені фейтянські «Гандхарва» і «Кіннара». Гандхарва добре співає, а Кіннара гарно танцює. Тому на фресках Дуньхуану Фейтянь в основному з'являється на картинах у формі пісень і танців на підтримку Будди. Фейтянь і літаючі феї на фресках в основному розміщені у верхній частині або навколо сюжетів проповіді буддизму, і їх часто використовують як своєрідні прикраси для оточення центральної постаті Будди. Оскільки оживлений і барвистий образ Фейтянь має важливе декоративне значення, більшість народних мистецтв, народні пісні-танці запозичують форму і образ Фейтянь і відтворюють їх як самостійні естетичні елементи. Унікальний матеріал кольорової глазури у чомусь співпадає з методами малюнків Фейтянь і літаючих фей.

Для Фейтянь на фресках використовуються великі мазки пензля. Фейтяньські лінії династії Суй писались за допомогою одного штриха. Лінія зупинялась біля краю, залишаючи певний слід. На перехрещенні двох ліній товщина двох шарів перекривалась. Використання такого роду великих кольорових блоків з утовщеннями дуже підходить для роботи яскравою і текучою кольоровою глазур'ю.

Зображення Фейтянь часто з'являються в роботах Фан Вейго. У «Серії Дуньхуану» він не тільки відділив Фейтянь від фресок Дуньхуану, але й

використав свої вмiлi живописнi навики, щоб iдеалiзувати образ Фейтянь, додав думки китайських чоловiкiв про жiнок, якi роблять iх схожими на дам. «Вишуканi красунi з вищого свiту найчастiше надихали мистцiв i виступали як взiрецьдля вiдтворення iх образiв за допомогою пензляi фарб, що наочно вiдображено в давньокитайськiй лiтературi й мистецтвi» (Ген Чжихун, 2018: 36). Фейтянь на картинах Фан Вейго, здається, спустились з фресок тисячолiтньої давнини й увiйшли в реальне життя, сидячи чи стоячи, граючи на флейтi або погладжуючи струни. Зображення Фейтянь на фресках Дуньхуану використовується для надання бiльшої реалiстичностi фiгурам i сценам. Це також важлива причина, через яку фейтяньська фея володiє життєвою силою.

На етапi естетичного вiдтворення дуньхуанських фресок художники вiдмовились вiд написання конкретних об'єктiв на фресках Дуньхуану або писали тiльки квіти на фресках, або лiтаючi стрiчки та iншi об'єкти, якi можуть отражати характеристики Дуньхуану так, що картина в цiлому створює неперевершене враження вiд фресок Дуньхуану. Є. Завадська вважає, що «кожна доба обирає собi в минулому, iнодi свiдомо, iнодi стихийно традицiю, близькi їй за духом, що слугують корелятом її досвiду» (Дмитрiєв, 2011: 7).

Твори на теми, що пов'язанi з сюжетами Дуньхуану, поступово перейшли до абстрактного й естетичного рiвня, художники намагаються сприймати фрески Дуньхуану як форму мистецтва, а також вiдмовитись вiд конкретних об'єктiв i виразити сублiмацiю, благоговiння i священнi значення живопису у фресках Дуньхуану шляхом створення атмосфери. У порцелянi, щоб показати дихання Дуньхуану, тисячолiтнi строкатi стiни, апатичний вiтер, який дме бiльше тисячi рокiв i псує картини, найчастiше використовують кольорову глазур.

Фрески Дуньхуану величезнi й величнi, чудовi й упорядкованi за композицiєю. Усе це стало невичерпним джерелом для створення мистецьких виробiв з порцеляни. Розглядаючи витвори порцелянового мистецтва останнiх рокiв, особливо з високотемпературною кольоровою глазур'ю, можна з'ясувати, що не тiльки предмет i зображення всотали в себе значну кiлькiсть елементiв Дуньхуану, але й «декоративнi ефекти й вибiр кольору – усе мало значний вiдбиток Дуньхуану. Потiк кольорової глазури, як здається в деяких роботах, виражає складнi лiнii й смуги, що перемижуються мiж собою, як на фресках Дуньхуану. Натуральна текстура й колiр глазури вiдображають природну красу фресок Дуньхуану.

Текстура, сформована високотемпературною кольоровою глазур'ю в полум'ї печi, добре вiдтворює ефект вивiтрених i зруйнованих кам'яних стiн дуньхуанських фресок у гротах. Природно зруйнована поверхня фресок тепер вiдображена в порцелянових виробах, що дозволяє нам вiдчувати iсторiю, якою сповненi цi витвори мистецтва. Вплив дуньхуанських фресок на художника на естетичному рiвнi є доволi глибоким i сталим. Прагнення блиску завдяки використанню кольорової глазури на керамiцi є досить продуктивним i виразним. Унiкальнi роботи з кольоровою глазур'ю сповненi оригiнального духу художника i прагнення краси i спокою.

Для того, щоб говорити про особливий вплив дуньхуанських фресок на художню творчiсть i розвиток кольорової глазури, необхідно спочатку розiбратися в iсторiї кольорової глазури. Престижний «Юе-яо Чин-ци»¹ уже iснував у часи династii Тан, i в цей же час також з'явилася кристалiзована глазур, яка в зарубiжнiй лiтературi вiдома пiд назвою «цiкава керамiка». У цей же час кольорова глазур продовжує повнiстю використовуватись в якостi фонової глазури для плоского нанесення i використовується тiльки в якостi фарбування.

Наприклад, «Цин-ци», який виробляється «Юе-яо», в основному з голубої, голубо-зеленої i голубо-жовтої глазури, блискучої i гладкої. Кольорова глазурована порцеляна, виготовлена в той час, була неперевершеною й монохромною.

Вiд монохромної порцеляни до перiодiв Кайюань (713–741) i Тяньбао (742–756) з'явилися рiзнокольоровi прикраси з глазури, такi як двокольоровi й трьохкольоровi, i з'явилися простi узори з кольорової глазури. Рiзнi порцеляновi вироби з голубою глазур'ю з'явилася в династii Юань (1271–1368) – пляшка у виглядi дракона з бiлими узорами з голубою глазур'ю. Хоча лiнiйнi узори вираженi технiкою рiзьби, можна побачити, що художники-керамiсти оволодiли технiкою кольорової глазури для зображення деяких вiдносно тонких узорiв у порiвняннi з династiями Тан i Сун. У часи династii Мiн з'явилася бiльше рiзновидiв кольорової глазури, у том числi «Цзiлань-ю» (синя глазур), «Цуйчин-ю» (смагдодово-зелена глазур), «Цицзiнь-ю» (пурпурно-золота глазур) i «Цзяхуан-ю» (золото-жовта глазур).

У Цзiндечжене в часи династii Цин з'явилися видатнi досягнення в технiцi кольорової глазури минулих династiй. «З'явилися твори мистецтва,

¹ «Юе-яо», юеське випалювання, марка синьої порцеляни, iзсучасної територiїпровiнцiї Чжецзян; епоха Тан. «Чин-ци», свiтло-синя (свiтло-зелена) гладка порцеляна (без узорiв), селадон, бiло-зелена порцеляна (свiтло-голубого кольору).

які імітують лакований посуд, корал, дерево й слоновою кісткою завдяки натуральній текстурі й природним якостям кольорової глазури» (Виноградова, 1962: 341). У часи імператора Кансі якість глазури була значно покращена. Що стосується творів, художники вже можуть використовувати надглазурний колір для вираження своїх думок, а також малювання на «сюаньчжи» (папір для живопису й каліграфії), вони можуть малювати різні узори, такі як «мейлань-ту» (намальовані квіти сливи й орхідеї), «шинюй-ту» (портрет красуні), і навіть гамми фарб живопису, але розробка кольорової глазури продовжує обмежуватись тим, щоб зробити колір фону плоским поверх базової глини, а розвиток і інновації в основному виявляються в матеріалах, а не в техніці.

Через свою неконтрольованість і текучість високотемпературні кольорові глазури не стали основним матеріалом для зображення конкретних об'єктів. Замість цього монохромні глазури або композитні кольорові глазури більше використовуються для прикрашення великих площ.

Точний контроль за кольоровою глазурю завжди був складною проблемою при використанні високотемпературної кольорової глазури. Хоча гештальт-досвід фресок Дуньхуану під великими модулями – це яскраві кольорові блоки, для малювання персонажів на фресках використовуються довгі лінії. Підглазурний колір не підходить для повного відтворення характерних довгих ліній, зображених на фресках, особливо в силуетах персонажів, йому не вистачає точності й виразності. Тому багато художників-керамістів вибрали поєднання «Цинхуа» (біло-синьої глазури) і кольорової глазури, що, безсумнівно, змушує кольорову глазур знаходити рішення проблеми не контрольованості. Метод біло-синього кольору з давніх часів підходили для вираження частини малювання ліній в китайському живописі. Метод малювання ліній «Цинхуа» в основному співпадає з методом малювання ліній чорнилами, який може відображати зміни товщини й тонкості, сухості й вологості. Різниця між ними у майстерності використання матеріалів під час творчого процесу.

Наприклад, у роботі «Сяньбюе Дуньхуану» Фана Вейго він використав велику площу монохромної кольорової глазури жовтого кольору «сюаньчжи», для основного кольору фрески, а також використав інші монохромні глазури для того, щоб відтворити рух стрічок. Крім стрічок літаюча фея також носить вінець на голові й намиста із самоцвітів з підвісками. Це також одне із місць, де кольорова глазур сама по собі є барвистою і має природні

текстурні якості. Художник використав яскраві монохромні й кольорові глазури для виразності головних уборів і прикрас літаючих фей. Картина велична й гармонічна.

Поява мистецьких витворів Дуньхуана має давню історію. У 366 році н.е. верховний монах Юецзунь виявив, що Дуньхуан має лік яскраво сяючого Будди, тому він вирішив вирити гроти й намалювати тут фрески. Дуньхуан розташований у відносно віддаленому місці. Перетворення дуньхуанських фресок у витвір порцелянового мистецтва може наблизити це мистецтво до великої кількості громадян і тим самим компенсувати жаль за тим, що у багатьох людей відсутня можливість оцінити мистецтво Дуньхуану на власні очі. Зображення й узори на фресках Дуньхуану можуть бути використані не тільки в порцелянових виробках, але й широко використовуються в дизайні одягу, ювелірних виробках і предметах домашнього побуту, надаючи нам більш зручну можливість розширити наші культурні обрії.

Фрески Дуньхуана в основному поділяються на «Цзин-бянь Хуа» і «Гу-ши Хуа». «Цзин-бянь Хуа» відтворюють давні класичні буддистські історії, які композиційно знаходяться в центрі картини, а навколо розміщуються інші персонажі й історії. «Гу-ши Хуа» в основному горизонтальні за композицією, як і картини с довгими свитками в китайському живописі. Історія починається з двох боків і поступово розвивається до кульмінації в середині.

Отже, фрески Дуньхуана мають фіксований композиційний малюнок, і їх мета в основному визначається тим, щоб записувати буддистські історії. Відтворення фресок Дуньхуана у творах порцелянового мистецтва може відділити фрески Дуньхуана від історії і зробити незалежним естетичним елементом. Завдяки майстерності художника і натуральній текстурі, кольору й природній якості глазури легка поза літаючої феї, плавні лінії і поєднання елегантності й величності в передачі кольорів, які виражені в інших формах, надають фрескам Дуньхуану нової краси.

Кольорова глазур має кристально чисту й гладку текстуру, а разом зі світлом и тінню вона відтворює образ «Фейтянь» на фресках Дуньхуану. Це не тільки реалістично, але й *«робить одяг і реквізит персонажів на картинах легкими й неперевершеними, ніби вони дійсно парять у квітучих хмарах. Фрески Дуньхуану – вічна тема творчості»* (Сичев, Сичев, 1975: 103). Їх дослідники вважають, що вони не піддаються тлінові часу й продовжують своє існування в піснях, танцях,

фресках, різних виробках і у XXI столітті. Вони продовжують давати людям позитивні емоції й своєрідне духовне очищення.

Висновки. Отже, буддійський монастирський комплекс Дуньхуан – скарбниця китайського мистецтва. Його стінопис, що створювався протягом тисячі років з 4 по 14 століття дає уявлення про історію народу, еволюцію його філософських, естетичних і етичних уявлень. Це результат самовідданої творчості багатьох поколінь, що втілили свої уявлення про прекрасне. Фрески Дуньхуану – вічна тема творчості. Особливо активно їх сюжети й особливості відтворення

продовжились у виробках із порцеляни. Майстри, надихаючись фресками Дуньхуану, відродили їх сюжети у своїх виробках, а також, використовуючи найвідоміші з них, створили нові талановиті роботи. Результати дослідження можуть стати в нагоді тим, хто займається вивченням мистецьких пам'яток китайського монастирського комплексу Дуньхуану, а також тим, хто вивчає сюжети й технічні особливості відтворення фресок Дуньхуану в сучасних виробках з порцеляни. Перспективи майбутніх досліджень вбачаємо у вивченні особливостей відтворення давніх сюжетів в сучасному інтер'єрі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ван Мінх Донаторський чин у розписах храмового комплексу печер Дуньхуану: типологія, композиція, іконографія, стилістика : дис. доктора філософії: 023 / Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків, 2021. 356 с.
2. Виноградова Н. Искусство средневекового Китая. Москва : Изд-во Акад. художеств СССР. 1962. 430 с.
3. Виноградова Н. Традиционное искусство Китая. Терминологический словарь. Москва : Наука, 1997. 456 с.
4. Ген Чжижун Репрезентация жіночого образу в традиційному китайському живописі: етапи формування традиції. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*. 2018. № 4. С. 34–48.
5. Дмитриев С. Пещерный комплекс Дуньхуан. История и изучение. *Восток (Oriens). Афро-Азиатские общества: история и современность*. 2011. № 4. С. 108–115.
6. Завадская Е. Китай. История эстетической мысли. Москва : Наука. 1985. Т. 2. С. 30–35.
7. Завадская Е. Морфология китайской живописи. *Китай: Искусство и государство*. Москва : Наука, 1973. С. 346–354.
8. Завадская Е. Эстетические проблемы живописи старого Китая. Москва : Искусство, 1975. 440 с.
9. Пострелова Т. Академия живописи в Китае в X–XIII вв. Москва : Искусство, 1976. 266 с.
10. Сычев Л., Сычев В. Китайский костюм. Символика. История. Трактовка в литературе и искусстве. Москва: ИВ АН СССР, 1975. 172 с.
11. Цзинь Мэй Стенопись пещер Дуньхуана династии Тан (618–907 гг.) : дис. ... канд. искусствоведения. Москва, 2004. 210 с.

REFERENCES

1. Van Min Donatorskyi chyn u rozpysakh khramovoho kompleksu pecher Dunkhuanu: typolohiia, kompozytsiia, ikonohrafiia, stylistyka [Donor rank in the paintings of the Dunhuang cave temple complex: typology, composition, iconography, stylistics]. Doctor of Philosophy thesis: 023 / Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Kharkiv, 2021. 356 p. [in Ukrainian].
2. Vinogradova N. Iskusstvo srednevekovogo Kitaya [Art of Medieval China]. Moscow : Izd-vo Akad. khudozhestv SSSR, 1962. 430 p. [in Russian].
3. Vinogradova N. Traditsionnoe iskusstvo Kitaya. Terminologicheskii slovar [Traditional art of China. Terminological dictionary]. Moscow: Nauka, 1997. 456 p. [in Russian].
4. Hen Chzhizhun Rerezentatsiia zhinochoho obrazu v tradytsiinomu kytais'komu zhyvopysi: etapy formuvannia tradytsii [Representation of the female image in traditional Chinese painting: stages of the formation of the tradition]. Traditions and innovations in higher architectural and artistic education. 2018. № 4. P. 34–48 [in Ukrainian].
5. Dmitriev S. Peshchernyy kompleks Dunkhuan. Istoriya i izuchenie [Dunhuang cave complex. History and study]. Afro-Asian societies: history and modernity. 2011. № 4. P. 108–115 [in Russian].
6. Zavads'kaya Y. Kitay. Istoriya esteticheskoy mysli [China. History of aesthetic thought]. Moscow : Nauka, 1985 . Т. 2. P. 30–32 [in Russian].
7. Zavads'kaya Y. Morfologiya kitayskoy zhivopisi [Morphology of Chinese painting]. China: Art and State. Moscow : Nauka, 1973. P. 346–354 [in Russian].
8. Zavads'kaya Y. Esteticheskie problemy zhivopisi starogo Kitaya [Aesthetic problems of painting in ancient China]. Moscow : Iskusstvo. 1975. 440 p. [in Russian].
9. Postrelova T. Akademiya zhivopisi v Kitae v X–XIII vv. [Academy of Painting in China in the X–XIII centuries]. Moscow : Iskusstvo, 1976. 266 p. [in Russian].
10. Sychev L. Sychev V. Kitayskiy kostyum. Simvolika. Istoriya. Traktovka vliterature i iskusstve. [Chinese costume. Symbolism. Story. Interpretation in literature and art]. Moscow : AN SSSR, 1975. 172 p. [in Russian].
11. Tszin, M. (2004) Stenopis peshcher Dunkhuana dinastii Tan (618–907) [Dunhuang Cave Murals of the Tang Dynasty (618–907)]. Dissertation of the candidate of art criticism. Moscow. 2004. 210p. [in Russian].

Олександр ВАСИЛЬЄВ,

orcid.org/0000-0003-1255-3756

аспірант кафедри ергономіки і дизайну

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) aleksandr.vasylievs@gmail.com

АКТУАЛЬНІ СТИЛІ ДИЗАЙНУ ВЕБ-САЙТІВ ІНТЕРНЕТ-МАГАЗИНІВ

Стаття присвячена дослідженню стильових рішень дизайну сторінок десктопних версій веб-сайтів інтернет-магазинів різних типів з метою виокремлення найбільш поширених з них та розробки їх розгорнутої характеристики. Це дослідження містить огляд наукової та популярної літератури стосовно означеної тематики, результати аналізу якої підтверджують актуальність теми роботи. Методологічною основою дослідження стали комплексний підхід, методи аналітичного і візуально-аналітичного аналізу об'єкту дослідження, систематизація інформації про різновиди стильових рішень дизайну сторінок сайтів інтернет-магазинів. На основі аналізу композиційних рішень сторінок десктопних версій веб-сайтів 470 інтернет-магазинів різних типів, що реалізують 27 різних груп товарів, було виокремлено найбільш поширені стилі їх оформлення. Виявлено, що різні стилі оформлення характерні як для різних сторінок сайту, так і для різних типів інтернет-магазинів, а також залежать від напрямку діяльності та груп товарів, що реалізується, і їх кількості. Наприклад, американський бізнес-стиль є характерним для рішення головних сторінок інтернет-аукціонів і відомих маркетплейсів, тематичних інтернет-магазинів і інтернет-магазинів, що спеціалізуються на продажах побутової техніки, комп'ютерів та електроніки, книжок та листівок, годинників, сторінок категорій та підкатегорій більшості інтернет-магазинів. В стилі *Organic & Natural* оформлюють головні сторінки інтернет-магазинів, які пов'язані з еко-бізнесом, продажем продуктів харчування, квітів та рослин, екологічно безпечних засобів для краси та здоров'я. В ретро стилі оформлюють сторінки вінтажних інтернет-магазинів, інтернет-аукціонів та виставок-продажів відповідної тематики тощо. По тексту надані посилання на сайти відповідних інтернет-магазинів. В ході дослідження виявлено, що відмінності стилів оформлення сторінок сайтів інтернет-магазинів стосуються їх структури, типографіки, кольорового рішення, типів шрифтів, наявності вільного простору, рисованих елементів, фото та відео контент тощо. За результатами досліджень визначено перелік особливості кожного стильового рішення та наведено його розгорнуту характеристику, підібрано і наведено приклади виокремлених стильових рішень сайтів інтернет-магазинів.

Ключові слова: веб-сайт, веб-дизайн, стиль дизайну веб-сайту, стильове рішення сайту, інтернет-магазин.

Aleksandr VASYLIEV,

orcid.org/0000-0003-1255-3756

Post-graduate Student at the Department of Ergonomics and Design

Kyiv National University of Technology and Design

(Kyiv, Ukraine) aleksandr.vasylievs@gmail.com

CURRENT DESIGN STYLES FOR ONLINE STORE WEBSITES

This article is devoted to research of design solutions of desktop online store websites of various types in order to identify the most common ones and develop their detailed characteristics. This study contains an overview of scientific and popular literature on this topic, the results of the analysis of which confirm the relevance of the topic of work. The methodological basis of the research was an integrated approach, methods of analytical and visual-analytical analysis of the object of research, systematization of information about the types of design styles solutions. Based on the analysis of 470 online shopping websites of various types selling 27 different product groups, the most common styles of their design were identified. It is revealed that different design styles are typical not only for different pages of the site, but also for different types of online stores, and also depend on the direction of activity and groups of products sold and their quantity. For example, the American business style is typically consists of online auctions and well-known marketplaces, thematic online stores and online stores specializing in the sale of household appliances, computers and electronics, books and postcards, watches, pages of categories and subcategories. Eco-Business associated online stores specialize in the sale of different kinds of Organic & Natural products, such as food, flowers, plants, environmentally friendly products for beauty and health. Retro designs can usually be observed on some vintage online marketplace websites, online auctions and exhibitions of relevant topics. The text provides links to the websites of the corresponding online stores. In the course of the study, it was revealed that the differences in page design styles of online store sites relate to their structure, typography, color scheme, font types, availability of free space, drawn elements, photo and video content, etc. Based on

the research results, a list of features of each style solution is determined and its detailed characteristics are given. Also some examples of selected style solutions of online store sites are available.

Key words: website, web design, website design style, site style solution, online store.

Постановка проблеми. За визначенням, для веб-сайту стиль – це система візуальних елементів, що покликана забезпечити цілісність сприйняття як веб-сайту в цілому, так і окремої веб-сторінки (Бородаєв, 2004: 131-146. Сучасна література з дизайну веб-сайтів в більшості своїй присвячена нормативними та практичними інструкціями, які встановлюють рекомендації щодо веб-дизайну. Основна увага вчених протягом тривалого часу була зосереджена або на аспектах зручності використання (Fleming, 1998; Nielsen, 1999; Sharp et al., 2007) або на графічно-естетичних особливостях веб-дизайну (Beaird, 2010; McIntire, 2007; Siegel, 1996; 2001). Лише у коротких уривках автори наукових та практичних робіт окреслили історичні особливості веб-тенденцій. Стосовно стилів оформлення сторінок сайтів на сьогодні інформація не достатньо вивчена і представлена здебільшого в Інтернет середовищі. З огляду на це можна зробити висновок, що проблема стилю у веб-дизайні поки залишається поза увагою спеціалістів в галузі мистецтвознавства та дизайну, а тому є актуальною. Зважаючи на те, що на сьогодні відсутня систематизована інформація про стилі оформлення сторінок сайтів інтернет-магазинів, доцільним є проведення дослідження з цього питання, використовуючи відповідні зображення сторінок веб-сайтів світових та вітчизняних підприємств електронної комерції.

Аналіз досліджень. Межі дослідження веб-дизайну обмежені проміжком з 1991 року по теперішній час, що ускладнює чітке визначення стилів, які склалися в ньому. Аналіз наукових робіт показав, що теоретичні розробки по темі веб-дизайну та стильовому рішенню веб-сайтів розроблені недостатньо повно. Так у роботі Д. Бородаєва (Бородаєв, 2004: 131-146) стиль веб-сайту визначено як систему візуальних елементів, що покликана забезпечити цілісність сприйняття як веб-сайту в цілому, так і окремої веб-сторінки. Ним зазначено, що на основі розробленої концепції та інформаційного змісту веб-сайту дизайнер створює «наскрізний» дизайн, який включає: модульну сітку, шрифт, колірну палітру, способи подачі ілюстративного матеріалу, елементи навігації тощо. Розміщення та чергування цих елементів на сторінках веб-сайту створює єдине графічне оформлення, що відповідає стильовим особливостям веб-сайту.

В. Вязьминов (Вязьминов, 1999) в своїй статті систематизував і охарактеризував основні

напрямки веб-дизайну: текстовий дизайн, поліграфічний дизайн, «інтерфейсний» або юзабіліті-дизайн, динамічний дизайн та змішаний тип дизайну, що є комбінацією перерахованих вище. Д. Бородаєв (Бородаєв, 2004: 47-51) доповнив їх описом сфери використання та технологічними інструментами реалізації веб-сайтів. У контексті розглянутих напрямків практичний інтерес представляє класифікація основних стилів оформлення веб-сайтів, яка запропонована В. Рейнбоу (Рейнбоу, 2003).

Одну з перших спроб розкрити проблематику стилів у веб-дизайні здійснив К. Клонінгер, який запропонував низку авторських стильових моделей в побудові веб-дизайну та визначив їх основні характеристики (Клонінгер К., 2002: 3-5). Робота порушує проблему стильової неоднорідності в веб-дизайні і пов'язану з цим складність чіткого визначення стилів в ньому.

У роботах Іди Енгольм (Engholm, 2002, 2007) визначено, що розвиток дизайну веб-сайтів описується лише спорадично. Авторкою надано визначення стилю та жанру у веб-дизайні та характеристику деяких стилів веб-дизайну, стосовно двох визначених нею напрямків розвитку: функціоналізм та авангард.

Необхідно також зазначити, що на сьогодні існує декілька наукових робіт, автори яких розробляли автоматизовані методи визначення характеристик веб-сайтів стосовно часу та жанру (Doosti, 2017 et al., Reinecke, Gajos, 2014, Wen Chen et al., 2017), для чого ними було визначено характеристики основних складових дизайну веб-сайтів.

Мета статті – провести аналіз сайтів інтернет-магазинів різних типів і сфер діяльності, що реалізують різні групи товарів, визначити найбільш поширені стилі оформлення їх сторінок, надавши розгорнуті характеристики кожного з них стосовно їх структури, типографіки, кольорового рішення, типів шрифтів, наявності вільного простору, рисованих елементів, наявності фото та відео контенту тощо.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні не існує загальноприйнятої класифікації стилів веб-дизайну, оскільки кожен ресурс є унікальним за багатьма параметрами, а оформлення стилю сайту не є точною наукою та не має чітких правил. Виділяють декілька критеріїв, за якими класифікуються сайти: структура (мінімалістичні, складні, 2–3-колонкові); кількість та рівень гра-

фіки (стандартні, художні); тематика чи художнє оформлення (класика, мінімалізм, тощо); колірна гама (чорно-білі, різнокольорові, світлі, темні). І хоча сьогодні не існує єдиної класифікації стилів оформлення сторінок веб-сайтів, проте, у різних джерелах в Інтернеті можна зустріти перелік та стислу характеристику деяких з них. Це пов'язано з тим, що дизайн веб-сайтів досить молода ніша, яка активно зростає та розвивається. При проведенні дослідження було проаналізовано інформацію про існуючі стилі рішення різних сторінок веб-сайтів, досліджено сайти більше ніж 470 сучасних інтернет-магазинів різних типів та груп товарів України та світу. Вибірка сайтів була здійснена на основі їх позицій у списку результатів видачі пошукової системи Google за запитом пов'язаними з групами товарів кожної окремої тематики. На основі проведеного аналізу визначено найбільш поширені сьогодні стилі оформлення сторінок сайтів, серед яких американський бізнес стиль, стилі метро (картковий), Organic & Natural, ретро, мінімалізм; рисований, журнально-газетний та Apple стиль. Розглянемо більш детально характеристики кожного з них, визначивши сферу застосування.

Одним з найбільш поширених при оформленні веб-сайтів Інтернет магазинів сьогодні є американський бізнес стиль, що призначений саме для продажу товарів та послуг. Більшість сайтів американського і європейського сектору продажів, що розроблені у цьому стилі, схожі один на одного, ніби зроблені за одним шаблоном. Проте, зважаючи на те, що саме такі сайти забезпечують продажі та прибутки, вони залишаються затребуваними. Прикладами американського бізнес стилю є сторінки сайтів відомих інтернет-магазинів та маркетплейсів: wish.com, newegg.com, best.aliexpress.com, rozetka.com.ua, allo.ua, shafa.ua, skidka.ua, iherb.com тощо. Американський бізнес стиль має декілька характерних ознак, а саме: фіксована ширина сторінок сайту і стандартне розташування елементів на них, що забезпечено побудовою сайтів за модульними сітками, використання яких робить їх добре організованими та приємними для перегляду; звичні і загальнозрозумілі образи, що повністю відповідають тематиці сайту; банерна реклама, що присутня скрізь та може бути як внутрішньою, яка веде на іншу сторінку сайту, так і зовнішньою, яка веде на інші сайти; контент товарів у вигляді якісних фотографій, що розташовані рядами, з позначенням назви, ціни, а подекуди оцінки товару споживачами за п'ятибальною системою.

Проведені дослідження показали, що американський бізнес-стиль є характерним для рішення головних сторінок інтернет-аукціонів і відомих маркетплейсів, тематичних інтернет-магазинів з невеликою кількістю асортиментних груп товарів і інтернет-магазинів, що спеціалізуються на продажах побутової техніки, комп'ютерів та електроніки, книжок та листівок, годинників, сторінок категорій та підкатегорій більшості інтернет магазинів. Проведені дослідження підтвердили, що багато сайтів створених в американському бізнес стилі, які існують протягом тривалого часу, є відомими та прибутковими, а тому цей стиль дизайну сторінок сайтів продажів є цілком закономірним.

Стиль мінімалізм сьогодні є найбільш популярним при оформленні головних сторінок сайтів преміальних і прогресивних компанії. Прикладами оформлення головних сторінок сайтів в цьому стилі є сайти інтернет-магазинів таких компаній як Bork, Apple, Dior, Chanel, Gucci тощо, веб-сайти інтернет-магазинів елітного одягу (bonobos.com, armani.com, fashionista.ua, virna.ua, vaismann.com, rito.ua, lavis.com.ua), меблів (vibia.com, carveli.com, germankitchens.com.), ювелірних виробів і годинників (harrywinston.com, cartier.com, vancleefarpels.com, tiffany.com, chopard.com, pandora.net), парфумів (guerlain.com, jomalone.com, us.lanvin.com) тощо. Стиль використовують у випадках, коли потрібно яскраво презентувати дорогий продукт і передати його преміальність, привернути увагу до фотографій, зробити сучасний зручний для користувачів сайт. Сучасний мінімалізм дозволяє досягти поєднання естетики, функціональності і зручності, створивши необхідну атмосферу. До основних характеристик стилю мінімалізм можна віднести: простоту та зрозумілість контенту; мінімальну кількість графічних елементів та фотоматеріали високої якості лише на тему сайту, контрастних, не перевантажених дрібними деталями і максимально якісних; велику кількість вільного простору і відсутність зайвих деталей; прості та мінімальні кольорові рішення, де часто використовують один колір чи монохромне вирішення, що задають правильний настрій і правильно акцентують увагу; типографіку будь якого рівня складності та мінімальну кількість максимально спрощеного тексту у вигляді тез; різноманітні шрифти, які в залежності від тематики веб-сайту та позиціонування бренду можуть бути елегантними із засічками, строгими без засічок, великими, стандартними, яскравими або стриманими тощо; організація композиції сайту на основі модульної сітки, де легкість та грамотне розставлення акцентів дозволяють

керувати поглядом користувача та вести його у потрібному напрямку.

Еталоном сучасного дизайну в інтернет-торгівлі вважається Apple стиль, який є різновидом стилю мінімалізм і загальна концепція якого базується на високій якості контенту і суворій ієрархії в питаннях розміщення інформаційних блоків. Добре продумана структура сайту забезпечує унікальність головної сторінки Apple.com. Все на сайті зроблено таким чином, щоб не відволікати користувача від товару і покупки. На головній сторінці сайту розташовується мінімум інформації, а детальний опис товарів винесено на сторінки категорій та товару. На сайті відсутній ефект перенасиченості, а користувач може самостійно обрати інформацію, яка його цікавить. Окремі блоки мають великі площі вільного простору, що дозволяє забезпечити чіткий розподіл графіки і тексту. Навігаційне меню розміщується горизонтально у верхній частині будь-якої сторінки сайту. На головній сторінці сайту розміщують одне велике зображення основного продукту замість кількох маленьких. На сайті Apple.com використовують шрифти без зарубок, які підтримують концепцію мінімалізму за рахунок своєї строгості. Кольорова палітра в стилі Apple.com відповідає кращим традиціям мінімалізму і включає білий, сірий і чорний, які є основними кольорами сторінок сайту. В якості фону часто використовують білий колір, а фотографії товару на сайті, що є досить барвистими, розташовують на чорному тлі. На офіційному сайті Apple.com часто застосовують різні ефекти, що додають фотографіям об'єму і глибини. Для акцентування уваги відвідувачів на необхідних елементах їх часто виконують в контрастних кольорах, а на сторінках категорій, підкатегорій і товару часто використовують різні пентаграми і схематичні зображення замість текстового рішення. Сайт Apple.com вважається канонічним (Doosti, 2017: 329-330), який одним з перших впроваджує у свій дизайн новітні віяння та задає модні тенденції у оформленні сторінок сайтів інших інтернет-магазинів.

Одним з найбільш поширених стилів оформлення головних сторінок сайтів інтернет-магазинів є стиль метро, який ще називають картковим стилем. Стилю притаманні такі риси як мінімалістичність, функціональність, впорядкованість і простота. Стиль метро використовують при оформленні зручних для користувачів сайтів при наявності великої кількості контенту. В основу стилю закладено принцип побудови структури сайту з використанням секцій (карток), у яких розташовано весь основний контент. Все спрямо-

вано на візуалізацію та зручність сприйняття інформації. Самі картки можуть бути оформлені у вигляді фотографій (ontime.watch, timebar.ua, fashionista.ua, lesyashop.com.ua), монограм (stroymat.kiev.ua, re-live.com.ua, eparts.kiev.ua) або рисунків (madeinua.org/catalog, stirka.kh.ua), які супроводжуються назвою секції або категорій товарів. Сторінки категорій та підкатегорій також часто оформлюють в стилі метро при наявності значної кількості груп товарів, наприклад, як на сайті українського маркетплейсу crafta.ua. Але найчастіше ці сторінки оформлюються в американському бізнес стилі, або поєднують при оформленні стиль метро і американський бізнес стиль (sofko.com.ua). Структура сайту в стилі метро чітка, зрозуміла та побудована на використанні модульної сітки. Для забезпечення доступності і зручності читання на сайтах використовують прості та універсальні шрифти без зарубок. Кольорові рішення сайтів у стилі метро можуть бути різноманітними, аж до безлічі різних кольорів в оформленні однієї сторінки. Проте, як показав аналіз, в основному використовують поєднання 3–4 кольорів. Характерним для сайтів в стилі метро є наявність велику кількість вільного простору і відсутність зайвих деталей. Прикладами оформлення головних сторінок сайтів в стилі метро служать сайти популярних маркетплейсів США (amazon.com, ebay.com, target.com, bonanza.com, houzz.com) і України (bigl.ua, zakupka.com, edc.sale, kasta.ua), інтернет-магазинів tomford.com, intertop.ua, ontime.watch, mazhor.kiev.ua, swatch.ua, antoshka.ua, sabo.ua, munchen.in.ua, shuz.com.ua, makitra.ua, steploft.com.ua, ua.roomak.com.ua та багатьох інших.

Ще одним актуальним і поширеним сьогодні стилем оформлення сторінок сайтів інтернет-магазинів є стиль Organic & Natural. В цьому стилі часто оформлюють сторінки інтернет-магазинів, які спеціалізуються на продажах квітів та рослин (paeonia.com.ua, iflowers.com.ua, plants.com.ua, shop.camellia.ua), продуктів харчування (ecotov.in.ua, tochka.com.ua, freshmart.com.ua), натуральної косметики (ecot.com.ua, edcosmetics.net) та будь-яких інших екопродуктів (ekohata.com.ua, cooleco.com.ua). При розробці дизайну головних сторінок сайтів в стилі Organic & Natural основну увагу спрямовують на оформлення. Типографіка цього стилю – акуратна і непомітна, а структура сайтів – проста та логічно зрозуміла, зазвичай складається з колонок або блоків. Відмінною особливістю стилю оформлення сайтів Organic & Natural є використання зображення натуральних матеріалів, текстур та декоративні елементи таких

як: дерева, листя, квіти, рослинні мотиви тощо. У кольорових рішеннях сайтів використовують природні кольори та відтінки: бежевий, коричневий, зелений, блакитний тощо. Часто це приглушені пастельні тони, або, навпаки, яскраві, соковиті поєднання блакитного, салатого, червоні тощо. Стилю оформлення сайтів Organic & Natural притаманні різноманітні шрифти як класичні для оформлення основного тексту, так і «органічні» шрифти з наявністю різних завитків, округлими лініями і різними декоративними елементами, які переважно використовують для оформлення заголовків або меню. Колірну схему шрифтів також витримують у природній кольоровій палітрі. При цьому віддають перевагу темному шрифту на світлому тлі для зручності читання. Прикладами оформлення головних сторінок сайтів в стилі Organic & Natural служать сторінки веб-сайтів інтернет-магазинів thesill.com, modernurbanjungle.com, handlayer.com.

Серед проаналізованих сайтів інтернет-магазинів привертають увагу, створюють відчуття цінності та довіри сайти, що оформлені у ретро стилі. Це ефектний стиль, в якому оформлюють сторінки сайтів вінтажних інтернет-магазинів, інтернет-аукціонів та виставок. Зазвичай, оформлення сайтів у цьому стилі служить для пізнаваності бренду (mollyjogger.com, jpeterman.com) або підкреслення відповідної тематики (antiq.kz, anticuus.com.ua, lvivskabaracholka.com.ua, sorokastore.com/ua/lavka-soroki). Такий дизайн сайту завжди запам'ятовується. Даному стилю притаманні ілюстрації та фотографії з тематики минулих часів, люди в одязі та інтер'єрах минулих століть, старовинна техніка тощо. У кольоровому оформленні використовуються приглушені пастельні тони, ефекти потертості, текстури старого паперу, дерева, у тому числі патерни та вензели. Типографіці стилю ретро притаманні шрифти із засічками, рукописні шрифти та брускові шрифти, як відсилання до часів друкарської машинки.

Дуже рідко зустрічаються але добре запам'ятовуються сторінки сайтів інтернет-магазинів, що розроблені в рисованому стилі, так як вирізняються оригінальністю та ексклюзивністю, а при їх розробці використовують спеціально нарисовані художником ілюстрації. Рисовані сайти можуть бути простими, стриманими та акуратними, або яскравими та заплутаними, що залучають користувачів до розгляду кожної деталі. У рисованому стилі при розробці дизайну сторінок сайту використовують різноманітні кольорові рішення від чорно-білої палітри до різнокольорової. В даному стилі використовують різноманітні

шрифти як рукописні так і класичні, проте переважають шрифти без засічок. Прикладами оформлення сайтів в рисованому стилі служать сторінки веб-сайтів інтернет-магазинів hm-decor.com.ua, stirka.kh.ua та лендінгу oatsincoats.com.

Журнально-газетний стиль самостійно доволі рідко використовується для оформлення головних сторінок сайтів інтернет-магазинів. З усіх досліджених сайтів в цьому стилі повністю був створений дизайн головних сторінок, сторінок категорій і підкатегорій лише маркетплейсів та інтернет-магазинів запчастин для автомобілів (dok.ua, ukrparts.com.ua, autoklondayk.com.ua). Часто в журнально-газетному стилі оформлюють сторінки товару інтернет-магазинів. Також в цьому стилі оформлюють частини інших сторінок сайтів для надання інформації не лише про товар, а й про інтернет магазин, якість обслуговування, способи доставки та оплати тощо. Для дизайну сторінок сайтів в журнально-газетному стилі характерні великі обсяги текстової інформації і зображення, які ілюструють представлений текст. Основними ознаками стилю є: значна кількість тексту, по-різному оформлені блоки інформації, розташовані на одній сторінці; верстка тексту на всю сторінку, або в декілька колонок; різні кольори, шрифти та стилі накреслення для заголовків та основного тексту; фонові ілюстрації та якісні фотографії; посилання на теми рубрик на кожній сторінці.

Крім перерахованих стилів UI-дизайну існує і інші, що рідше використовують при оформленні дизайну сторінок сайтів інтернет-магазинів. Серед них в літературі часто згадують такі стилі як фестивальний стиль (промостиль), стиль Neue Typographie, Flat design, футуризм тощо. Проте, при дослідженні 470 сайтів інтернет-магазинів не було виокремлено ні одного, сторінки яких було оформлено в цих стилях.

Висновки. На основі проведених досліджень виокремлено та охарактеризовано вісім найбільш поширених сьогодні стилів оформлення сторінок сайтів інтернет-магазинів. До їх переліку увійшли наступні стилі: американський бізнес-стиль, мінімалізм, метро (картковий), Organic & Natura, ретро, рисований (ескізний) і журнально-газетний. Визначено, що стиль сайту Apple.com вважається канонічним, який одним з перших впроваджує у свій дизайн новітні віяння та задає модні тенденції у дизайні веб-сайтів. Виявлено, що різні стилі веб-сайтів характерні для різних типів інтернет-магазинів та часто пов'язаний зі сферою їх діяльності інтернет-магазинів. Наприклад, американський бізнес-стиль характерний

для головних сторінок сайтів маркетплейсів, інтернет-аукціонів, тематичних інтернет-магазинів, стиль мінімалізм – для оформлення інтернет-магазинів преміум класу одягу, годинників та ювелірних виробів, стиль метро – для інтернет-магазинів і маркетплейсів, що мають велику номенклатуру різних груп товарів, стиль Organic & Natural – для інтернет-магазинів, що пов'язані з еко-бізнесом, а в ретро стилі оформлюють сайти відповідної тематики. Всі охарактеризовані стилі використовуються для оформлення головних сторінок сайтів. Сторінки категорій і підкатегорій оформлюються в американському бізнес стилі, стилі метро, або використовується

їх поєднання. Частина сторінок сайтів інтернет-магазинів часто оформлюються в журнально-газетному стилі для надає користувачеві всебічної інформацію про товар, підприємство, якість обслуговування тощо.

В ході дослідження виявлено, що відмінності стилів дизайну сторінок сайтів інтернет-магазинів стосуються їх структури, типографіки, кольорового рішення, типів шрифтів, наявності вільного простору, рисованих елементів, фото та відео контенту тощо. Систематизовані результати досліджень можуть бути використанні при розробці сайтів нових або при оновленні дизайну вже існуючих інтернет-магазинів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородаев Д. В. Веб-сайт как объект графического дизайна : дис. ... канд. иск. : 05.01.03. Харьков, 2004. 232 с.
2. Вязьминов В. Стиль на web сайте. 1999. URL: http://rosdesign.com/design_materials7 > stil-na-saite (дата звернення: 18.01.2023).
3. Клонингер К. Свежие стили Web-дизайна: как сделать из вашего сайта «конфетку». Пер. с англ. М.: ДМК Пресс, 2002. 224 с.
4. Рейнбоу В. Компьютерная графика: Энциклопедия. СПб.: Питер, 2003. 766 с.
5. Beaird J. The principles of beautiful web design. 3 rd edition. Collingwood, Australia: Sitepoint, 2014. 194 p.
6. Doosti B., Crandall David J., Su Norman Makoto. A Deep Study into the History of Web Design. *WebSci '17: Proceedings of the 2017 ACM on Web Science Conference*. Troy, NY, USA: June 25–28, 2017. P. 329–38.
7. Engholm I. Digital style history: the development of graphic design on the Internet. *Digital Creativity*. 2002. Vol. 13. P. 193–211.
8. Engholm I. Design History of the Www: Website Development From the Perspective of Genre and Style Theory. *Journal of Virtual Design. Art*. 2007. Vol. 1. No. 4. P. 217–231.
9. Fleming J. Web navigation: Designing user experience. Beijing, Cambridge, Cologne: O'Reilly Media, 1998. 272 p.
10. McIntire P. Visual design for the modern web. 1st edition Indianapolis, IN: New Riders, 2007. 352 p.
11. Nielsen J. Designing web usability. 1 st edition/ Indianapolis. IN: New Riders Pub, 1999. 300 p.
12. Sharp H., Rogers Y., Preece J. Interaction design: Beyond human computer interaction, 2nd ed.. Hoboken, NJ: Wiley, 2007. 800 p.
13. Siegel D. Creating killer websites: The art of third-generation site design. USA: Hay-den Books, 1996. 270 p.
14. Veen, J. (2001). The art & science of web design. Indianapolis, IN: New Riders, 2001. 250 p.
15. Wen Chen, David J. Crandall, Norman Makoto Su. Understanding the Aesthetic Evolution of Websites: Towards a Notion of Design Periods. *In Proceedings of the 2017 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI 17)*. ACM, New York, NY, USA. 2017. P. 5976–5987.

REFERENCES

1. Borodayev D. V. Veb-sayt kak obekt graficheskogo dizayna [Website as an object of graphic design]. Candidate's thesis. Kharkov, 2004. [in Russian].
2. Vyazminov V. Stil na web sayte [Style on the website]. 1999. URL: http://rosdesign.com/design_materials7 > stil-na-saite (Last accessed: 18.01.2023) [in Russian].
3. Kloninger K. Svezhie stili Web-dizayne: kak sdelat iz vashego sayta «konfetku» [Fresh Web Design Styles: How to make from your site «candy»]. per. from English. M.: DМК Press, 2002. 224 p. [in Russian].
4. Reynbau V. Kompyuternaya grafika: Entsiklopediya [Computer Graphics: Encyclopedia]. SPb.: Peter, 2003. 776 p. [in Russian].
5. Beaird J. The principles of beautiful web design. 2 rd edition. Collingwood, Australia: Sitepoint, 2010. 196 p.
6. Doosti B., Crandall David J., Su Norman Makoto. A Deep Study into the History of Web Design. *WebSci '17: Proceedings of the 2017 ACM on Web Science Conference*. Troy, NY, USA: June 25–28, 2017. P. 329–338.
7. Engholm I. Digital style history: the development of graphic design on the Internet. *Digital Creativity*. 2002. Vol. 13. P. 193–211.
8. Engholm I. Design History of the Www: Website Development From the Perspective of Genre and Style Theory. *Journal of Virtual Design. Art*. 2007. Vol. 1. No. 4. P. 217–231.
9. Fleming J. Web navigation: Designing user experience. Beijing, Cambridge, Cologne: O'Reilly Media, 1998. 272 p.
10. McIntire P. Visual design for the modern web. 1st edition Indianapolis, IN: New Riders, 2007. 352 p.
11. Nielsen J. Designing web usability. 1 st edition/ Indianapolis. IN: New Riders Pub, 1999. 300 p.

12. Sharp H., Rogers Y., Preece J. Interaction design: Beyond human computer interaction, 2nd ed. Hoboken, NJ: Wiley, 2007. 800 p.
13. Siegel D. Creating killer websites: The art of third-generation site design. USA: Hay-den Books, 1996. 270 p.
14. Veen, J. (2001). The art & science of web design. Indianapolis, IN: New Riders, 2001. 250 p.
15. Wen Chen, David J. Crandall, Norman Makoto Su. Understanding the Aesthetic Evolution of Websites: Towards a Notion of Design Periods. *In Proceedings of the 2017 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI 17)*. ACM, New York, NY, USA. 2017. P. 5976–5987.

UDC 821.51;821.512.161

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-10>**Kamran GASIMOV,**

orcid.org/0000-0001-9211-5232

PhD student at the Film Studies and Screen Dramaturgy Department

Azerbaijan State University of Culture and Arts

(Baku, Azerbaijan) k.gasimov@azernewmedia.com.az**THE CONCEPT OF HOMELAND IN THE CONTEXT OF UZBEK AUTEUR CINEMA**

The destruction of the traditions of socialist realism in Uzbek cinema began in the late 80s of the 20th century. Uzbek cinema became the first cinematographer to revolutionize the cinema of the Turkic peoples of Central Asia. The departure from the traditions of socialist realism continued in the first fantastic film of Uzbek cinema, "Abdullajan, or Dedicated to Spielberg", filmed by director Zulfugar Musakov in 1991, which was highly popular at that time. Zulfugar Musakov was born in Tashkent in 1958 and graduated from the Tashkent Theater Institute named after A. Ostrovsky. In this screenplay produced by Vatan, one of the first independent studios of Uzbek cinema, the events take place in the Soviet collective farm called "Communism". Bazarbay Narmatov, one of the forerunners of the collective farm, discovers the flying saucer that crashed on the territory of the collective farm. Bazarbay, who found an alien child on board the spaceship, does not tell anyone about it, rather, he begins to describe him as his illegitimate son. Using his supernatural power, Abdullajan begins to benefit the kolkhoz excessively: "cows grow, fruits and vegetables grow to an incredible size." If we analyze the current state of Uzbek cinema, then three directions can be distinguished:

- rapprochement with the classics of national literature, as well as with the works of modern authors;
- appeal to historical topics that excite the modern audience and received a new interpretation in the works of Uzbek writers;
- development of the moral theme from the point of view of modern national ideology.

The drama "Homeland" filmed by director Zulfukar Musakov in 2006 is about the Soviet regime's hostile classification among acquaintances, friends, even within a family, and the tragic fate of people who suffered from this process for years. "Homeland" represented Uzbekistan at the "A" category film festivals held in London and Moscow, and was awarded with special diplomas, as well as the Grand Prix of the "Kinoshock" Festival held in Anapa in 2007. The socio-political processes that have taken place in the world in recent years, and the widespread spread of terrorism in the international world, undoubtedly brought new themes to Uzbek cinema. In this way, the film "Father is sick" appeared as a screenplay presenting the psychology of terrorism. If Zulfukar Musakov uses long shots in the film Vatan, cinematographic elements aimed at revealing the inner world of the characters, the film "Father is ill" completely departs from this principle and succeeds in creating action. In general, the action genre is considered one of the most requested directions in Uzbek cinema in recent years.

Key words: Musakov, Uzbekistan, homeland, Central Asia, new wave, Hamrayev, individual style, Uzbek film.

Kamran GASIMOV,

orcid.org/0000-0001-9211-5232

аспірант кафедри кінознавства та екранної драматургії

Азербайджанського державного університету культури і мистецтв

(Баку, Азербайджан) k.gasimov@azernewmedia.com.az**КОНЦЕПЦІЯ БАТЬКІВЩИНИ В КОНТЕКСТІ УЗБЕЦЬКОГО
АВТОРСЬКОГО КІНО**

Руйнування традицій соціалістичного реалізму в узбецькому кіно почалося в кінці 80-х років 20 століття. Узбецький кінематограф став першим кінематографістом, який здійснив революцію в кіно тюркських народів Середньої Азії. Відхід від традицій соціалістичного реалізму продовжився в першому фантастичному фільмі узбецького кінематографа «Абдулладжан, або Присвячується Спілбергу», знятому режисером Зульфугаром Мусаковим у 1991 році, який користувався великою популярністю на той час. Зульфугар Мусаков народився в Ташкенті в 1958 році, закінчив Ташкентський театральний інститут імені А. Островського. У цьому сценарії, створеному однією з перших незалежних студій узбецького кінематографа «Ватан», події відбуваються в радянському колгоспі під назвою «Комунізм». Базарбай Нарматов, один із передовиків колгоспу, виявляє літаючу тарілку, яка впала на території колгоспу. Базарбай, який знайшов на борту космічного корабля інопланетну дитину, нікому про це не розповідає, скоріше починає називати його своїм позалюбним сином. Користуючись своєю надприродною силою, Абдулладжан починає приносити колгоспу непомірну користь: «корови ростуть, фрукти й овочі виростають до неймовірних розмірів». Якщо проаналізувати сучасний стан узбецького кіно, то можна виділити три напрямки:

– зближення з класикою вітчизняної літератури, а також із творами сучасних авторів;
– звернення до історичної тематики, яка хвилює сучасну аудиторію і отримала нове осмислення у творчості узбецьких письменників;

– розробка моральної теми з точки зору сучасної національної ідеології.

Драма «Батьківщина», знята режисером Зульфугаром Мусаковим у 2006 році, розповідає про вороже класифікування радянського режиму серед знайомих, друзів, навіть у родині, та трагічну долю людей, які роками страждали від цього процесу. «Родина» представляла Узбекистан на кінофестивалях категорії «А», що проходили в Лондоні та Москві, і була нагороджена спеціальними дипломами, а також Гран-прі фестивалю «Кіношок», що проходив в Анані в 2007 році. Соціально-політичні процеси, які які відбулися в світі в останні роки, і широке поширення тероризму в міжнародному світі, безсумнівно, привнесло нові теми в узбецький кінематограф. Таким чином фільм «Батько хворий» з'явився як сценарій психології тероризму. Якщо у фільмі «Ватан» Зульфугар Мусаков використовує довгі кадри, елементи кінематографії, спрямовані на розкриття внутрішнього світу героїв, то у фільмі «Батько хворий» повністю відходить від цього принципу і вдається створити дію. Взагалі бойовик вважається одним з найбільш затребуваних напрямків в узбецькому кінематографі останніх років.

Ключові слова: Мусаков, Узбекистан, батьківщина, Середня Азія, нова хвиля, Хамраєв, індивідуальний стиль, узбецький фільм, роман, психологізм, азербайджанський народ, моральний бунт, протестна література.

Introduction. The collapse of the traditions of socialist realism in Uzbek cinema began in the late 80s of the XX century. Film studio “Uzbekfilm” created such films as “Who are you?”, “Stone Idol”, “Stone Fairy Tale”. The well-known Uzbek film director Ali Khamraev explains the state of Uzbek cinema in the Soviet period in this way: “We were friends, we talked a lot. Some of my friends, now deceased, were too independent. Andrei Tarkovsky, Kira Muratova, Alyosha German and others; each of them personified a special group of people dissatisfied with the existing regime. Of course, it depends on the character. Personally, my character was passed on to me from my father. My father was a screenwriter and actor. He died in 1942, during the Second World War. He was said to be a straight man who spoke the truth to his face. I was not afraid of anyone or anything”. The world-famous film director Antonioni spoke very flatteringly about A. Khamraev, with whom he planned a joint project “Teimur”. This project was not destined to take place, the director tells the following about the reasons: “This project interested me in 1966. On the cover of one of the diaries was written “1966, Teymur”. While working on the script, I was invited to Italy on the initiative of Michelangelo Antonioni. Famous producers found financial means and decided to make this film together with the Soviet Union. Then the USSR collapsed, and Uzbekistan decided to put this film into production. I brought \$40 million from abroad, Uzbekistan added \$12 million, totaling \$52 million. The creative team consisted of filmmakers from Italy, Yugoslavia, France and Russia. Thousands of costumes have already been sewn, weapons and props have been prepared, scenery has been built in Kazakhstan, including the scenery of the palace of Emir Teimur”.

Discussion. It was at the end of the preparatory period that the end of the existence of the USSR was announced and, accordingly, the available financial

resources collapsed. The Italians declared themselves bankrupt and, having received insurance, were able to escape in this way. In a word, the project did not materialize”. The director of the project, Ali Khamraev, explained in his interview to Real TV about the withdrawal from the production plan of the proposed film about Emir Teymur.

Uzbek cinema was the first cinema among the cinematographies of the Turkic peoples of Central Asia, which took a revolutionary path. The retreat from the traditions of socialist realism continued with the creation in 1991 by director Zulfikar Musakov of the first Uzbek science fiction film “Abdullajan, or Dedicated to Steven Spielberg”, which gained great popularity in those years.

Zulfikar Musakov was born in 1958 in Tashkent, graduated from the Tashkent Theater Institute named after A. Ostrovsky. In this screen work, created at one of the first independent studios of Uzbek cinema “Homeland”, the events take place on a Soviet collective farm called “Communist”. Collective farm leader Bazarbay Narmatov discovers a crashed flying saucer on the collective farm territory. Bazarbay, who finds an alien child on board a spaceship, does not inform anyone about it, rather, he adopts him as an illegitimate son. Using his supernatural abilities, Abdullajan brought great benefits to the kolkhoz: the number of cows increased, and vegetables and fruits grew to an unprecedented extent.

Since 1996, new paths of development have opened up for the national cinema. Based on the decision of the Cabinet of Ministers No. 247 of July 12, 1996, the state joint-stock company “Uzbekkino” was organized. The decree gave impetus to the bold identification of the problems of modern Uzbek cinema, the search for ways and means to attract viewers, the possibility of self-financing and material support for activities, arming with new equipment and technologies. It was thanks to this that such films as “The

Eldest Daughter” (R. Kubaeva), “Everything around was covered with snow” (K. Kamalova), “Give back my star” (F. Davletshin), “The Great Ruler” (I. Ergashev, B. Sadykov), “Father’s Valleys” (Sh. Abbasov), “Margiana” (Kh. Faiziev), “Past Days” (M. Abzalov, H. Fayziev), “On Foot” (R. Malikov), “Praise to the Almighty” (Z. Musakov), “Love” (I. Ergashev) appeared. These films take a fresh approach to solving modern problems. At the present time, the social significance of films is growing, in the creation of which the work of local authors predominates. Reworked folklore, historical, modern and philosophical themes have now received a new sound. The films “The Kingdom of Women” (Y. Razykov), “Chayengul” (S. Nazarmukhamedov), “Paris Momo” (M. Radjabov, M. Tuychiev), “She” (Z. Musakov) and others are considered the best films of our time. Nabi Ganiev is considered the founder of Uzbek cinema, his films have gained worldwide fame. The work of the People’s Artist Kamil Yarmatov has become a bright page in the national cinema.

Thanks to the work and great contribution to the national cinema of such masters as directors Y. Agzamov, Sh. Abbasov, L. Fayziev, Z. Sobitov, R. Botirov, A. Khamraev, A. Kobulov, K. Kamalova, Z. Musakov, I. Ergashev, Kh. Faiziev, cameramen Kh. Faiziev, A. Pann, M. Krasnyansky, A. Mukarramov, M. Penson, D. Fatkhullin, A. Ismailov, L. Travitsky, D. Abdullaev and others, Uzbek cinema has become truly national. Their merit is also in the development of the figurative system of national cinematography. During the shooting, cameramen use the latest equipment and modern technologies, masterfully work with light and color, convey plasticity, dynamics, rhythm, plan and style of the material, study foreign experience and apply it in their work. The films of young directors and cameramen deserve special attention. Not so long ago, many film works were devoted mainly to everyday problems, but recently there has been an interest in social and spiritual topics. From this follows the conclusion that in the future we should expect the appearance of artistically valuable works with deep content, glorifying the Homeland. In a word, today Uzbek cinematography is developing rapidly based on foreign experience, enriched in form and content. Works that are integral from an artistic and ideological point of view are being created everywhere, problems associated with the creation of an artistic image are being solved. Given the rapid development of the cinematography of Uzbekistan, the theoretical study of cinematography by the science of art history is becoming increasingly important. To date, Uzbek directors continue to shoot five or six films a year with short breaks. Many of

them participate in international festivals and receive awards. One of these films is Yusup Razykov’s film “The Orator”, in which he tried to tell, using the example of his hero, about the difficult parting with his past for Uzbeks. “There, the hero was clearly visible as a conformist, speaker, who entered the service of the Bolsheviks in order to save his family”, says Razykov. – “He had three wives, and in order to save this world, he goes to serve as “red”, simply becoming a speaker and managing to captivate the masses. At the same time, he has his own family, which goes against the ideology of the new life”. The processes taking place today speak of a change of generations, the emergence of new filmmakers who, in the new market conditions, are actively looking for ways to apply their efforts to create such films, which would combine artistic qualities and features capable of providing interest to themselves from the audience. Today, when interest in national history and literature has increased, Uzbek cinematographers cover in their work an even wider range of problems, genres and stylistic forms. In the late 90s, such feature films as “Emir Teymur”, “Past Days”, “Bomb”, “Margiana”, “On Foot”, “Alnamysh”, “Love”, “Father’s Valley”, “Chayengul” and others, were created by such directors as Sh. Abbasov, I. Ergashev, M. Abzalov, Zh. Musakov, R. Malikov. Dozens of documentaries on various historical and contemporary topics have been released. If we analyze the state of Uzbek cinema today, we can distinguish three areas:

- rapprochement with national classical literature, as well as the work of modern authors;
- an appeal to historical topics that excites a modern viewer who gained a new interpretation in the work of Uzbek writers;
- Development of a moral topic from the point of view of modern national ideology.

These trends are increasingly intensifying, enriched with new colors. We are talking about the ribbons of the “Uzbekfilm” “Love” (scriptwriter U. Azim, director I. Ergashev), “Chayengul” (scriptwriters H. Sultan, H. Dustmukhamedov, director S. Nazarmukhamedov), “Chimildik” (based on the play by E. Khushvakhtov, director M. Abzalov), “Tulip in the snow” (author Chulpan, directors E. Tuychiev, A. Shakhobiddinov).

I would like to especially highlight the Oskor tape. In the center of the plot is the fate of a young man named Jura. The actor A. Kamraev managed to reveal the complex world of his hero, the motives of his behavior, directness and honesty. “Films such as Oskor are a guideline for those who are in search of directors. National literature is a huge wealth that will inspire the real art of filmmakers for a long time.

The drama "Homeland" filmed by director Zulfiqar Musakov in 2006 tells about the tragic fate of people who suffered from class enmity between acquaintances, friends, and even family members for many years during the Soviet regime. The film "Homeland" represented Uzbekistan at category "A" film festivals in Moscow and London, where it was awarded special diplomas, and also won the Grand Prix at the "Kinopoisik" festival held in Anapa in 2007. The Director of the Joint Stock Company "Uzbekfilm" Sergei Kim notes in an interview given to the newspaper "News of Uzbekistan" on March 3, 2006: "'Rodina" in recent years has been the largest film in terms of scale. It is about a person who comes to understand the meaning of the word "Homeland" through his fate. There is great love, and betrayal, and joy, and sadness, and a cruel war ... The events in the film take place from 1937 to the present time. We believe the film will be a big event" («Скоро премьера фильма Ватан»).

In the matchmaking scene, when Banovsha, in violation of all laws and traditions, sits opposite the groom's matchmakers, her impudent behavior, and even an invitation to Qurban to be present at this, if it does not give the impression of the veracity of what is happening in the Muslim environment, then this should be taken as a normal case from the point of view of the loss of national and moral values in postmodern consciousness. The summons from the draft office, which came at the end of the scene, marks the beginning of hard trials, the collapse of human destinies before the war factor, and raises the topic from the regional level to the universal level. At the recruiting station, biting off the same bread according to Uzbek customs, teenagers, who will go to the front in half an hour, display a symbol of unity and fidelity on the screen. The celebration of the victory of the Germans over the Soviet soldiers on the ruins of the city destroyed by the war and the sending of Qurban, who was captured in this battle because of an empty gun, to the "death camp" confirms the author's desire to look at local problems from a universal perspective. The fact that Gurbani, who was captured by the Germans and served in the Russian Liberation Army, told the Russian officer in German uniform in the "death camp" that "I am hungry, but I will not eat German bread" indicates the presence of an element of socialist realism: The offer of this Russian officer (Vladimir Isayev) to Gurbani to join the Turkestan Legion, which served the fascists, "Here are two stools, choose one of them" by the offer of Gurbani to choose a stool with a prisoner's clothes, clearly proves the concept of inseparable attachment to the Homeland in his understanding. Jamshed Mamadjanov writes in the article "Turkestan Legion": "On

November 15, 1941, the Turkestan Legion, consisting of 4 companies, was created as part of the 444th Guards Division. Along with Caucasians, Georgians and Armenians, the legion included Turkmens, Uzbeks, Kazakhs, Kyrgyz, Karakalpaks and Tajiks. The soldiers were promised the creation of the state of Great Turkestan under the protectorate of Germany (Мамаджанов, 2015).

As Hamid, returning from the war, blocked Banovsha's path, she angrily protested: "Aren't you ashamed to block the path of a married woman?" In response to the question, he said, "No matter how difficult it is, I have to say that the victim is dead" and the events taking place in parallel in the present time, when the elderly Qurban buys an ax in the store and continues on his way, find their justification. After returning from the war, Hamid, who came to work in the police, accuses Banovsha of sabotaging the work and inciting his link to do so. In exchange for the charges being dropped against her, he proposes marriage to her, which looks like an element of low genre. When an elderly Qurban asking a water seller on the side of the road if he knows Hamid, he gets the answer: "In our village, no one calls his sons by this name, because he served in the People's Commissariat for Internal Affairs and caused harm to everyone", then the previous scene of the dialogue between Hamid and Banovshi rises from a low genre to a high one.

The next scene of the capture of the "death camp" by the Anglo-American-French-Soviet troops is presented, as it were, through the eyes of Qurban. The officer's statement that "the first table belongs to the Soviet Union" indicates that the Soviet Union, as the winner, claimed even more booty. It shows how Qurban was brought to Uzbekistan in a train car as a prisoner, what restrictions the former prisoners of war faced, who pursued them with severe hardships and sharp contradictions. The presentation by the scriptwriter and director of the film of events in terms of the requirements of a high genre, the formation of his own style is due to the fact that his grandfather also faced similar hardships after the war. Thus, the author adapts the social problem for himself. Professor Aidyn Dadashev interprets the problems of style in his book "Problems of Style in Directing": "The literary critic O.A. Tvorogov, who wrote "Style is the principle of describing the realization of reality, determined by the author", also emphasizes the connection of style only with the author. The opinion of the French theorist J.-P. Sartre "Style is the ability to speak indirectly about the subject of the conversation" not only dictates the exaltation of imagery, which is the bearer of essence, but also insures the author, who is outside the open society" (Дадашев, 2010, 4).

The meeting of Qurban and Banovsha exiled to Siberia, which took place years later, takes place during a walk in parallel rows of prisoners – former prisoners of war – and women arrested on various charges. Although the desire of Qurban and Banovsha to approach each other cannot be fulfilled, Banovsha's exclamation "this is my husband" serves the author to create a psychological portrait. This demonstration of Stalinist repressions, which continued after the end of the war, bears on itself the complex socio-social background of that time. The softened Russian officer's attempt to arrange a meeting with Qurban in the detention center where Banovsha is kept, the message to Qurban about Banovsha's death from a serious illness at night, the construction of retrospective events based on the cause-and-effect relationships related to the finale, the events of the finale and sailing on a boat, the dramatic burden of Qurban leaving Uzbekistan throws on the shoulders of the present time. The meeting of the elderly Qurban with the aged and blinded Hamid is an illustration of the conflict between the authoritarian environment and the democratic one. To Hamid's question "you will kill me", Qurban's answer "I will leave, and you will hang yourself" turns the portrait of Qurban into an image of the bearer of the essence of the idea. The episode where Hamid enters the barn to hang himself, but a few minutes later runs after the taxi taking away Qurban, shouting "Qurban, the rope has broken", acts as a means of expressing postmodernism. When at the end of the film Qurban suddenly dies on a plane flying to America, and to the flight attendant's question "Are you an American", Qurban's son sitting next to his father answers "No, I am Uzbek", then the concept of "Homeland" belongs not only to Qurban, it confirms national identity son of Qurban and his subsequent generations. Thus, Z. Musakov, demonstrating liberalism between classicism and postmodernism, does not completely deny national and moral values; keeping them at the level of nationality, he offers postmodern consciousness a new model of self-consciousness.

The socio-political processes taking place in recent years in the world, the wide spread of terrorism in the international sphere, undoubtedly, brought new themes to the Uzbek cinema. Thus, such a screen work as "Father is sick" appeared, representing the psychology of terrorism. The plot line of the film "Father is Sick", filmed in 2017 by Zulfikar Musakov, is based on the fate of a mother with many children, whose husband is ill. Although it is not easy for a woman to cope with difficulties, she, along with her eldest son, continues to fight for her husband's health. The director raises the theme of extremism and ter-

rorism in the film as universal. As Zulfikar Musakov said, the script for the film was written even before the problem of extremism and terrorism became relevant for all mankind. The film was conceived five years before it went into production. Critics described this screen work of Musakov as "a comedy in the style of Quentin Tarantino". In this screen work, two storylines develop in parallel. A happy family suddenly faces a misfortune: the father ends up in intensive care, and the mother is forced to decide to become a taxi driver in order to pay for her husband's treatment. Another storyline is based on classic love. The director takes the audience to prison – a young girl accused of murder was imprisoned, and her beloved young man is trying to get her out of there. According to the director's idea, both storylines develop in parallel, and the viewer is waiting for the denouement. Farhad Yunusov, who played the main role in the film, shared his thoughts in an interview with nuz.az on January 1, 2017: "I think that the film turned out to be very good. If you do not take into account some aspects, there can be no claims against him. There is real, genuine cinema, and everything else is business production. All successful films push the boundaries of style and genre. The topic chosen by Zulfikar Musakov is ambiguous. Because, in fact, it is difficult to understand the psychology of a terrorist. In order to reveal such a character, you must first penetrate into his character. Zulfikar Musakov did it. It is rare when a director manages to reveal a complex topic that is far from everyday issues («Зулфикар Мусаков снял узбекский фильм в стиле экшн»).

Another advantage of the film "Homeland" is the erasing of boundaries between genres, which is now more intensely manifested in modern audiovisual art. However, let's take into account that the film "Homeland" was filmed in 2005, and at that time the boundaries between genres were clearer. Musakov should be considered an innovative director in this area. The drama genre can actually easily turn into melodrama at some point in the storyline.

If in the film "Homeland" Zulfikar Musakov uses more long shots, cinematic elements aimed at revealing the inner world of the characters, but in the film "Father is Sick" he completely deviates from this principle and successfully creates action. In general, action is considered one of the most sought-after trends in Uzbek cinema. It is no coincidence that the Honored Artist of Uzbekistan Rano Shoydiyeva, who played the role of Rakhshan in Zulfikar Musakov's film "Homeland", speaking about the current state of Uzbek cinema, said the following: "You know, I remember that in the 90s, none of our neighbors made films. However, at that time, according to the

Decree of the President, we were filming at least 15 films. I don't mean commercial films, I'm talking about state orders. Even our closest neighbors, Kyrgyzstan and Kazakhstan, shot 2–3 films a year. Including commercial films, 50–60 films were released per year. Therefore, we are very proud of the great attention paid to our film industry. Our Uzbek audience loves to see our Uzbek films more" ("Profil", 2019). From this statement it follows that the Uzbek state has always closely followed the development of auteur cinema, and, at the same time, has created conditions for the emergence of independent authors.

Result. During the transition to the new system in the 90s, it occurred to Central Asian cinematographers that the reason for the lack of interest in Uzbek films was the lack of a hero that the audience wanted to see, the weakness of the film's intrigue, or the fact

that the issues raised were not sharp enough. Even if this is partially true, the problem itself sometimes seems too pathetic. Film critics sometimes cite the word as the main hindering factor, not the image, due to the flaws in the films. The style of directing in the cinema of the Turkic peoples of Central Asia has revealed a new cinematography by presenting the cinematographic language in the unity of action and dialogue. The new cinema thought was also a local cinema thought for the cinematographers of the region and had an essentially logocentric character. In fact, this is the main sign of the new local cinematography. In the cinema of Uzbekistan, which is an integral part of the cinema of the Turkic peoples of Central Asia, the style of directing appeared as a synthesis of the manifestation of local cinema thought with European thought.

BIBLIOGRAPHY

1. «Скоро премьера фильма Ватан», газета Новости Узбекистана. № 291, 03.02.2006
2. Мамаджанов Дж.: «Туркестанский легион: враг в тылу СССР», журнал «Евразийское развитие», 03.05.2015.
3. Дадашев Айдын: «Проблемы стиля в режиссуре» (на основе творчества Джаннет Селимовой), Баку-2010, стр. 4.
4. «Зулфикар Мусаков снял узбекский фильм в стиле экшн». URL: <https://www.nuz.uz>, 07.01.2017.
5. "Profil" (с Рано Шойдиевой), передача Real TV, автор Кямран Гасимов. 24 ноября, 2019-й год.

REFERENCES

1. "Skoro prem'era fil'ma Vatan", [The premiere of the film Watan is coming soon] News of Uzbekistan newspaper, No. 291, 03.02.2006 [in Russian].
2. Mamadzhanov Dzh.: "Turkestanskij legion: vrag v tylu SSSR", ["Turkestan legion: the enemy behind the lines of the USSR"] the journal "Eurasian Development", 03.05.2015 [in Russian].
3. Dadashev Ajdyn: "Problemy stilja v rezhissure" (na osnove tvorchestva Dzhannet Selimovoj) [Problems of style in directing" (based on the work of Jannet Selimova)]. Baku-2010, p. 4 [in Russian].
4. "Zulfikar Musakov snjal uzbekskij fil'm v stile jekshin" ["Zulfikar Musakov made an Uzbek action film"]. URL: <https://www.nuz.uz>, 07.01.2017 [in Russian].
5. "Profil" (s Rano Shojdievoj) ["Profil" (with Rano Shoydiyeva)]. Real TV program, author Kamran Gasimov. November 24, 2019 [in Russian].

УДК 94

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-11>**Ірина ГАХ,***orcid.org/0000-0002-5627-7039*

кандидат мистецтвознавства, викладач, докторантка

Львівської національної академії мистецтв

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

«АНТОЛОГІЯ СТРІЛЕЦЬКОЇ ТВОРЧОСТИ 1915–17» – РУКОТВОРНА КНИГА-АЛЬБОМ ХУДОЖНИКА ЛЕВА ГЕЦА

«Антологія стрілецької творчості 1915–17» пережила нелегкий шлях до свого першого видруку 2021 року, адже, задекларована у міжвоєнні роки ХХ ст., протягом 50-ти років була практично недосяжною для науковців, поціновувачів української образотворчої культури, книгоманів, мистецтвознавців. Не було достеменно відомо, чи книга взагалі є збереженою: усі відомості про існування мистецької рукотворної історії Українського Легіону згадувались лише у пресі та літературі міжвоєнного періоду. У радянські десятиліття бойові та культурні надбання УСС були цілком викресленими з української історії. Українські науковці та дослідники національно-визвольного руху першої половини ХХ ст., представляючи історію Українського Легіону та діяльність Пресової Кватири, згадували «Антологію стрілецької творчості 1915–17», посилаючись на джерела 1920–1940-х років. Мало відомою була й біографія усусівця Лева Геца – технічного та художнього редактора, автора найчисельнішої кількості ілюстрованого матеріалу «Антології», музейника, археолога, науковця, багатолітнього викладача Краківської академії мистецтв, відомого українсько-польського художника. Без сумніву, участь Геца в появі «Антології стрілецької творчості 1915–17» є надважливою: саме він був ініціатором її створення, ідейним провідником, художником, ілюстратором та каліграфістом; йому завдячуємо не лише появі та збереженню цього унікального видання, але й популяризації. Доля книги міцно пов'язана із життєвим та творчим шляхом художника.

«Антологія стрілецької творчості 1915–17» – рукотворна мистецька книга- альбом, в якій художньою мовою представлено величні та трагічні сторінки боротьби Українських Січових Стрільців. Кожну сторінку цього епохального витвору словесної, музичної та художньої культури створили 27 військовослужбовці-усусівці, що були безпосередніми учасниками подій Першої світової війни, талановитих непересічних молодих людей, які присвятилися великій та благородній справі – творенню оригінальної, високомистецької книги-альбому, присвяченої Українським Січовим Стрільцям.

Аналіз досліджень. Про існування «Антології стрілецької творчості 1915–17» та її місцезнаходження стало відомо лише тоді, коли автор отримала можливість опрацювати документально-історичні матеріали Інституту Національної Пам'яті (Польща), де зберігаються Щоденники художника Лева Геца; два томи «Книги-Споминів» з бібліотеки оо. Василіян в Римі (Італія), архіви історичного музею Сянока (Польща).

З огляду на те, що пропонувані матеріали оприлюднюються вперше, вважаємо, що історію створення та мистецьку вартість книги-альбому необхідно розглядати в контексті життєвого та творчого часопростору автора та упорядника, художника Лева Геца.

Метою статті є оприлюднення невідомих і малодосліджених історичних та архівних матеріалів ранньої творчості автора-упорядника та художнього редактора книги-альбому «Антологія стрілецької творчості 1915–17», молодого усусівця – Лева Геца, адже кожна сторінка рукопису була спроектованою, ілюстрованою та художньо оформленою рукою мистця.

Ключові слова «Антологія стрілецької творчості 1915–17», Українські Січові Стрільці, Лев Геца, Перша світова війна, мистецьке видання.

Ірина ГАХ,*orcid.org/0000-0002-5627-7039*

Candidate of Art History, Lecturer, Doctoral Student

Lviv National Academy of Arts

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

“ANTOLOGIA STRILETSKOYI TVORCHOSTI 1915–17” – A HAND-MADE BOOK-ALBUM BY LEV GETS

«Anthology of Riflemen's Art 1915–17» overlived a difficult path to its first publication in 2021, being declared during interwar times of the XX century, for 50 years was almost unobtainable for scientists, connoisseurs of Ukrainian visual arts, bookworms, art critics. It is not known whether the book has been preserved. All information about the existence of the artistic man-made history of the Ukrainian Legion was mentioned only in the press and literature of the interwar

period. During the Soviet decades, the military and cultural assets of the Ukrainian Sich Riflemen were wholly erased from its history. Ukrainian scientists and researchers of the national liberation movement of the first half of the 20th century, presenting the history of the Ukrainian Legion and the activities of the Press Apartment, mentioned «Anthology of rifle work 1915–17», referring to sources of the 1920s–1940s. The biography of Lev Gets, one of the members of the Ukrainian Sich Riflemen, was also little known. He was a technical and artistic editor, author of the most numerous illustrated material of the «Anthology», museum curator, archaeologist, scientist, long-term teacher of the Krakow Academy of Arts, and famous Ukrainian-Polish artist. Without a doubt, Gets's participation in the nascency of the «Anthology of Riflemen's Art 1915–17» is essential: he was the initiator of its creation, an ideological guide, an artist, illustrator, and calligrapher; we owe him not only the appearance and preservation of this unique publication but also its popularization.

The book's fate is strongly connected with the life and creative path of the artist. «Antologia Striletskoyi tvorchosti 1915–17» – is a hand-made book-album in which the great and tragic pages of the struggle of the Ukrainian Sich Riflemen are presented artistically. Each page of this epoch-making work of verbal, musical, and artistic culture was created by 27 servicemen, members of the Ukrainian Sich Riflemen, who were direct participants in the events of the First World War. They were talented young people who devoted themselves to a great and noble cause – the creation of an original, highly artistic book-album dedicated to the Ukrainian Sich Archers.

Research analysis. The existence of the «Anthology of Riflemen's Art 1915–17» and its location became known only when the author had the opportunity to process the documentary-historical materials of the Institute of National Memory (Poland), where 9 Diaries of the artist Lev Goetz are stored; two volumes of «Memory Books» from the library of Vasiliyan in Rome (Italy), archives of the historical museum of Sanoka (Poland).

Considering the fact that the proposed materials are being made public for the first time, we believe that the history of creation and the artistic value of the book-album must be considered in the context of the life and creative time-space of the author and compiler – the artist Lev Gets.

The purpose of the article is to publicize the unknown and little-researched historical and archival materials of the early work of the author-compiler and artistic editor of the «Anthology of Riflemen's Art 1915–17», a young member of the Ukrainian military group – Lev Gets. Every page of this manuscript was designed, illustrated, and artistically decorated by the artist's hand.

Key words: «Anthology of Riflemen's Art 1915–17», Ukrainian Sich Riflemen, edition, Lev Gets, First World War, art edition.

Виклад основного матеріалу Лев Гец народився у Львові 13 квітня 1896 р. Навчання розпочинав у школі імені Маркіяна Шашкевича, продовжив у польській – св. Мартина, де й проявив здібності до каліграфії та рисунку. Сімейні обставини склалися так, що Лев – як найстарший у багатодітній родині, змалку був вимушений багато і важко працювати, адже батько влаштував його на будову, де протягом кількох років виснажливої праці хлопчина здобув фах муляра.

З 1912-го року Левко навчався на будівельному відділі Промислової школи у Львові, а під час канікул продовжував працювати. Випадкове знайомство із Іваном Левинським відомим галицьким будівничим, який з першої зустрічі вподобав хлопчину, кардинально змінило його життя: Левинський порекомендував юнака відомому у Львові художнику Олексі Новаківському. Доволі коротке спілкування із знаним митцем (відвідини майстерні художника тривали лише рік) на багато років закарбували в свідомості юнака розуміння мистецьких цінностей, привили велику любов до образотворчості та вплинули на вибір майбутнього. Але 1914 рік приніс до Галичини переміни, які кардинально змінили мрії хлопчини: «... бачив я рознузданість війни... в освітленім великім вікні, бачив я російських старшин і львівські гарні дами – як накидались вони воякам на шиї і реготались на ціле горло. Це один з перших

образків – котрий вліз мені в голову. По Львові про тії регі говорили, з тих часів доволі багато. Але це **допера початок війни ... перше** страхиття в житті пережив я від москалів. Років мені тепер 19. Вступаю до Українських Січових стрільців дня 30.VII. 1915 р.» (Гец, 1930–1941: 13). Так розпочалося доросле, сповнене випробувань, життя юнака, який не готувався до участі у військових діях, а був цілковито посвячений образотворчості та мріяв про навчання у котрійсь з європейських вищих мистецькій шкіл: «Від тепер покінчились всякі сентименти. Не було вже ніяких переживань. Життя рівне і монотонне, приголомшене і тверде. Тут родились дивні приятелі, дивна опіка і дивне, подиву гідне здоровля. При стрільцях я мало зазнав потрясінь духа у значінню змін... Рисую де тільки можу. Аж раз мене арештовують...» (Гец, 1930–1941: 15).

З перших місяців служби за велику любов до малювання молодого усусівця звинуватили в шпигунстві, адже в рисунках він детально та правдоподібно зображав все, що бачив довкола себе: фортифікаційні та архітектурні споруди, портрети командирів і товаришів по службі. Командування потрактувало художню діяльність Геца розвідкою на користь супротивника. І лише тоді, коли вияснилося, що до початку війни Левко навчався образотворчому мистецтву і планував посвятитися мистецтву «...зробили нового маляра для

нашого стрілецтва... Робив все подвійну службу. Був жовніром, робив службу в окопах, в штурмі, про дртах, санітетах, телефоні і піонірах. По при ту службу, робив рисунки і акварелі» (Гец, 1930–1941: 15).

Незважаючи на труднощі перебігу військових дій, усе, що відбувалося у житті УСС-ів було для Геца особливими «хвилями вільного життя», що формувало його характер та світосприйняття: «Ніде я так свobodно віддиху не набрав, як в ті часи, при Усусуах. І мова була своя, і команда, і люди щиро наші, не забрехані – і пісні і музика, поети і малярі, тверезі до пересаді і попиваючі, Хотів ти сварку – була і наша сварка, була наша любов і наша смерть. А все те гріло, виховувало і не було ніколи гіркого жалю. Ховали друзяку, поплакали аж до хустини, а потім щирий сміх, трохи крізь сльози, але розвенів пізніше як метал і сміялись всі, сміялись аж до хустини» (Гец, 1930–1941: 15). На талановитого хлопчину, який у рисунках правдиво, достовірно та емоційно змальовував життя усусівців стало відомо у Пресовій Кватир. Завдяки інтенсивній роботі цього підрозділу УСС маємо унікальні документальні, літературні, публіцистичні фотографічні та пісенні свідчення подій 1914–1918-х років, пережиті Українським Легіоном у часи Першої світової війни та Визвольних змагань, з неї повстала стрілецька образотворчість (рисунки, шаржі, малярство та ін.), яку створили відомі українські художники: Іван Іванець, Юліан Буцманюк, Осип Сорохтей, Осип Куриласа, Лев Лепкий та б. ін. До створення культурно-мистецького спадку Українського Легіону був залучений і Лев Гец, бо увійшов у перелік художників-усусівців, які змальовували життя Українського Легіону «в окопах»: «Я при УСС рисував як самоук портрети старшин і віддавав їх команді, отаманові Василеві Дідушкові, з котрим перебував я у одній землянці над Стрипою. Дідушок вислав мої малюнки до «Шляхів» у Львові...» (Гец, Кг 010/10948/8: 103).

Так склалося в житті Геца, що він був учасником вирішальних боїв восени 1915-го року над річкою Стрипа (Тернопільщина) в наступальній операції Південно-Західного фронту під назвою «Брусилівський прорив», що стало найжахливішим випробуванням для молодого усусівця. Кількатижневі бої під Бережанами та Потуторами, великі втрати «живої сили», криваві батальні сцени «на багнетах» спричинили настільки сильне нервово потрясіння, що під час одного кривавого зіткнення Гец знепритомнів і пролежав невизначений час на полі бою. Коли прийшов до тями і повернувся до свого військового підрозділу то

дізнався, що побратими-усусівці були переконаними в його загибелі та написали до родини листа із сумною звісткою.

Проте доля мала на молодого художника свої далекоглядні наміри. Гец, прагнучи відволікатись від воєнних буднів, та якомога більше малювати та спілкуватися із такими як сам – молодими, сповненими наснаги до життя та реалізації творчих задумів молодими усусівцями, займався улюбленою справою – малярством: «Було нас тоді троє: Лев Гец, Василь Бобинський і Володимир Крижанівський Перший – маляр, другий – поет, Третій – музика. За моїм почином задумали ми видати книгу мистецьких творів, воєнної музики, ручно друковану мною і мною теж ілюстровану. Кожному із нас було по 20 років, і ми в воєнних невигодах у Пісочній розпочали своє «велике» діло. Праця кипіла в нас в середині, повна фантазій і мрій. Книга росла скоро...» (Гец, Щоденник /7: 718). «Великим ділом» став унікальний мистецький витвір – рукотворна книга-альбом «Антологія стрілецької творчості 1915–17», де художньою мовою було пережито «...період військовий представили в рисунках, в яких можна прочитати більше, ніж з написаного» (Гец, Щоденник /4: 35). У книгу увійшли праці молодих усусівців, соратників Геца «по перу та пензлю», музикантів, поетів, художників: «...120 картонів з сточеними краями, фахово оправлених у шкіру, коштувала 4 роки праці у вільний від служби час... Це єдина праця із залюбленням в мистецтві, яка здатна знівелювати різні неприємності». (Гец, Щоденник /4: 35) До кінця військової служби в лавах УСС, Гец цілком завершив «Антологію».

Багато ілюстрована книга-альбом «Антологія стрілецької творчості 1915–17», яку зібрали і видали Лев Осип Гец та Богдан Володимир Крижанівський, представляє унікальний художньо-історичний матеріал: ілюстрації (рисунки та акварелі), літературні твори та вірші, пісні (нотні стани та слова пісень). Кожна сторінка книги (більше як 100 аркушів) – завершений витвір мистецтва, маленька розповідь про конкретну особу, подію, історію присвячені військовій тематиці. Книга об'єднана не лише розвитком сюжету, але й тематикою малюнків, а головне – ідеями та почуттями: настроєвістю, готовністю до боротьби, болями втрат та глибинними переживаннями смутку за рідними, коханими, близькими, що вправно виражені в художній формі.

Літературні твори Осипа Назарука, Богдана Заклинського, Івана Коссака, Осипа Кваса та ін.; вірші Василя Бобинського, Юрія Шкрумеляка, Миколи Голубця, Антіна Лотоцького та ін.; пісні

(з нотним станом) Богдана Крижанівського чи Михайла Гайворонського талановито «виписані» в кожний аркуш книги. В «Антології» присутні малярські на графічні твори не лише Лева Геца, але й відомих художників-усусівців: Івана Старчука – «Новобранець» та «Нове життя», Осипа Куриласа – «Реквізіція», «Барабанный огонь», «Настя», «Граната», «Пожежа Залипя»; шість графічних портретів Михайла Гаврилка та кілька рисунків Івана Іванця. Але найбільша кількість малярських робіт належить саме Гецові. Двадцять три малюнки присвячені військовій тематиці: сюжетно, композиційно та художньо викінчені рисунки (кольорові чи чорно-білі), тематичні мініатюри і заставки, різноманітні декоративні прикраси у вигляді орнаментальних бордюрів або рубрикаційних знаків – це образотворче втілення вродженого таланту художника. Справляється враження, що створюючи «Антологію», Гец звертався до традицій ілюстрування й художнього оздоблення мистецької книги та її пластичного втілення, які можемо порівняти хіба із давніми церковними рукописами, адже принцип заповнення аркушів літературним та художнім матеріалами є дуже схожими.

Увесь, майстерно представлений художником, ілюстративний матеріал в сукупності з авторським шрифтом, який органічно вписаний в формат мистецького альбому, справляють високо естетичне враження. В «Антології» усі ілюстрації, малюнки та посторінкові мініатюри відображають зміст пропонованого писемного чи музичного матеріалів, а заставки чи декоративні прикраси влучно доповнюють тексти чи нотні стани. Гортаючи книгу, прослідковуємо власне естетичне кредо автора, ретельно підібраний стиль подачі, що органічно виходить з його творчої особистості.

Тематичні рисунки Геца вражають правдивістю та емоційністю пропонованого матеріалу, адже художник працював безпосередньо у «польових» умовах, що сприяло створенню «достовірних вражень», «фотофіксацій» та коротких, мальованих «з натури» портретів товаришів-усусівців (рисунок Григорія Коссака на коні), окремих епізодів з поля бою («До ясних зір», «З огню», «Віч на віч смерті»), пережитих моментів відчаю чи болі втрати («Могила», «Пам'ятник»), вправно відтворених автором у вигляді малярських чи графічних творів. Підкреслену емоційність спостерігаємо в творах «Похоронна пісня» (де представлено автопортрет художника), алегоричних композиціях під назвою «Тріумфатор», «Людина», «Відчай». Переважно чорно-білий формат, загострено

лаконічна виразність лінії, підкреслена характеристика образу – це чи не найвиразніші художні засоби, притаманні творам Геца, який, на той час ще не мав академічної мистецької освіти. Та, незважаючи на це, роботи молодого, розпочинаючого творчий шлях художника, демонструють вправне володіння рисунком, вроджене чуття композиції, уміння мінімальними художніми засобами передати образну глибинність зображення. Графічні оздоблення сторінок виконувалося контурним рисунком із невеликим штрихуванням та акварельними замальовками.

Надважливим елементом оздоблення книги є сюжетні та орнаментально-декоративні заставки, якими художник заповнював кожен сторінку «Антології». У виконанні Геца заставки виконують подвійне завдання: функціональне, яке полягало у виділенні посторінкової побудови текстового матеріалу, та естетичне, що надала кожному літературному чи музичному твору підкреслено художнього вигляду. В «Антології» посторінкові заставки, тематичні мініатюри, орнаментальні бордюри і рубрикаційні знаки не повторюються. Вони носять виокремлений художньо-ідейний формат, а часом і власну сюжетну розповідь.

Весь текстовий посторінковий матеріал є рукописним, а книга оправлена в шкіру із золотим орнаментальним тисненням, створеним Левом Гецом.

Вперше, восени 1918-го року єдиний рукотворний екземпляр «Антології стрілецької творчості 1915–17» був представлений на виставці Українських Січових Стрільців у Національному музеї у Львові. Ця Виставка стала знаковою подією у культурному житті галичан, адже вперше до огляду було запропоновано історико-документальний та образотворчий матеріали, присвячені діяльності українських збройних формувань, а головне – створені руками безпосередніх учасників подій Першої світової війни: світлина з життя Січового Стрільцтва 1911–1914 років, фотопортрети керівників та активних учасників стрілецького руху, батальні сцени конкретних військових подій у Карпатах (1914), над Дністром (1915), під Золотою Липою та Дикими Ланами (1916), під Конюхами (1917) та ін. Експозицію великої виставки доповнювали друковані матеріали та часописи «Самоохотник», «Бомба», «Самопал», «Червона калина» та ін. Окрасою виставки стала галерея портретів отаманів Українського Легіону, малярство митців-усусівців Івана Іванця, Осипа Куриласа, Юрія Назарука, Юліана Буцманюка й інших учасників Пресової Кватири.

На цій Першій виставці УСС до огляду було запропоновано «Антологію стрілецької

творчості 1915–17», що стало знаковою подією виставки, а ім'я молодого, до того часу нікому невідомого, упорядника та автора художнього оформлення – Лева Геца одразу було шанованим в мистецьких колах: його визнали талановитим художником, патріотом, популяризатором слави Українського Січового Стрілецтва. Під час експозиції книга-альбом була фоторепродукованою, що уможливило її розповсюдженню між поціновувачами.

По завершенні виставки «Антологія стрілецької творчості 1915–17» залишилася в автора.

Не маємо відомостей чи «Антологія» експонувалася на виставках, присвячених 20-й річниці Українського Легіону, які відбувалися у Львові (1934), Станіславі (1935), Тернополі (1936). Найбільш ймовірно, Гец зберігав книгу-альбом у себе, і лише в лютому 1934 року в приміщенні Музею Наукового Товариства у Львові на відкритті Персональної виставки Геца «показував стрілецький альбом» відвідувачам експозиції (Гец, 1934). Рукотворний альбом «Антологія стрілецької творчості 1915–17» в єдиному авторському екземплярі очікувала задекларований в 1920-х роках видрук.

По завершенню війни Гец повертається до Львова і «... завважає дійсно дивний рух. Говориться ясно про розвал Австрії. І розвал цей прийшов в листопаді. Я є вже на службі українській державі і беру нову участь у бою за Львів. Команда наша була в Народному Домі. Беру участь в вивісці нашого прапора на Ратуші». (Гец, 1930–1941: 24) 2 листопада 1918-го під час бою на вулицях Львова Гец отримує поранення ніг та потрапляє у шпиталь на кілька місяців: складні операції та порятунок від пожиттєвого каліцтва були ще одним випробуванням в житті 22-літнього усусівця (Гец, 1930–1941: 27-28). По завершенні лікування Геца переводять на коротку реабілітацію до Дзедзіна на Шленску, після чого засилають в табір інтернованих у Домб'є під Краковом «...де було тоді багато колишніх інтернованих і поневолених... Та на Дамб'ю я почувався як у себе дома... Привитався з друзями і запізнав з новими. Не було часу на марнування. Дібрав двох товаришів – згуртував кружок малярів і приступив негайно до другої великої книги під назвою «Домб'є» (136 карток) ...Плян твору подібний як в «Антології Стр.[стрілецької] творчості» (Гец, 1930–1941: 30)

Так з'явилася ще одна рукотворна книга «Домб'є – 1919», художнім редактором та упорядником якої став Лев Гец.

1921–1924 роках Гец навчався в Краківській академії мистецтв, по завершенні якої отримав

роботу учителя в гімназії ім. Королеви Софії в маленькому провінційному містечку Сянок (нині територія Польщі). Окрім педагогічної праці, багато малював та захопився культурою лемків. 1930-го року став співорганізатором і багаторічним керівником музею «Лемківщина» (1930–1939), в якому не лише структурував науково-дослідницьку діяльність, запровадив реставраційну й археологічну справу, але й долучив установу до музейного руху першої половини ХХ ст. Окрім того, Гец активно виставляв малярські твори на виставках у Львові (1928, 1929, 1930, 1932, 1934, 1935, 1936, 1939), Берліні (1933), Празі (1933), Парижі (1934), Римі (1938), Сяноку (1940) та ін.

В квітні 1937-го року художник неочікувано отримав листа від товариша-усусівця Ігора Федіва – співзасновника Українського видавничого інституту, в якому автор цікавився долею книги-альбому та пропонував «...конче видати «Антологію стрілецької творчості». Федів запросив Геца до Львова «...аби зробити умову і, ... по угоді віддати йому оригінал «Антології» (Гец, 1930–1941: 107). В українських видавничих колах, які добре пам'ятали успіх книги визріла ідея «зробити обрахунок друку цього альбому» і повідомити автора «...чи приступить друкувати книжку, чи ні» (Гец, 1930–1941: 108). Новина про можливість видруку книги, про що йшлося ще по завершенню Першої виставки УСС 1918-го, була для Геца довгоочікуваною і він відвіз рукопис до Львова. Та, на велике розчарування автора, українське видавництво таки відмовилось від реалізації цього проекту – кольорове видання було занадто вартісним (Гец, 1930–1941: 117).

Видрук «Антології» було відкладено на невідзначений час.

1939 року, із початком Другої світової війни Лев Гец був призначений директором об'єднаних культурних організацій міста: польського Музею землі сяноцької та музею «Лемківщина». У складній атмосфері воєнного часу та шохвилинної загрози життю суспільно-політична ситуація в окупованому багатонаціональному Сяноку, як, зрештою, в цілому регіоні, була надзвичайно напруженою, а часом фатальною. Цивільне населення, вартісно оцінюючи багатолітню педагогічну працю Геца до початку Другої світової війни, його плідну творчоту культурологічну діяльність, участь у виставках українського і польського мистецтва та ін., не приймали того факту, що під час окупації відомий сяноцький художник, педагог, культурний діяч погодився очолити об'єднані музеї. На думку мешканців міста така «співпраця» з гітлерівським

режимом демонструвала його прихильність до окупаційної влади. У зворотному не переконувало навіть те, що Гец сумлінно виконував професійні обов'язки і однаково ретельно доглядав та оберігав довірені йому музейні експонати польської та української культури, принципово і показово не втручався у політичні події, відмовлявся розуміти не лише дії фашистської влади, але й українських націоналістичних організацій, за що мав серйозні проблеми з гестапо.

1944 року, коли до міста наблизилась лінія фронту, Гец дуже добре усвідомлював, що чекало на нього, як директора єдиного музею окупованого Сянока, який працював під керівництвом гітлерівської влади. Саме тому був вимушений поспіхом покидати місто, в якому прожив двадцять років, залишити практично все майно: картини, мистецьке знаряддя, особисті речі. Він рятував власне життя. Тікаючи з Сянока художник взяв із собою лише ті невеликого розміру пакунки, які міг взяти із собою: рукотворні книги-альбоми «Антологію стрілецької творчості 1915–17» і «Домб'є 1918–19», а також папку із рисунками періоду 1915–1919 років. На сяноцькій залізниці, де було добре чути артилерію червоної армії, художник зрозумів, що його життя може у будь який момент обірватися. Тому, коли побачив свого давнього приятеля, лікаря – Маркіяна Дзеровича, віддав йому свій мистецький багаж і попросив зберегти його, надіючись на благополучний виїзд з міста. Вперше рукотворні книги «покинули» господаря.

По війні доля привела Геца до Кракова, де художнику успішно (як йому здавалося) вдалося «розчинитися» між людьми, а з часом навіть влаштуватися на роботу до Краківської академії мистецтв.

Після завершення Другої світової війни, коли в Польщі кардинально змінилася влада і розпочалися незворотні процеси встановлення радянської влади, Гецом «зацікавилися» Служба Безпеки (SB – Służba Bezpieczeństwa) новоствореної Народної Республіки Польщі. Художникові «пред'явили» усі його «попередні гріхи» перед новоствореною політичною системою: службу в лавах УСС, участь у Листопадових подіях, працю в музеї «Лемківщина», роки праці в окупаційному Сяноку... Переслідування і польською і радянською спецслужбами, ув'язнення, спроби співробітників СБ шантажем та психологічним тиском до співпраці довели Геца до спроби скоєння в 1953 році суїциду, але лікарям вдалося врятувати життя художникові.

Гец довго приходив до тями і лише допомога друзів, колег по роботі, студентів, повернули його

до нормального життя. Нові враження та приємні події допомагали у загоєнні пережитих душевних та тілесних ран. Одним із таких позитивних моментів став неочікуваний лист з Відня: «...пакунок, який ти мені в 1944 р. доручив Ти мені на Шенбруннерстр, не загиб помімо збомбування моєї хати і страти мого майна тільки тому, бо я переніс його в пивницю, пізніше переїхав він з марними рештками мого, бомбами роздертого лахміття, під мою сьогоднішню адресу. Після упадку Гітлера і мого примусового виїзду, жено і діти перенесли ті два пакунки. Загорнені в непромокальні полотна, винесли з хати та вкрили їх під згарищами, що стояли недалеко від нас. Це підприємство було зроблене ночією. ... перенесли Твої духові діти в пивницю нашої хати і замуровано з нашими річачами. Коли прийшов спокійніший час все перенесли в хату...» (Гец, Кг 010/10948/4: 337–338) З отриманого 1957 році листа від давнього товариша, Гец дізнався про щасливу долю «Антології стрілецької творчості» та «Домб'є» – двох рукотворних альбомів, щасливо вивезених М. Дзеровичем 1944 року з Сяноку, які художник вважав втраченими назавжди.

Після війни Дзерович перебрався до Австрії і довгий час розшукував Геца: «...Я дав знати всюди в Європу, в Америку а навіть а Польщу, що я хочу Тобі повернути майно, що Ти мені його зіставив, та з усіх усюдів мені відповідали, що ніхто конкретно не знає про Твою долю, але багато людей робили здогади, що тебе не має в живих...» (Гец, Кг 010/10948/4: 326). Знайти старого товариша Дзеровичу допоміг випадок, що стався з Гецом 1953 року: про трагічні події у житті художника було відомо не лише у Польщі – історія нелюдських дій польських спецслужб була оприлюдненою в багатьох країнах. Саме в такий спосіб давні друзі та знайомі дізналися де і в яких умовах живе і працює знаний художник Лев Гец. «...Я щасливий, що Ти живеш, що маю змогу Тобі, як одному Власникові звернути усі праці... усі Твої твори, малюнки захоронилися від цвілі і знищення ... вони знаходяться в цілості за виїмком захоронних картонів, після перепитій трохи ушкоджені» (Гец, Кг 010/10948/4: 326), – писав Дзерович до художника, добре знаючи ціну збережених ним витворів мистецтва.

Гец був безмежно щасливий, що тека, я якій, знаходився оригінальний примірник «Антології стрілецької творчості 1915–17», зберігся у первозданному вигляді. Він добре усвідомлював, що пересилати єдиний оригінальний примірник книги до Польщі було небезпечно – вона б просто не дійшла до автора. Тому, було прийняте єдине

правильне рішення: віддати обидва альбоми та усі графічні твори 1915–17 рр. на збереження у надійне місце.

5.02.1958 року, у тому часі відомий українсько-польський художник, який жив і працював у Кракові, але й надалі перебував під наглядом Служби Безпеки, отримав листа від о. Івана Патриля – протоархимандрита Василянського Чину в Римі з лаконічно-коротким повідомленням про щасливе отримання на постійне збереження творів художника в архіві бібліотеки оо. Василян у Римі (Гец, Кр 010/10948/4: 352).

Більше як 50-ть років рукотворні книги-альбоми «Антологія стрілецької творчості 1915–17», «Домб'є 1918–19» та тека з графічними роботами Лева Геца 1915–1919 рр. зберігалася у Римі.

2021 року «Антологія стрілецької творчості 1915–17» побачила світ у Львові у вигляді факсимільного видання, яке отримало престижну нагороду на міжнародному 29-му Форумі видавців BookForum.

Висновки. «Антологія стрілецької творчості 1915–17» – рукотворна книга – альбом, яка в художній формі безапеляційно демонструє виразний високомистецький рівень національної образотворчості перших десятиліть ХХ ст. Весь ілюстративний матеріал, пропонований автором та художнім редактором Л. Гецом, має яскраво виражені якісні мистецькі характеристики, зумовлені не лише актуальними запитамі історичного та часового вимірив, але й виступає надважливим етапом розвитку української графіки періоду Першої світової війни. В ілюстративній частині книги-альбому всім авторам, причетним до її творення, вдалося переконливо представити цілісну картину

розвитку воєнної тематики в національній образотворчій культурі початку ХХ ст., художньо-мистецькі та формально-образні засоби її втілення у першому і єдиному мистецькому рукописі, присвяченому Українським Січовим Стрільцям.

Мистецький рівень усього пропонованого в «Антології» ілюстративного матеріалу авторства Лева Геца став одним з найвищих досягнень ранніх творчих напрацювань художника, де виразно представлений не лише непересічний талант автора, але й глибоко емоційна реакція молодії творчої особистості на абсурдність та жахіття подій Першої світової війни.

Поява «Антології стрілецької творчості 1915–17» надало авторові – Л. Гецові статусу літописця-ілюстратора складного та величного періоду в історії України початку ХХ ст. Без участі Геца книга-альбом не відбулася б, адже, кожна сторінка цього рукотворного видання належить його творчій обдарованості. Він був організатором, технічним і художнім редактором; його ілюстрації стали справжніми окрасами книги, продемонструвавши вроджений талант і вишуканий художній смак молодого художника.

Для української культури мистецька, документальна та історична вартість «Антології стрілецької творчості 1915–17» є безцінною. Цей альбом – книга-реліквія, що наочно представляє не лише високу майстерність її творців, але й наочно демонструє силу та велич українського народу, який в важкі часи боротьби на Незалежність акумулював найкращі риси, продемонструючи найвищі почуття Патріотичності, Сили Волі, Гідності та великої любові до України, що спостерігаємо й у наші часи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гец Л. Книга-Спомини. у 2 кн. Рим: Вид-во оо. Василян. Т. 1. Сянок, 1930–1941. С. 1–219.
2. Гец Л. [Щоденники]. *Institut Pamięci Narodowej*. (IPN) Кр 010/ 10948/4-8. Т. 4, 5, 6, 7, 8. Краків, 1954–1964.
3. Гец Л. Про свою Буденщину і про свої мрії. *Назустріч*. Львів, 1934. 15 лют. С. 4.

REFERENCES

1. Gets L. Knyha-Spomyny. [Book-Memoirs.] In two books. Rome. Archive of the library of Vasiliyan. Sanok, 1930–1941. Nr. 1. Pp. 1–219 [in Ukrainian].
2. Gets L. Shchodennyky. [Diaries.] Instytut Pamięci Narodowej. (IPN) Кр 010/ 10948/1-9 Krakow. Nr. 4, 5, 6, 7, 8. [in Polish and Ukrainian].
3. Gets L. Pro svoyu Budenshchynu i pro svoyi mriyi. [About his Ordinarity and his dreams.]. Lviv. Towards. [Nazustrich], 1934. Nr. 4, (February 15). P. 4 [in Ukrainian].

Дмитро ГОЛОБОРОДОВ,

orcid.org/0000-0001-9744-0026

аспірант кафедри музичного мистецтва та хореографії

Навчально-наукового інституту культури і мистецтва

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

(Полтава, Україна) dmitry.malz@gmail.com

ПРОБЛЕМА ФЕНОМЕНА МУЗИЧНОГО МУЛЬТИІНСТРУМЕНТАЛІЗМУ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Прояви музичного мультиінструменталізму відомі з давніх часів, але зростання уваги вчених до цього феномена спостерігається в другій половині ХХ та особливо на початку ХХІ століть. Саме в цей період розвиток технологій дозволив мультиінструменталістам удаватися до нових, недоступних раніше форм реалізації своїх виконавських умінь. Технічно мультиінструменталізмом є вміння грати на будь-яких кількох музичних інструментах. Але феноменом музичний мультиінструменталізм можна вважати лиш у випадку, коли вміння грати на різних музичних інструментах має культурну цінність, розширює творчі можливості музиканта, сприяє підвищенню його конкурентної спроможності на ринку праці.

У сучасному суспільстві не існує єдиної думки стосовно визначення лексем «мультиінструменталізм» і «мультиінструменталіст». Найбільші словники англійської мови (Oxford English Dictionary, The American Heritage Dictionary of the English Language, Webster's Third New International Dictionary of the English Language, Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary та ряд інших) не містять термін «мультиінструменталізм». Слово «мультиінструменталіст» фіксується лиш у деяких, проте здебільшого ми отримуємо спрощене й розмите роз'яснення цієї лексеми, яке може бути розтлумачене різними читачами по-різному. Слабкими сторонами всіх наявних дефініцій є відсутність інформації про те, які характеристики та особливості музичних інструментів нам важливі під час визначення сутності поняття «мультиінструменталіст», за яким принципом ми повинні систематизувати музичні інструменти. Також залишається під питанням визначення меж професійності музиканта.

Для вивчення квінтесенції саме «феномена мультиінструменталізму» необхідно дослідити: сутність поняття «музичний мультиінструменталізм»; класифікацію виконавців-мультиінструменталістів; можливі форми реалізації мультиінструменталізму; вплив цього явища на розвиток умінь музиканта та особливості виховання мультиінструменталістів. У цій статті ми розглянемо рівень і глибину вирішення цих проблем у різних наукових працях.

Ключові слова: *мультиінструменталізм, мультиінструменталіст, мультиінструментальне виконавство, людина-оркестр, інструментальне виконавство.*

Dmytro HOLOBORODOV,

orcid.org/0000-0001-9744-0026

Postgraduate Student at the Department of Musical Arts and Choreography

Educational and Scientific Institute of Culture and Arts

of Taras Shevchenko Luhansk National University

(Poltava, Ukraine) dmitry.malz@gmail.com

THE PROBLEM OF THE PHENOMENON OF MUSICAL MULTI-INSTRUMENTALISM IN SCIENTIFIC DISCOURSE

Manifestations of musical multi-instrumentalism have been known since ancient times, but the growing attention of scientists to this phenomenon is observed in the second half of the 20th and especially at the beginning of the 21st centuries. It was during this period that the development of technologies allowed multi-instrumentalists to resort to new, previously unavailable forms of realization of their performing skills. Technically, multi-instrumentalism is the ability to play any number of musical instruments. But musical multi-instrumentalism should be considered a phenomenon only in the case when the ability to play different musical instruments has cultural value, expands the musician's creative possibilities, and contributes to increasing his competitiveness in the labor market.

In modern society, there is no consensus regarding the definition of the terms "multi-instrumentalism" and "multi-instrumentalist". The largest dictionaries of the English language (Oxford English Dictionary, The American Heritage Dictionary of the English Language, Webster's Third New International Dictionary of the English Language, Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary and a number of others) do not include the term "multi-instrumentalism". The word "multi-instrumentalist" is recorded only in several word books, but mostly we are dealing with primitive and poorly worded definitions of this lexeme, which can be interpreted differently by readers. The weaknesses of all available

definitions are the lack of information about what characteristics and features of musical instruments are important to us when defining the essence of the concept of “multi-instrumentalist”, according to which principle we should systematize musical instruments. The question of defining the limits of a musician’s professionalism also remains.

To study the quintessence of the “phenomenon of multi-instrumentalism” it is necessary to investigate: the essence of the concept of “musical multi-instrumentalism”; classification of multi-instrumentalists; possible forms of multi-instrumentalism realization; the influence of this phenomenon on the development of the musician’s skills and the peculiarities of the education of multi-instrumentalists. In this article, we will consider the level and depth of solving these problems in different scientific works.

Keywords: multi-instrumentalism, multi-instrumentalist, multi-instrumental performance, one-man band, instrumental performance.

Постановка проблеми. У науковому дискурсі відсутня ґрунтовна комплексна праця, яка би цілісно розкривала проблему феномена мультиінструменталізму в музичному мистецтві. Питання музичного мультиінструменталізму висвітлено фрагментарно у спорадичних, непов’язаних один із одним дослідженнях. Це спричинює нерівномірність дослідженості різних аспектів теми мультиінструменталізму.

Аналіза досліджень. Серед дослідників, які звертали увагу на феномен мультиінструменталізму, варто відзначити В. Біласа, Е. Джоффе, І. Мацієвського, Р. Урнієжіуса, С. Алекнавичіуса, Г. Раубера, Д. Чепмена, Е. Гуовінену, Н. Сільву, Ж. Мендеса, Д. Гарріса, О. Овчара та ін.

Незважаючи на ряд наявних наукових робіт, присвячених феноменові музичного мультиінструменталізму, варто зазначити, що більшість із них є фрагментарними. Саме тому назріла необхідність у з’ясуванні основних аспектів вивчення цієї проблеми в науковому дискурсі, які враховуватимуться в подальшому під час створення комплексної праці з дослідження глибинної сутності феномена мультиінструменталізму в музичному мистецтві.

Мета статті полягає у з’ясуванні стану вивченості проблеми феномена мультиінструменталізму в науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. Проблема феномена музичного мультиінструменталізму привернула увагу вчених у другій половині ХХ та особливо на початку ХХІ століть. Зацікавленість науковців явищем гри музикантів на кількох інструментах стимулювала появу окремих досліджень у цій сфері. Сьогодні музикознавство починає активно проявляти інтерес до вивчення не лише виконавського мультиінструменталізму, який набирає популярності в сучасній музичній культурі, а й до впливу загалом цього явища на розвиток професійних умінь музиканта.

Зважаючи на те, що слово «феномен» відповідно до словників – це рідкісне, незвичайне явище, виникає питання: «Коли саме, в яких випадках мультиінструменталізм можна вважати

феноменом?». Проблема полягає в тому, що в сучасному суспільстві не існує єдиної думки стосовно визначення, що є музичним мультиінструменталізмом. Розповсюдженим є уявлення про це явище як про, непов’язану з «професійним мистецтвом», забаву музиканта. Одноосібне багатіінструментальне виконавство історично розуміли як гумористичний, культурно знецінений феномен, до якого вдавалися маргінальні расові та класові прошарки суспільства.

Технічно мультиінструменталізмом є вміння грати на будь-яких кількох музичних інструментах. Але феноменом музичний мультиінструменталізм можна вважати лиш у випадку, коли вміння грати на кількох музичних інструментах має культурну цінність, розширює творчі можливості музиканта, сприяє підвищенню його конкурентної спроможності на ринку праці. Тому, для з’ясування глибинної сутності «феномена мультиінструменталізму», необхідно розглядати це явище саме в діяльності кваліфікованих музикантів, адже володіти різними музичними інструментами на високому рівні доволі складно.

Для вивчення квінтесенції «феномена мультиінструменталізму» необхідно дослідити: сутність поняття «музичний мультиінструменталізм»; класифікацію виконавців-мультиінструменталістів; можливі форми реалізації їхніх мультиінструментальних умінь; вплив цього явища на розвиток умінь музиканта та особливості виховання мультиінструменталістів. Розгляньмо рівень вирішення цих проблем у різних, найбільш важливих, на наш погляд, наукових працях.

Р. Урнієжіус, доктор наук із музикознавства, професор Шяуляйського університету з Литви разом із магістрантом С. Алекнавичіусом досліджували загальні особливості феномена музичного мультиінструменталізму та можливості розширення компетенцій учителів музики, зокрема і шляхом набуття ними виконавських навичок на кількох інструментах. Предметом дослідження науковців були: доцільність застосування мультиінструменталістичної практики в діяльності викладача музики та проблеми мультиінструмен-

талістів під час здобуття освіти. Вчені дійшли висновку, що для викладачів музики та майбутніх інструментальних виконавців дуже корисно володіти кількома музичними інструментами, але, на жаль, в багатьох навчальних закладах існують жорсткі навчальні програми та фінансові обмеження, які часто внаслідок виводять виховання ширококомпетентних спеціалістів. Литовські мистецтвознавці наголосили на необхідності вивчення загальних принципів і методів навчання виконавців- та педагогів-мультіінструменталістів (Aleksavičius, Urniežius, 2020).

Досліджуючи феномен гри на кількох музичних інструментах, Р. Урніежіус та С. Алекнавичіус акцентували увагу на існуванні ряду проблемних питань у дослідженнях мультіінструменталізму. Вони підкреслили, що в різних наукових джерелах сутність понять «мультіінструменталізм» і «мультіінструменталіст» трактується по-різному: погляди розходяться насамперед у визначенні кількості музичних інструментів, на яких повинен грати музикант, і в тому, який рівень професіоналізму він повинен мати на кожному з них. Учені вказують, що важко визначити точну межу, з якої рівень музиканта як виконавця варто розглядати як професійний. Автори схиляються до думки, що в кожного мультіінструменталіста є один основний інструмент, на якому він уміє грати професійно, та декілька інших, на яких музикант може грати на гіршому рівні. Іншим проблемним питанням є рівень спорідненості музичних інструментів, на яких грають мультіінструменталісти. Чітке визначення саме цього питання дозволить визначити класифікацію музикантів-мультіінструменталістів. Р. Урніежіус та С. Алекнавичіус не дають відповіді на ці питання в своїй праці, проте пропонують називати музикантів мультіінструменталістами, якщо вони грають на двох або більше інструментах різного типу (наприклад, труба та бас-гітара), а не на близькоспоріднених (Aleksavičius, Urniežius, 2020).

Найбільші словники англійської мови (Oxford English Dictionary, The American Heritage Dictionary of the English Language, Webster's Third New International Dictionary of the English Language, Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary та ряд інших) не містять термін «мультіінструменталізм». Слово «мультіінструменталіст» фіксується лиш у деяких, проте здебільшого ми отримуємо спрощене й розмите роз'яснення цієї лексеми, яке може бути протрактоване читачами по-різному. Наприклад, онлайн-словник Merriam-Webster коротко пояснює: «мультіінструменталіст – це музикант, який грає на двох

або більше інструментах» (MWOD, 2022). Кілька інших словників, які згадують цей термін, так само стримано розкривають його значення. Слабкими сторонами всіх наявних визначень є відсутність інформації про те, які характеристики та особливості музичних інструментів нам важливі під час визначення сутності поняття «мультіінструменталіст», за яким принципом ми повинні систематизувати музичні інструменти. Також залишається під питанням визначення меж професійності музиканта.

У своєму дослідженні автор цієї статті запропонував таке визначення: «*Мультіінструменталіст* у контексті музичного мистецтва – музикант, який володіє технікою гри на двох і більше не близько споріднених інструментах однієї або кількох різних груп». Виходячи з цього, автор пропонує наступне тлумачення терміну *мультіінструменталізм* у контексті сучасного музичного мистецтва: «Музичний мультіінструменталізм – це явище володіння грою на двох або більше не близько споріднених музичних інструментах з однієї або кількох різних груп» (Голобородов, 2021a). Також автором уперше вводиться в науковий обіг класифікація мультіінструменталістів, спорідненість музичних інструментів пропонується визначити відповідно до подібності взаємодії людини з ними під час гри. Водночас автор підкреслює, що детальний опис типів спорідненості інструментів потребує подальших наукових досліджень і пропонує розробити класифікацію музичних інструментів в основу якої повинна бути покладена взаємодія людини з ними (Голобородов, 2021b).

Існує кілька праць зарубіжних учених, що досліджували методику одночасного вивчення кількох музичних інструментів, але всі вони стосуються духових інструментів. Наприклад, Е. Джоффе написав книгу «Woodwind Doubling for Saxophone, Clarinet & Flute» про методику т. зв. «подвоєння» на кларнеті, саксофоні та флейті. Д. Саммер розробив ряд навчальних програм для одночасного вивчення труби та флейти. Джазовий мультіінструменталіст К. Вадала видав у 1991 році книгу «Improve Your Doubling. Advanced Studies for Doublers», де ділиться своїм досвідом гри на різних дерев'яних духових інструментах. Ч. Піллов у 2013 опублікував книгу «Woodwind Doubling for the Saxophone Player», де описано як саксофоністові швидко та якісно оволодіти флейтою, кларнетом і гобоєм. М. Серра в 2015 опублікував посібник із вивчення кількох дерев'яних духових інструментів одночасно «Doubling on Woodwinds: Integrating the Practice of Flute, Clarinet

& Saxophone». Частково питання створення спеціальних програм із музики для мультиінструменталістів піднімалось у дослідженнях автора цієї статті, де пропонувалися приклади підбору музичних інструментів для майбутніх мультиінструменталістів. Рівень спорідненості музичних інструментів автор пропонує визначати *за тим, яким чином людина взаємодіє з ними*, які рухи використовує у процесі звуковидобування (Голобородов, 2021с).

Музикознавець із Бразилії Г. Раубер у своїй дисертації досліджував шляхи навчання для музикантів-мультиінструменталістів. Він висунув чотири фактори, які впливають на формування музиканта-мультиінструменталіста:

1) *родина, друзі*: вони відповідають за пробудження інтересу до вивчення одного чи кількох різних інструментів. Більшість музикантів починають грати через вплив друзів, або через бажання батьків дати своїм дітям те, чого вони не мали в дитинстві, іноді в дітей виникає бажання наслідувати членів своєї родини, які грають на різних музичних інструментах;

2) *ринок праці*: щоби збільшити свої фінансові доходи, фахівці навчаються грати на інших (додаткових) музичних інструментах;

3) *музичні стилі та еталонні музиканти*: професійні виконавці можуть впливати на вибір людиною музичних інструментів для навчання;

4) *пристрасть до музики*: саме вона в більшості випадків мотивує музикантів вивчати кілька музичних інструментів (Rauber, 2017).

Г. Раубер зауважив, що мультиінструменталізм позитивно впливає на розвиток умінь музиканта. Фахівець-мультиінструменталіст – універсальний і багатофункціональний, здатний розвивати навички, які оптимізують організацію його часу в навчанні різних інструментів. Науковець стверджував, що мультиінструменталіст, маючи якийсь основний музичний інструмент, не обов'язково повинен грати віртуозно на інших трьох чи чотирьох. Можливо, цей музикант не буде геніальним солістом, але він має здатність акомпанувати сам собі, що є дуже специфічною майстерністю (Rauber, 2017).

На початку XXI ст. в Інтернеті з'явилося кілька статей з приводу доцільності вивчення кількох музичних інструментів одночасно. Ф. Нільсен, Р. Фрейтас, Д. Гейгардт, Д. Велш, А. Купер, Е. Тімершин, Е. Мурімі та інші музиканти на своїх веб-сайтах розкривають доцільність вивчення кількох музичних інструментів одночасно, позитивні й негативні наслідки мультиінструменталізму в діяльності музикантів. Суперечливим

залишається питання про негативний вплив мультиінструменталізму на музикантів та й узагалі, чи можна вважати це явище феноменом у наш час? Серед недоліків мультиінструменталістів найважливішими вказуються: проблеми в розподілі часу, відведеного на той чи інший інструмент; можливість плутання техніки під час зміни інструментів. Водночас позитивний вплив мультиінструменталізму насамперед проявляється в отриманні кращих композиторських компетенцій – володіння певним рівнем техніки гри на різних інструментах дозволяє мультиінструменталістам краще розуміти їхні особливості та, як наслідок, ефективніше використовувати їх у своїх аранжуваннях, композиціях.

Португальські музикознавці Н. Сільва і Ж. Мендес вивчали діяльність педагогів-мультиінструменталістів. Учені дослідили, що професіонали-викладачі, які підтримують свою практику гри на різних інструментах, також розвивають й інші музичні навички в роботі з учнями. Наприклад, покращуються результати створення аранжувань, диригування музичними колективами й навіть композиції. Розширюючи свої мультиінструментальні навички, викладачі стають багатокомпетентними фахівцями. Науковці наголошували на тому, що викладачів музики необхідно забезпечити багажем альтернатив, які дають змогу вирішувати труднощі під час занять і їхньої кар'єри (Silva, 2018).

Шведський науковець, професор Королівського коледжу музики у Стокгольмі, Е. Гуовінен у своїй статті досліджував універсальність і гнучкість музикантів-мультиінструменталістів як цінності, які повинні брати до уваги музичні педагоги. Дослідження універсальності проводилося за допомогою інтерв'ювання трьох компетентних викладачів-мультиінструменталістів. Він зазначає на важливість урахування інтересів дітей (студентів) музичних навчальних закладів у Швеції. Для музичних шкіл, які розташовані в невеликих муніципалітетах і часто мають менше працівників, універсальність інструментарію вчителів може бути одним із найпростіших способів задовольнити безліч потреб. У цьому сенсі дане дослідження заохочує розвиток мультиінструментальної компетентності як частини майбутніх зусиль із підготовки вчителів у цій галузі. Вчений приходить до думки, що варто шляхом розробки спеціальних навчальних програм підтримувати ініціативи щодо навчання вчителів музики з широким набором навичок і стратегій викладання, даючи вчителям свободу формувати свою індивідуальність і гнучкість у повсякденній педагогічній практиці (Huovinen, 2021).

Роль мультиінструменталізму в діяльності музиканта-викладача вивчалася також у дослідженнях С. Королевського. Застосовуючи власні мультиінструментальні навички й навчаючи своїх студентів грі на кількох музичних інструментах, музикознавець висновок, що вчитель-музикант, який уміє грати на декількох музичних інструментах, може знайти більше підходів до захоплення учня, зацікавити його різними музичними інструментами й у підсумку вибрати той, який найбільш уподобався учневі. Студенти, навчаючись у педагогічному коледжі на різних музичних інструментах (баян, акордеон, фортепіано, струнні народні інструменти тощо), наприкінці навчання стають усебічно розвиненими музикантами, можуть створювати ансамблі й оркестри, в яких використовуються різні музичні інструменти (Королевський, 2019).

Вплив мультиінструменталізму на формування та розвиток професійних умінь львівських музикантів-духовиків вивчав В. Білас. Для свого дослідження вчений обрав трьох мультиінструменталістів: Д. Біду, В. Жолубака, М. Блощичака. На прикладі їхнього досвіду було показано різні форми реалізації мультиінструменталізму в діяльності музикантів. В. Білас прийшов до підсумку, що практика оволодіння різними інструментами стимулює розвиток особистості на професійному рівні і є дуже корисною для розвитку музичного інтелекту. Вчений наголошує на необхідності пошуку нових імен на ниві мультиінструменталізму та ґрунтовного вивчення його впливу на формування, розвиток і становлення професійних можливостей музикантів (Білас, 2017).

Український музикознавець О. Овчар у своїй дисертації вивчав різнобічну творчу, педагогічну й виконавську діяльність викладачів духових інструментів Харківського музичного училища. Вчений дослідив, що мультиінструментальна спеціалізація викладачів на духових інструментах часто дозволяла забезпечувати повноцінне здійснення навчального процесу наприкінці XIX ст. «Відсутність необхідної кількості учнів для формування повноцінних класів, а також недостатність фінансування через навчання переважної більшості учнів на безоплатній основі, вимагали мінімізації педагогічного колективу духового відділу» (Овчар, 2016). Тому директор училища під час прийому на роботу надавав перевагу викладачам-мультиінструменталістам, залучаючи їх одночасно до педагогічної й виконавської діяльності. Це вможливило комплексно вирішувати деякі кадрові питання. За рахунок мультиінструментальних навичок викладачі створювали

різноманітні інструментальні учнівські ансамблі, брали активну участь у концертних виступах, що сприяло зростанню авторитету виконавця-педагога перед вихованцями (Овчар, 2016).

Музикознавець Д. Гарріс зі штату Вікторія в Канаді написав книгу «Head, hands, & feet: a book of one man bands», в якій дослідив діяльність музичних моногуртів. На своєму прикладі мультиінструменталіст демонструє одну із форм реалізації мультиінструменталізму – людину-оркестр (англ., one-man band). Він описує свій досвід мультиінструментального виконавства: свою вуличну гру на 6- та 12-струнній гітарі, губній гармоніці, скрипці, барабанах. Музикант наголошує на наявності ефекту видовищності процесу швидкого перемикавання між інструментами. Вулична музика Д. Гарріса виступає фасилітатором під час залучення людей до культури (Harris, 2012).

Австралійський мистецтвознавець, мультиінструменталіст Р. Менлі у своїй роботі обґрунтував, що імпровізація сприяє залученню аудиторії до класичної музики. На його думку багатоінструментальні навички сприяють імпровізаційній практиці. Використовуючи власні аранжування, мультиінструменталісти часто імпровізують, покращуючи сприйняття класичної музики та охоплюючи ширше коло слухачів. Будучи багатокомпетентними фахівцями, ці музиканти дуже вдало забезпечують успішну групову комунікацію між виконавцями та публікою. Тому в своїй дисертації науковець розглядав мультиінструменталізм у якості фасилітатора під час залучення публіки до класичної й камерної музики (Manley, 2021).

До цікавих висновків щодо музичного мультиінструменталізму дійшов американський музикознавець Д. Чепмен. У своїх працях вчений досліджував історію та ріст популярності *one-man band*-ів. Його цікавив зв'язок між музикою та політекономією. Дослідження Д. Чепмена опубліковані в *Journal of the Society for American Music*, *Popular Music*, *Oxford Handbook of Sound and Image in Digital Media* та в другому виданні *Grove Dictionary of American Music*.

Досліджуючи історію одноосібних гуртів, вчений виявив, що сольні мультиінструменталісти, від мандрівних музикантів із сопілками та малими барабанами кінця XIX ст. до віртуозних розважальних водевільних і блюзових музикантів початку XX ст., часто виступали в ситуаціях, коли сама музика вважалася приводом для фарсового гумору. Їхній повальний комізм на сцені втілював і закарбовував панівні культурні стереотипи (Charman, 2013). Нові технологічні розробки та вдосконалення на межі XX–XXI століть (зокрема

«петлеві пристрої») значно полегшили організацію живих мультиінструментальних виступів і відкрили їх ширшому колу виконавців. Д. Чепмен вважає, що основними чинниками, які сприяли відновленню інтересу до *one-man band*-ів, є напрям політекономії *неолібералізм* і перехід до постфордистського способу організації економіки. Одним із найпомітніших аргументів, пов'язаних із неолібералізмом, є концепція людського капіталу. Кожна людина розглядається як ізольований суб'єкт-підприємець, який сам відповідає за власну роботу на ринку праці. Одноосібний підприємець уповноважений сам максимізувати своє економічне становище, приймаючи рішення щодо найефективнішої стратегії саморозвитку (Charman, 2013).

З кінця 1970-х років уряди країн Західної Європи розпочали низку структурних перебудов у світовій економіці, віддаючи перевагу соціальній атомізації над колективністю. Д. Чепмен розглядає людину-оркестр як підприємницьку автономну самодостатню економічну одиницю в неоліберальній культурі. *One-man band*-и перетворилися з комедійних на професійних артистів. Сучасний сольний мультиінструменталіст використовує фізичну спритність, цифрові та механічні технології для створення складних звукових конструкцій. Для науковця ця зміна статусу одноосібних багатоінструментальних виконавців пов'язана з економічною політикою відстоювання індивідуальних досягнень над досягненнями колективу. Сольне мультиінструментальне виконавство яскраво демонструє портрет ідеалізованого суб'єкта культури кінця ХХ та початку ХХІ ст. Цей ідеал неолібералізму є свого роду багатозадачним віртуозом, чие набуття різноманітних навичок дозволяє йому почуватися впевнено в нестабільних ринкових умовах (Charman, 2013).

Водночас Д. Чепмен зауважує на суперечливості автономії більшості одноосібних виконавців. Розглядаючи приклад роботи мультиінструменталістки Терези Андерссон, учений зазначає, що наслідком автономії дівчини відносно інших людей є її підвищена залежність від технологій, які допомагають їй забезпечити таку автономію. Тереза – одна з багатьох мисткинь, яким удалося досягти популярності за допомогою майданчика YouTube. Проте цей сайт пов'язаний із тими ж мережами капіталу, які, формуючи доступ артистам до ресурсів, нав'язують їм умови для входу, рекламу та правила винагороди. З цієї причини артисти, які залежать від YouTube'у, часто вразливі до змін політики компанії (Charman, 2013).

Д. Чепмен у своїх дослідженнях прийшов до висновку: зростання кількості *one-man band*-ів є однією з тривожних тенденцій у сучасній культурі, що утверджує ідеологію неолібералізму, яка мала руйнівні економічні та соціальні наслідки (Charman, 2013).

Дослідження Д. Чепмена продовжив шотландський музикознавець М. Бреннан. Спираючись на власну творчу практику як *one-man band*-виконавця, вчений вивчав фактори, які сприяли відродженню інтересу як серед артистів, так і серед публіки до оркестрів із однієї людини в ХХІ ст. М. Бреннан зазначає, що причинами зацікавленості одноосібними гуртами є економічні, естетичні, технологічні та політичні фактори (Brennan, 2015). Зміни бізнес-моделей музичної індустрії за останні двадцять років змусили музикантів усе більше покладатися на доходи від живої, а не записаної музики, й орієнтуватися на скороченні витрат на гастролі для максимізації ефективності їхнього основного джерела доходу. У ХХІ ст. людям-оркестрам доступна велика кількість технологічних розробок (луп-педалі, семплери тощо), які дозволяють їм створювати звучання великого ансамблю. Значну роль у відновленні зацікавленості до *one-man band*-ів відіграють також естетичні фактори. Доказом цього явища є ярмарки «виробників», які відбуваються по всьому світу та заохочують громадян не безрефлексно споживати товари масового виробництва, а самим долучатися до їхнього «виготовлення». Наприклад, на Стокгольмській виставці Mini-Maker Faire 2014 року в Единбурзі Дж. Ерікссон був нагороджений званням «винахідник року» за його електромеханічний гурт «Pormaskinen». На цій же виставці М. Бреннан представляв свій одноосібний гурт «Citizen Bravo». Науковець також наводить приклади високотехнологічних спеціалізованих конференцій, темою яких є й зокрема винаходження незвичних механізмів для взаємодії людини з різними музичними інструментами одночасно (напр., конференція «New Interfaces for Musical Expression») (Brennan, 2015).

Музикознавець стверджує, що *one-man band*-и є наслідками доведення культури DIY («Do It Yourself» – «зроби це самостійно») до її крайнього рівня – до DIA («Do It Alone» – «зроби це без допомоги інших») (Brennan, 2015). М. Бреннан висловлює думку й щодо проблем одноосібних виконавців. Д. Чепмен припустив, що люди-оркестри досягають успіху в неоліберальній культурі, яка «отримує задоволення від уявлень про самодостатність» (Charman, 2013). Однак М. Бреннан стверджує, що виступи мультиінструменталістів

також можуть бути й критикою цієї культури. Рішення деяких виконавців розірвати зв'язок межи собою та суспільством, може призвести до ризику втрати зв'язку музиканта з колективним культурним (і суспільним) благом, і врешті-решт такі виконавці стають самотніми (Brennan, 2015).

Висновки. Підсумовуючи, варто відзначити, що в проаналізованих нами працях мультиінструменталізм висвітлюється з різних аспектів. Викладене є переконливим доказом наявності активних наукових досліджень у світовому музикознавстві з проблеми феномена музичного мультиінструменталізму.

У межах наукового дискурсу стосовно проблем мультиінструменталізму серед музикантів, спираючись на наявні дослідження, простежується кілька ліній: 1) з'ясування сутності та походження музичного мультиінструменталізму, 2) доцільність вивчення кількох музичних інструментів одночасно, 3) вплив мультиінструментальних навичок на діяльність музиканта (розвиток професійних умінь музиканта) та форми реалізації мультиінструменталізму, 4) роля мультиінструменталізму в діяльності музиканта-викладача, 5) виховання мультиінструменталіста та створення методичних посібників для подолання

труднощів під час одночасного вивчення музикантами кількох музичних інструментів, 6) зв'язок феномена мультиінструменталізму з економічною політикою держави, 7) мультиінструменталізм як фасилітатор у залученні молоді до класичної музики, 8) дослідження меж професійності та класифікації мультиінструменталістів.

Аналіза наявних досліджень свідчить про те, що на сьогодні не існує ґрунтовної науково-мистецтвознавчої праці, присвяченої комплексному вивченню феномена мультиінструменталізму. Найменш дослідженими залишаються питання: 1) сутності поняття «мультиінструменталізм», яке не міститься в жодному з найбільших за кількістю лексем словників англійської мови (актуальних на грудень 2022 року редакцій), 2) класифікації та дослідження специфіки визначення рівня професійності музикантів-мультиінструменталістів.

Ретельнішого вивчення також потребують форми реалізації мультиінструменталізму в діяльності музикантів-виконавців. Враховуючи безперервне створення нових музичних інструментів у світі, завжди актуальними залишаються питання визначення рівня спорідненості музичних інструментів і створення спеціальних навчальних програм із музики для учнів-мультиінструменталістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білас В. Явище мультиінструменталізму у творчості львівських виконавців-духовиків. Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя: збірник наукових праць. Рівне: Волинські обереги, 2017. Випуск 9. С. 187–191.
2. Голобородов Д. Витоки та сутність поняття музичного мультиінструменталізму. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: ВД «Гельветика», 2021. Випуск 38. Т. 1. С. 38–45.
3. Голобородов Д. Класифікація та індекс майстерності музикантів-мультиінструменталістів. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Гельветика, 2021. Випуск 37. Том 1. С. 46–53.
4. Голобородов Д. Специфіка підбору музичних інструментів та навчального репертуару для майбутніх мультиінструменталістів. Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя: збірник наукових праць. Рівне: Волинські обереги, 2021. Випуск 13. С. 131–135.
5. Королевський С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі оволодіння різними видами музичних інструментів, 2019 : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/korolevskys> (дата звернення 17.04.2021).
6. Овчар О. Духове виконавство у Харкові XVIII – початку XX століття: етапи еволюції: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства: 17.00.03. Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2016. 217 с.
7. Aleknavičius S., Urniežius R. An approach to music teacher as multi-instrumentalist. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*. Cluj-Napoca : Babeş-Bolyai University, 2020. Vol. 65 (1). Pp. 45–54. DOI: <https://bit.ly/aleknaviciusmi>
8. Brennan M. One is the loneliest number: “one-man bands” and doing-it-yourself versus doing-it-alone. Keep it Simple, Make it Fast! An approach to underground music scenes. Volume 1. Porto, Portugal. 2015. Pp. 249–260.
9. Chapman D. The ‘one-man band’ and entrepreneurial selfhood in neoliberal culture. *Popular Music*. 2013. Vol. 32 (3). Pp. 451–470. DOI: <https://bit.ly/chapmand2013>
10. Harris D. *Head, hands, & feet: a book of one man bands*. Canada: Friesens, 2012. 415 p.
11. Huovinen Erkki, Frostenson Lööv Cecilia. Narratives of versatility: Approaching multi-instrumentalist music teacher identities. *Research Studies in Music Education*. 2021. Issue 43. Vol.3. Pp. 386–400. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1321103X20951942>
12. Manley, Robert James. Developing and sustaining audience participation for classical music in a regional Australian community: facilitators and constraints of engagement. PhD Thesis, School of Music, The University of Queensland, 2021. 421 p. DOI: <https://doi.org/10.14264/5bd34ac>
13. Merriam-Webster Online Dictionary. Search Dictionary: веб-сайт. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата звернення 19.02.2022).

14. Rauber, Gustavo Luís. Percursos de aprendizagem de músicos multi-instrumentistas: uma abordagem a partir da história oral. Dissertação (Mestrado em Música – Área de Concentração: Educação Musical). UFRGS. Porto Alegre, 2017. 230 p.

15. Silva N. O educador musical multi-instrumentista: uma investigação a partir das histórias de vida de professores de música em múltiplos contextos. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2018. 92 p.

REFERENCES

1. Bilas V. (2017). Yavyshechye multyinstrumentalizmu u tvorchosti lvivskykh vykonavtsiv-dukhovnykh [The phenomenon of multi-instrumentalism in the work of Lviv brass performers]. History of formation and prospects of development of wind music in the context of national culture of Ukraine and abroad: a collection of scientific works. Rivne: Volynski oberehy. Issue 9. P. 187–191 [in Ukrainian].

2. Holoborodov D. (2021). Vytoky ta sutnist poniattia muzychnoho multyinstrumentalizmu [Origins and essence of the concept of musical multi-instrumentalism]. Humanities science current issues. Drohobych: Publishing House „Helvetica”. Issue 38. Volume 1. P. 38–45 [in Ukrainian].

3. Holoborodov D. (2021). Klyasyfikatsiia ta indeks maisternosti muzykantiv-multyinstrumentalistiv [Classification and skill index of musicians multi-instrumentalists]. Humanities science current issues. Drohobych: Publishing House „Helvetica”. Issue 37. Volume 1. P. 46–53 [in Ukrainian].

4. Holoborodov D. (2021). Spetsyfika pidboru muzychnykh instrumentiv ta navchalnoho repertuaru dlia maibutnykh multyinstrumentalistiv [Specifics of selection of musical instruments and educational repertoire for future multi-instrumentalists]. History of formation and prospects of development of wind music in the context of national culture of Ukraine and abroad: a collection of scientific works. Rivne: Volynski oberehy. Issue 13. P. 131–135 [in Ukrainian].

5. Korolevskiy S. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi ovolodinnia riznykh vydamy muzychnykh instrumentiv [Formation of professional competence of the future music teacher in the process of mastering various types of musical instruments]: website. URL: <https://bit.ly/korolevskiy> (Last accessed: 17.04.2021) [in Ukrainian].

6. Ovchar O. (2016). Dukhove vykonavstvo u Kharkovi XVIII – pochatku XX stolittia: etapy evoliutsii [Performance on wind instruments in Kharkiv in the 18th and early 20th centuries: stages of evolution]. PhD thesis. Kharkiv National I. P. Kotlyarevsky University of Arts. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Aleknavičius S., Urniežius R. (2020). An approach to music teacher as multi-instrumentalist. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*. Cluj-Napoca: Babeş-Bolyai University. Issue 65. Vol. 1. PP. 45–54. DOI: <https://bit.ly/aleknaviciusmi>

8. Brennan M. (2015). One is the loneliest number: “one-man bands” and doing-it-yourself versus doing-it-alone. Keep it Simple, Make it Fast! An approach to underground music scenes. Volume 1. Porto, Portugal. PP. 249–260.

9. Chapman D. (2013). The ‘one-man band’ and entrepreneurial selfhood in neoliberal culture. *Popular Music*. Issue 32. Vol. 3. PP. 451–470. DOI: <https://bit.ly/chapmand2013>

10. Harris D. (2012). *Head, hands, & feet: a book of one man bands*. Canada: Friesens. 415 p.

11. Huovinen Erkki, Frostenson Lööv Cecilia. (2021). Narratives of versatility: Approaching multi-instrumentalist music teacher identities. *Research Studies in Music Education*. Issue 43. Vol. 3. PP. 386–400. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1321103X20951942> [in English].

12. Manley, Robert James (2021). Developing and sustaining audience participation for classical music in a regional Australian community: facilitators and constraints of engagement. PhD Thesis, School of Music, The University of Queensland. 421 p. DOI: <https://doi.org/10.14264/5bd34ac>

13. Merriam-Webster Online Dictionary. Search Dictionary: website. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Last accessed: 19.02.2022).

14. Rauber, Gustavo Luís (2017). Percursos de aprendizagem de músicos multi-instrumentistas: uma abordagem a partir da história oral [Learning paths of multi-instrumentalist musicians: an approach based on oral history]. Dissertação (Mestrado em Música – Área de Concentração: Educação Musical). UFRGS. Porto Alegre. 230 p. [in Portuguese].

15. Silva N. (2018). O educador musical multi-instrumentista: uma investigação a partir das histórias de vida de professores de música em múltiplos contextos [The multi-instrumentalist music educator: the research based on the life stories of music teachers in different contexts]. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 92 p. [in Portuguese].

Ганна ГРИНЧАК,

orcid.org/0000-0002-8607-0274

старший викладач кафедри сценічної мови

Київського національного університету театру, кіно і телебачення

імені І.К. Карпенка-Карого

(Київ, Україна) *anna_grinchak@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ МОВИ ПІД ЧАС РЕПЕТИЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ВИСТАВИ ДЛЯ ДІТЕЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ТЕАТРИ

У статті розглядаються та аналізуються особливості та складнощі процесу над сценічною мовою під час створення вистави для дітей у драматичному театрі. Зазначається особливість виконання артистами казкових ролей для дітей в умовах воєнного стану. Сучасні діти з кліповим мисленням дуже чітко сприймають емоції, отже, голос не має права схибити. Пропонувалося тренувати сценічне мовлення за допомогою схем, артикуляційних і дихальних вправ, читання гекзаметрів, народних і авторських казок, прослуховування записів читання дитячих текстів відомими українськими акторами, а також за допомогою спеціальних фонетичних вправ. Було наголошено, що тренування мають проводитися різноманітними засобами. Надано ексклюзивні рекомендації художнього керівника та викладача (автора) щодо навчання сценічного мовлення під час репетицій сценічної композиції. Приділено увагу відпрацюванню голосних, приголосних, свистячих, шиплячих, виняткових українських аффрикат, на яких автор акцентував увагу як особливості вимови. Підкреслено одну з найголовніших особливостей української вимови: чергування складів з м'якими та твердими голосними звуками. Особливої підготовки вимагають також артикуляція, дихання на сцені під час виконання танцю і співів, через те, що сучасна інтерпретація передбачає змішування музики, танцю і співів. Тренування включає логопедичні вправи, вправи для м'яз обличчя, моторного навантаження. Мета статті – визначити засоби роботи зі сценічним мовленням під час підготовки створення вистави для дітей. Були застосовані хронологічний, компаративний, типологічний методи, метод теоретичного узагальнення. Було виявлено особливості роботи над сценічним мовленням артистами для дитячого спектаклю. Теоретично обґрунтовано та логічно підтверджено значення сценічного мовлення у сучасному вітчизняному театрі під час постановки вистави для дітей та запропоновані рекомендації та корекції.

Ключові слова: сценічне мовлення, вправи для артикуляції, дихання, фізичні вправи, скоромовки.

Hanna HRYNCHAK,

orcid.org/0000-0002-8607-0274

Senior Lecturer at the Stage Speech Department

Kyiv National I.K. Karpenko-Karyi Theater, Cinema and Television University

(Kyiv, Ukraine) *anna_grinchak@ukr.net*

PECULIARITIES OF STAGE LANGUAGE TRAINING IN THE STUDIO THEATRE REHEARSALS PREPARING A PERFORMANCE FOR CHILDREN

The article considers and analyzes the peculiarities of the process of stage speech during the work on performing the composition for children at the drama theatre. The difficulties for actors to perform for children were revealed. The peculiarities in the performance artists' speech for children in a wartime were noted. Nowadays children with clip-on mind thinking perceive emotions very clearly. Therefore, the voice has no right to fail. It was suggested to train stage speech with the help of patterns, articulation and breathing exercises, reading hexameters, folk and author's fairy tales, so, special phonetic exercises. It was emphasized that training exercises were to be conducted in variety of means. The exclusive recommendations of the art director and the tutor (author) on the training of stage speech during the rehearsals of the stage composition were given. Training includes speech therapy exercises, exercises for facial muscles, motorical strengthenings. Attention was paid to the training of the vowels, consonants, whistling, hissing, exclusive Ukrainian affricates, which were emphasized by the author as the features of pronunciation. Also, it was faced the most important features of Ukrainian pronunciation: the alternation of syllables with soft and hard vowel sounds. Author's exercises for stage speech were offered. Prospects for further exploration are seen in the expansion and renewal of the repertoire for children, the addition Ukrainian phonetic (or foreign) exercises to improve classes in stagespeech. The given examples testified that the artists were faced a multitasking work. The main feature of the composition lies in the modern mixture of the texts with music and dance. The pronunciation on the stage, the performance of singing and dancing require special stage speech exercises preparation.

Key words: stage speech, exercises for articulation, breathing, proverbs, singing, dancing, consonants, affricates.

Постановка проблеми. Роботу присвячено авторським методикам тренінгів зі сценічної мови під час постановки сценічної композиції за мотивами казок. На українській сучасній сцені вистави для дітей готуються для показу під час Різдвяних свят або на репертуарній основі драматичними (не дитячими) театрами порівняно нечасто, здебільшого це композиції за відомими дитячими творами. Спектакль враховує особливості дитячого сприйняття. Сучасні діти з кліповим мисленням дуже чітко сприймають емоції. Відомо, що одних приваблює загальна картинка, іншим важливі деталі. А втім, голос – це основний інструмент, яким актор впливає на дитячу публіку, голос не має права зраджувати. Діти вірять або не вірять голосу, він не може схибити. Над сценічним мовленням потрібно працювати постійно, використовуючи спеціальні вправи, щоб запобігти фальші або навіть втрати голосу. Отже, серед малодосліджених та актуальних питань є вивчення сучасної роботи над сценічною мовою під час підготовки дитячих вистав.

Аналіз досліджень. Актуальність дослідження обумовлюється звертанням до дитячої класичної літератури та драматургії сучасного українського театру, новими умовами в розповсюдженні новітніх методик та вдосконалення вже існуючих; необхідністю своєчасно реагувати на оновлення сценічних засобів, особливо для дитячої глядацької аудиторії. Унікальність досвіду постановки вистави для дітей на реальній сцені, а не на екрані, – також обумовлює актуальність обраної теми дослідження. Про необхідність удосконалення сценічного мовлення на українській сцені в нових умовах інформаційних технологій зауважують відомі театральні педагоги та мистецтвознавці А. Гладишева, Н. Грицан, І. Кропивко, О. Наконечна, А. Овчіннікова, А. Підлужна, І. Сорока та ін. про конкретну роботу під час підготовки вистави.

Мета статті – дослідити та проаналізувати оригінальний матеріал композиції; визначити особливості роботи над сценічним мовленням під час комбінованої постановки; визначити практичні засоби сценічного мовлення для промовляння певних звуків.

Виклад основного матеріалу статті. Департамент освіти в м. Маріуполі два роки тому наголошував, що «театр – один з найдоступніших видів мистецтва для дітей, що допомагає розв'язати чимало актуальних проблем педагогіки і психології, які пов'язані з пізнавальним розвитком, художньою освітою та естетичним вихованням, формуванням свободи дій і поведінки, формуван-

ням естетичного смаку, моральним вихованням, розвитком комунікативних якостей особистості, вихованням волі, розвитком пам'яті, уяви, мовлення, мислення, ініціативності, мови, фантазії, створенням позитивного емоційного настрою, зняттям напруженості, розв'язанням конфліктних ситуацій через гру в театрі» (Методичні матеріали, Танабаш, 2020).

На жаль, сталася трагедія. На початку злочинної війни саме Маріупольський театр зазнав удару загарбників, саме там на площі перед театром було написано слово ДІТИ. За спотворене, розбомблене, вбите дитинство нелюди ще будуть покарані. Дитячі роки дуже вразливі і можуть програмувати життя людини. Діти сприймають мистецтво театру найбільш природньо та реалістично, тож відповідальність театру перед дитячою категорією глядачів неможливо переоцінити. Потрібен найдосконаліший підхід, найдосконаліші засоби підготовки вистав для дітей.

У статті було вирішено проаналізувати і проілюструвати засоби удосконалення роботи над сценічним мовленням, як сукупності вмінь та навичок; а саме дихання, голосу, дикції, орфоепії, логіки мови під час підготовки вистави для дітей.

Загальновідомо і традиційно заняття зі сценічної мови складається з підготовкою до мовленнєвого та моторного навантаження. Тренування включає логопедичні вправи, до постановки голосу: вправи для м'яз обличчя; артикуляційні вправи; вправи на розвиток дихання. Точна, звучна вимова голосних і приголосних звуків можлива тільки при бездоганній роботі язика, губів, нижньої щелепи. Саме ці органи надзвичайно пасивні під час звичайної вимови (Грицан, 2020, с. 10). На заняттях сценічної мови необхідно домагатися інтонаційної виразності, вчити змінювати силу голосу, висоту, темп мовлення (говорити повільно, як черепаха, та швидко, як сорока), тембр мовлення, його емоційне забарвлення (радісно, сумно, гнівно), ритм мовлення (повільно, мелодійно, уривчасто). Продовжувати розвивати дикцію.

Пропонується розробити свій варіант вправ на опрацювання звуків Р та Л. Для цього спочатку проводиться розминка до мовного та моторного навантаження. Проводиться гімнастика для м'яз обличчя; виконуються вправи на розвиток фізіологічного та мовленнєвого дихання; артикуляційні вправи; чистомовки; скоромовки. Наприкінці заняття необхідна підсумкова робота: повторення, що опрацьовували на занятті (під час нібито подорожі у казку); фіксація результатів. Така послідовність завдань дозволяє забезпечити динаміку заняття та фіксацію резуль-

татів у фіналі заняття, також враховує чергування фізичного та психологічного навантаження.

Наприклад, під час заняття розробляються вправи щодо диференціювання (змішення) звуків *Р* та *Л*. Після використання загальновідомих скоромовок пропонується: 1. Придумати та запропонувати свій варіант вправ, стежачи за тим, щоб не відбувалося спотворення звуків *Р* і *Л*. Наприклад, вимовить спеціально підібрані автором слова, стежачи за тим, щоб не відбувалося змішування звуків *Р* і *Л*:

ворожка – волошка; руки – луки; рани – лани; кручі – влучив; реве – пливе; кров – плов (Авт.).

2. Запропонувати студентам самостійно вигадати важкі словосполучення. Наприклад:

Під грушею розмовляв з клушею;

3. Придумати і запропонувати студентам авторські скоромовки, у яких зустрічаються звуки *Р* і *Л*. Наприклад:

Флор і Лавр – браттям лад; Лікарі регулювали рівень лімфоцитів; Лячно в річці раків лічити; Рало і сало до рук прилипало (Авт.).

Варто також звернутися до пропонуваного Н. Грицан вправ (Грицан, 2020, с. 81–86).

Лиска лащить лисеня, А лосиха лосеня. Рак-татусь приніс з крамниці раченяті рахівницю. Кривий Кирило кував криву кобилу, Крива кобила кривого Кирила копитом, Кривий Кирило криву кобилу кулаком (Грицан, 2020, с. 81–86).

Особливої уваги потребує те, що вистава для дітей відбувається при повній глядацькій залі, не зважаючи на повітряні тривоги, під час якої діти з батьками переходять в бомбосховище до станції метро, і знов повертаються в залу після відбою тривоги, – отже, велике значення має відповідальність акторів і персоналу взагалі. Також має значення вимова всіх звуків саме для дитячої аудиторії, і таким чином, щоби діти не повторювали помилки, тим більше, багато з них у дошкільному віці можуть не вимовляти звуки *Р* і *Л*, та й інші звуки.

Наприклад, під час підготовки вистави для дітей за мотивами казок Г.Х. Андерсена на сцені НАДТ ім. Лесі Українки також було помічено велику кількість цікавих для опрацювання речень тексту зі звуком *Ч*, наприклад:

- Він педагог, вчений професор;
- Я почула прекрасну музику;
- Я перестаю контролювати свої почуття;
- Чим я можу віддячити за твоє мистецтво;
- Я буду слухати тебе вдень і вночі;
- Я можу розповідати з ранку до ночі;
- Почути хоча б одну нормальну пісню;
- Ми гуляли досхоchu;
- Нічого не залишилось..

Не зайве звернутися до класифікації приголосних звуків перед тим, як підібрати вправи для тренування. Приголосні фонемі української мови поділяються за: місцем творення: передньоязикові: д, д', т, т', з, з', с, с', ц, ц', р, р', л, л', н, н', ж, ч, ш, (дж), (дз); способом творення: зімкнені: б, п, м, д, т, н, ц, ч, (дж), к, г; за участю голосу й шуму: приголосні звуки утворюють акустичні пари (дзвінкий, глухий) звуків: б–п, д–т, з–с, г–х, г–к, ж–ш, ч–ц. Не мають глухих відповідників сонорні: в, р, л, м, н, й. Глуха фонема ф не має дзвінкого відповідника.

Отже, для вимови звуку *Ч* пропонується добірка вправ:

На печі, на печі смачні та гарячі пшеничні калачі. Хочеш їсти калачі – не лежи на печі! (незважаючи на м'який голосний *і*, звук *ч* вимовляється доволі твердо);

Ходить квочка коло кілочка, Водить діточок коло квіточок (так само у сполученнях *чк чо* звук *ч* вимовляється твердо, так само чітко вимовляється звук *О* після *Ч*, все робиться за допомогою діафрагми, так би мовити, з живота, не поверхнево);

Продовжується тренування:

Червоний, як мак. Чистий, як сльоза. Чого біжиш, як дурний до образів? Чорнобрива, як руде теля. Ченчик, ченчик невеличкий, на ченчику черевички.

Вимовляється в помірному та швидкому темпах, наголошуючи перший склад (варто робити перед вимовлянням речень, проте в інтервалах і наприкінці):

чіжді, чижди, чежде, чажда, чождо, чужду джчі, джичи, джече, джача, джочо, джучу чічлі, чичли, чечле, чачла, чочло, чучлу Закріплюємо вимову приголосних Ц, Ч на скоромовках та віршованих текстах.

Обов'язково звертаємо увагу на одну з найголовніших особливостей української вимови: чергування складів з м'якими та твердими голосними звуками:

Очиці у вовчиці неначе блискавиці.

Їсачок-хитрячок із голок і шпильочок пошив собі піджачок.

Чебрец – чебрик – чеберяйчик,

Вітрик чебриком почапав.

Я печу, печу, печу

Дітям всім по калачу,

Зверху маком притрушу,

В піч гарячу посаджу.

Серед корчів корч – найкорчакуватіший.

Афrikати (*дж*), (*дз*), *ч*, *ц* – це складні приголосні, що утворюються поєднанням двох звуків:

(дж) = д + ж; (дз) = д + з; ч = т + ш; ц = т + с. Африкати **дж**, **дз** вимовляються як єдиний звук.

Для ілюстрації обрано вірш Ліни Костенко *Дзвенять у відрах крижсані кружальця* у її власному виконанні, прислуховуючись до вимови африкат, шиплячих **ч ш щ** та інших звуків (Костенко).

Обов'язковими є вправи для діафрагми, тренування дихання. Скоромовка **Ішов піп борозною, лічив копи бородою: перша копа з ковпаком, друга копа з ковпаком**. Тренуємо вправу, добираючи повітря довільно. Висхідна позиція – **вдих**. **Видих** – промовляємо першу частину скоромовки *Ішов піп борозною, лічив копи бородою*. **Вдих**. **Видих** – промовляємо другу частину скоромовки: *Перша копа з ковпаком друга копа з ковпаком, третя копа з ковпаком*. Слідкуємо за роботою діафрагми при доборі повітря та уникаємо верхнього дихання (Грицан, 2020).

Для складання подібних текстів рекомендується використовувати словники. Спочатку можна виписати цікаві та потрібні слова, а потім групувати їх у необхідному обсязі у різні вправи, фрази та речення (Український орфографічний словник, 2009).

Результатом проведеної роботи має стати орфоепічно чиста, інтонаційно багата мова. Перевірити отриманий результат варто на матеріалі народних казок, які можна показати в прикладах нижче. Робота над казкою закріплює отримані орфоепічні навички, допомагає студенту виявити такі акторські якості, як віру в запропоновані обставини, фантазію, і навчитися використовувати в роботі з текстом словесну дію та «кінострічку бачень». Казка є засобом боротьби з побутовою скоромовкою. Залежно від обсягу казка може бути прочитана індивідуально або текст може бути розподілений між двома, трьома студентами або акторами або між усією групою, використавши одну з найпопулярніших українських авторських казок для тренування *Лис Микита, гайдамака* Івана Франка (Франко, 1920).

ПІСНЯ ПЕРША

Надійшла весна прекрасна,
Многоцвітна, тепла, ясна,
Мов дівчина у вінку;
Ожили луги, діброви,
Повно гамору, розмови
І пісень в чагарнику.

На основі цієї казки першої пісні варто проводити тренування дихання: лежачи на підлозі і тримаючи текст перед собою, досліджувати у кожному реченні, фразі та слові всі образи та ідеї. Послідовність кроків може бути наступна:

1. Роздивитися сторінку і знайти фразу (не обов'язково першу).
2. Закрити очі.
3. Не вимовляючи фразу, постаратися побачити її перед очима, а потім надіслати її у дихальний центр.
4. Нехай слова «обростуть» баченнями.
5. Дозволити цим баченням викликати у виконавця емоції та різні асоціації.
6. Видихнути, звільнитися від емоцій.
7. Промовити пошепки слова обраної фрази, давши свободу виниклому почуттю.
8. Дозволити словам і почуттям отримати «власний голос».

Для того, щоб налаштуватися на тренування сценічної мови, варто пригадати щось приємне, уявити весняний садок, квітучий бузок. Приміщення для тренувань також має бути добре провітраним, мати вентиляцію, бути чистим і приємним для занять. Уявляємо багато пахучих квітів, вдихаємо через ніс в живіт, видихаємо.

Таким чином, поступово, досліджується вся фраза, її значення. Поступово в тексті відкривається глибший зміст, ніж якби дійшли до нього шляхом розумових зусиль. Виявляється бажання ще раз почути, як вимовлена фраза звучала на першому етапі роботи з текстом, та повторити її замість того, щоб знову відтворити весь процес мислення. Часте повторення сцени легко може призвести до гри механічної. Єдиний спосіб запобігти цьому при частому повторі сцени – не «підключати» голос на репетиції, щоб ще раз переконатися в правдивості внутрішнього процесу.

Лев, що цар є над звірами,

Пише листи з печатками,

Розсилає на весь світ:

«Час настав великих зборів!

Най зійдеш до царських дворів

Швидко весь звірячий рід».

(Франко, 1920).

Кількість використовуваних художніх текстів значно зростає. Кожне правило вимагає індивідуально підібраних прикладів. Студенти, знайомлячись з різноманітною українською літературою, поступово набувають уміння грамотно вибрати і прочитати потрібний уривок тексту, розумно і точно використовувати такі засоби виразності як наголос, пауза, інтонація та темпо-ритм.

Для читання крапок, читання ком, засвоєння логічної перспективи обрано початок казки про Лиса Микиту:

Надійшла весна прекрасна,

Многоцвітна, тепла, ясна,

Мов дівчина у вінку;

(Франко, 1920).

Для читання окличного речення обрано наступний уривок з тексту про Лиса Микиту:

Час настав великих зборів!

(Франко, 1920).

У роботі з казкою викладач звертає увагу на побудову єдиної перспективи розповіді. Колективна розповідь – вміння почути партнера, підхопити та продовжити його думку, розвивати позначену перспективу – всі ці навички можна набути у роботі з казкою.

Використовуються українські народні казки під редакцією Івана Малковича, який до нашого часу зберіг справжність народної інтонації, багатство мовних особливостей народу, або авторські казки українських та зарубіжних письменників. У сучасній драматургії необхідно користуватися сучасними нормами вимови, наприклад, є кілька варіантів відтворення вірша Г. Сковороди. Тут можна приєднати до заняття спів та музику.

Всякому місту – звичай і права...

Всякому місту – звичай і права,

Всяка тримає свій ум голова;

Всякому серцю – любов і тепло,

Всякеє горло свій смак віднайшло.

(вик. Жданкін, 2013; вик. Компаніченко, 2014).

Варто прослухати виконання пісні-балади у кінофільмі Наталка-Полтавка (К/ф «Наталка Полтавка» 1978 р.). У ролі Возного актор Лев Перфілов, співає Володимир Скубак. У ролі Виборного Федір Панасенко, співає Владилена Грицюк. Для поєднання зі співом варто залучити актора, що грає на гітарі, кобзі, бандурі, банджо, лірі або фортепіано, або заспівати акапела. Читання уривчасто, спів, декламація, скандування, – все це потрібно для мовленнєвих відтінків персеража, для розвитку технічних можливостей мовленнєвого апарату для виконання пісень, віршів і прози в казкових постановках. Можна спробувати для тренувань невеличкі вправи мовою оригіналу зарубіжних письменників, як от для запитувального речення англійський дитячий віршик *Nursery Rhyme*:

Pussy cat pussy cat, where have you been?

I've been to London, to see the Queen!

Pussy cat, pussy cat, what did you do there?

I frightened a little mouse under the chair!

(*Nursery Rhyme*, 2012).

Поєднання логіки мовлення з рухом дає, як правило, швидкий несвідомий результат, який згодом має бути обов'язково закріплений свідомим проведенням думки. Отже, щоб не ставити зайві крапки і вести перспективу, можна перекидати м'ячики або перетягувати канат. Присідання та потягування стимулюють зниження або підвищення тональності голосу. До фізичного руху додається словесна дія (докорити, переконати), виконується мовний етюд. Такі вправи розвива-

ють фантазію та полегшують завдання в момент аналізу та відтворення тексту.

Наведений нижче варіант демонструє поділ тексту за ролями. Один студент читає сюжет, поступово розвиваючи думку, а інший – пояснення. Наступний етап – індивідуальне прочитання тексту.

Для роботи вибрано фрагмент *Різдвяної пісні Ч. Дікенса*:

– Із наступаючим Різдвом, дядечку! Веселих вам свят! – почувся життєрадісний вигук. Це був голос Скруджового племінника.

– Дурниці! – пробурчав Скрудж. – Нісенітниця! (в оригіналі вигук, що винайшов сам Ч. Дікенс: hum-bug!)

– Різдво нісенітниця, дядечку? – перепитав племінник. – Невже я правильно вас зрозумів?

– Звісно! – сказав Скрудж. – Веселого Різдва! А тобі чого веселитися? Які в тебе підстави для веселоців? Може, ти ще недостатньо бідний?

– Тоді чого ви такі похмурі, дядечку? – весело відізвався племінник. – Які у вас підстави бути похмурим? Чи вам здається, що ви ще недостатньо багаті? (Чарльз Дікенс. Різдвяна пісня в прозі. 2006).

У фрагменті багато окличних та запитальних речень. За порадою Н. Грицан (Грицан, 2020, с. 135) спробуємо заспівати діалог як в опері. Кінець репліки протягуйте і ставте знак оклику.

Багаторазове взаємне прослуховування і прочитування різноманітних прикладів автоматизує практичні вміння і виробляє стійку професійну навичку. Ясне грамотне читання неминуче веде за собою підвищення загального рівня мови студента, володіння собою в екстремальних умовах виступу, зйомки, інтерв'ю.

Пропонується для прослуховування запис майстрів художнього читання українських знаних артистів Миколи Козія (Козій, <https://4read.org>), Петра Бойка (Бойко, <https://4read.org>) Олександра Ролдугіна (Ролдугін, <https://sluhay.com.ua>), Бориса Лободи (Лобода, <https://4read.org>), Петра Панчука (Панчук, <https://4read.org>) та інших видатних акторів, що становлять гордість українського театру. Емоційне враження, аналіз подібних записів дозволяє студентам не тільки прийняти та оцінити виконавську майстерність видатних артистів-читачів, а й відчуті відмінності між професійним та власним читанням.

На заняттях у розділі *Дикція* активно використовуються вірші дитячих поетів Платона Воронька, Наталі Забіли, Марійки Підгірянки, Ганни Чубач, Ліни Костенко, Андрусика Івана,

Антонича Богдана-Ігоря, Малишка Андрія, Малковича Івана (<https://mala.storinka.org>).

Також, варто звернутися до гекзаметрів, що допомагає розвивати діапазон голосу, як характеристики персонажа, старого чи маленького за віком, персоніфікованого Лева або Лиса, Короля або Скрипаля. Читання гекзаметра починається спокійно, без особливої напруги та різкості, рівно, чітко. У кінці рядка робиться пауза для добору повітря і на тому ж середньому тоні читається другий рядок, потім добір, і так кожного рядка, на видиху, створюючи діафрагмою та підтягуванням нижніх стінок живота опору звуку.

Гекзаметр П. Тичини:

*Хмари кругом облягли і поле у тінь уступило,
Птаство веселе примовкло, затихнули, зиули-
лись трави.*

*Тільки берези смутились, за ними вербиці хит-
нулись...*

*Слідом за ним із діброви дрібночервонеє листя
Кинулось, вихром заграло, мішаючись наче у
танці –*

*Вгору, все вгору, аж поки не ринули краплі
важкії*

*І шум не почав наближатись. Свіжо стало,
так ясно.*

(Тичина, 2019, с. 139).

Вірш високих художніх якостей, сучасний за манерою й лексикою, позбавлений певної «обважнілості» перекладних гекзаметрів. Цей текст за змістом також відрізняється від загальноприйнятих зразків гекзаметра і вимагає нетрадиційного вирішення – звучання більш «світлого», ліричного, але так само «кан тиленного» при чіткій подачі слова, – наводить текст гекзаметра Н. Грицан, і ми його пропонуємо (Грицан, 2020, с. 144)

Отже, тренувальні тексти дають змогу студентам оволодіти змістовністю, виразністю й дієвістю живої словесної дії, але при читанні текстових матеріалів слід уникати нарочитої, штучно

підкресленої чіткості дикції, форсування голосу, обігравання окремих словечок і фраз, штучності інтонацій. Потрібно активно цілеспрямовано діяти словами і голосом, а це означає – говорити правдиво і просто, гарно виражати думки й почуття. Такою є кінцева мета техніки мови, необхідної актору драми, актору-читцю. Практика показує, що читання художніх текстів та використання їх лексичних, стильових, структурних та інших особливостей в індивідуальному мовленні дозволяє учасникам тренінгів почуватися на сцені впевненіше.

Висновки. У статті було розглянуто і проаналізовано особливості процесу сценічного мовлення під час роботи над постановкою сценічної композиції для дітей за мотивами казок Г.Х. Андерсена на сцені НАДТ ім. Лесі Українки та на основі текстів українських авторів. Запропоновано тренування сценічного мовлення за допомогою скоромовок, вправ на артикуляцію та дихання, читання гекзаметрів, прослуховування записів читання дитячих текстів відомими українськими акторами. Підкреслено, особливої уваги потребують фонетичні вправи. Були запропоновані авторські вправи для сценічного мовлення. Наведено рекомендації викладача Студії молодих акторів НАДТ театру ім. Лесі Українки щодо тренувань сценічної мови під час підготовки казкової композиції. Було виявлено особливості роботи над сценічним мовленням під час постановки вистави для дітей. Зазначається особливість виконання артистами казкових ролей для дітей в умовах воєнного стану.

Перспективи подальших розвідок – у розширенні та оновленні репертуару для дітей з точки зору виконання класичних вітчизняних і зарубіжних творів, і додаванням фонетичних (у тому числі іншомовних) вправ для удосконалення занять сценічною мовою. Пропонуємо звертання до дитячих логопедів та психологів за консультацією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладишева А. Сценічна мова. Монологи. Композиції. Моноп'еси : Навч. посібник-хрестоматія. Біла Церква: Білоцерківська книжкова ф-ка, 2013. 367 с.
2. Грицан Н. Техніка сценічного мовлення. Івано-Франківськ. Симфонія форте. 2020.
3. Гротовский Ежи. От бедного театра к искусству- проводнику. М., 2003.
4. Дікенс Ч. Різдвяна пісня в прозі. Пер. з англ. І. Андрусяка (у зб. «Різдвяні історії»). К.: Школа, 2006
5. Коленко А.В. Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого. Теоретико-методологічні засади методики викладання предмету «сценічна мова» в творчих навчальних закладах України та світу. URL: <https://old.npu.edu.ua> (дата звернення 8.09.2022)
6. Корчак Я. Педагогическое наследие. Сост. К. Чулкова. М., 1991.
7. Овчиннікова А. П'ять кроків до гарної мови: Мовлення комунікація: техніка мовлення / Під ред. А.Ю. Цофнаса. Одеса : ОКФА, 1997. 184 с.
8. Підлужна А. Газета День, Рубрика: Українці – читайте! Випуск газети № 54, 2014. URL: <https://day.kyiv.ua> (дата звернення 15.09.2022)

9. Сорока І., Голуб К. Специфіка техніки сценічного мовлення в акторському мистецтві початку XXI століття. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua> (дата звернення 10.10.2022).
10. Франко І. Лис Микита, Гайдамака, вид. 1920. URL: <https://www.ukrlib.com.ua> (дата звернення 19.11.2022).
11. Великий орфографічний словник сучасної української лексики, 253 000 слів / зав. ред. С. П. Круть. Ірпінь : Перун.
12. Український орфографічний словник: понад 175 тис. слів / уклали: В. В. Чумак [та ін.]; за ред. В. Г. Складенка. Вид. 9-е, переробл. і доповн. Київ : Дніпро, 2009. 1011 с.
13. Сайт “Українська грамота”, Основні діалекти української мови Лексикологія української мови. URL: <https://ukrgramota.kievpereklad.com.ua> (дата звернення 1.12.2022).
14. Офіційний сайт української мови. *Сонорні, дзвінки і глухі приголосні* URL: <https://ukrainkamova.com> (дата звернення 20.12.2022).
15. Танабаш А.О. Методичні рекомендації «Театр-експромт – як метод психологічної розкритості та формування почуття впевненості вихованців» Департамент освіти Маріупольської міської ради. URL: <https://naurok.com.ua> (дата звернення 11.12.2022).
16. Ліна Костенко *Дзвенять у відрах крижані кружальця*. Декламує автор. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ND6LAfKfCтс> (дата звернення 17.12.2022).
17. Сковород Г. *Всякому городу нрав і права*, виконує Василь Жданкін. URL: <https://youtu.be/QLbiBhuVAXM>. (дата звернення 30.11.2022).
18. Сковород Г. *Всякому городу нрав і права*, виконує Тарас Компаніченко. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AkD5U3оруN8> (дата звернення 30.11.2022).
19. К/ф «Наталка Полтавка» 1978 р. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Dk3PYlhfv_8 (дата звернення 30.11.2022).
20. Nursery Rhyme *Pussy Cat Pussy Cat where have you been?* URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Y83fbhN6FBk> (дата звернення 30.11.2022).
21. Козій М. Книги, озвучені виконавцем :URL: <https://4read.org> (дата звернення 18.11.2022).
22. Бойко П. Книги, озвучені виконавцем URL: <https://4read.org> (дата звернення 18.11.2022).
23. Ролдугін О. Книги, озвучені виконавцем URL: <https://sluhay.com.ua> (дата звернення 18.11.2022).
24. Лобода Б. Книги, озвучені виконавцем URL: <https://4read.org> (дата звернення 18.11.2022).
25. Панчук П. Книги, озвучені виконавцем URL: <https://4read.org> (дата звернення 18.11.2022).
26. Мала Сторінка, вірші для дітей. URL: <https://mala.storinka.org> (дата звернення 2.10.2022).

REFERENCES

1. Hladysheva A. Stsenichna mova. Monolohy. Kompozytsii. Monop'iesy [Stage language. Monologues. Compositions. Monoplays] : Navch. posibnyk-khrestomatiia. Bila Tserkva: Bilotserkiv's'ka knyzhkova f-ka, 2013. 367 s. [in Ukrainian].
2. Hrytsan N. Tekhnika stsenichnoho movlennia. [Technique of the stage broadcasting.] Ivano-Frankiv's'k. Symfoniia forte. 2020. [in Ukrainian].
3. Hrotovskij Ezhy. Ot bednoho teatra k yskusstvu-provodnyku. [*Towards a Poor Theatre*] / M., 2003. [in Russian].
4. Dikens Ch. Rizdviana pisnia v prozi. [Christmas carol.] Per. z anhl. I. Andrusiaka (u zb. «Rizdviani istorii»). K.: Shkola, 2006. [in Ukrainian].
5. Kolenko A.V. Kyivs'kyj natsional'nyj universytet teatru, kino i telebachennia imeni I.K. Karpenka-Karoho. Teoretyko-metodolohichni zasady metodyky vykladannia predmetu «stsenichna mova» v tvorchykh navchal'nykh zakladakh Ukrainy ta svitu. [Theoretical and methodological foundations of the teaching method of the subject “stage language” in creative educational institutions of Ukraine and the world.] URL: <https://old.npu.edu.ua> (data zvernennia 8.09.2022). [in Ukrainian].
6. Korchak Ya. Pedahohycheskoe nasledye. [Pedagogical heritage.] Sost. K. Chulkova. M., 1991. [in Ukrainian].
7. Ovchynnikova A. P'iat' krokiv do harnoi movy: Movlennieva komunikatsiia: tekhnika movlennia / [Five steps towards a good speech: Speech communication: speech technique.] Pid red. A.Yu. Tsofnasa. Odesa : OKFA, 1997. 184 s. [in Ukrainian].
8. Pidluzhna A. Hazeta Den', Rubryka: Ukraintsi – chytajte! Vypusk hazety №54, (2014), URL: <https://day.kyiv.ua> (data zvernennia 15.09.2022). [in Ukrainian].
9. Soroka I., Holub K. Spetsyfika tekhniky stsenichnoho movlennia v aktors'komu mystetstvi pochatku XXI stolit-tia. [Specificity of the stage broadcasting technique in acting art in early XXI century]. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua> (data zvernennia 10.10.2022). [in Ukrainian].
10. Franko I. Lys Mykyta, Hajdamaka. [Lys Mykyta.] vyd. 1920. URL: <https://www.ukrlib.com.ua> (data zvernennia 19.11.2022). [in Ukrainian].
11. Velykyj orfohrafichnyj slovnyk suchasnoi ukrains'koi leksyky. [Large orthographic dictionary of modern Ukrainian lexicon.] 253 000 sliv / zav. red. S. P. Krut'. Irpin' : Perun. [in Ukrainian].
12. Ukrains'kyj orfohrafichnyj slovnyk: ponad 175 tys. sliv [Ukrainian orthographic dictionary: more than 175 thousand words] / uklaly: V. V. Chumak [ta in.]; za red. V. H. Skliarenka. Vyd. 9-е, pererobl. i dopovn. Kyiv : Dnipro, 2009. 1011 s. [in Ukrainian].
13. Sajt “Ukrains'ka hramota”, Osnovni dialekty ukrains'koi movy Leksykologhiia ukrains'koi movy. URL: <https://ukrgramota.kievpereklad.com.ua> (data zvernennia 1.12.2022). [in Ukrainian].
14. Ofitsijnyj sajt ukrains'koi movy. Sonorni, dzvinki i hlukhi pryholosni URL: <https://ukrainkamova.com> (data zvernennia 20.12.2022). [in Ukrainian].

15. Tanabash A.O. Metodichni rekomendatsii «Teatr-ekspromt – iak metod psykholohichnoi rozkutosti ta formuvannia pochuttia vpevnenosti vykhovantsiv» Departament osvity Mariupol's'koi mis'koi rady. URL: <https://naurok.com.ua> (data zvernennia 11.12.2022). [in Ukrainian].
16. Lina Kostenko Dzveniat' u vidrakh kryzhani kruzhal'tsia. Deklamuie avtor. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ND6LAFkCTc>. (data zvernennia 17.12.2022). [in Ukrainian].
17. Skovorod H. Vsiakomu horodu nrav i prava, vykonuie Vasyl' Zhdankin. URL: <https://youtu.be/QLbiBhuVAxM>. (data zvernennia 30.11.2022).
18. Skovorod H. Vsiakomu horodu nrav i prava, vykonuie Taras Kompanichenko. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AkD5U3opyN8>. (data zvernennia 30.11.2022).
19. K/f "Natalka Poltavka" 1978 r. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Dk3PYlhfv_8 (data zvernennia 30.11.2022).
20. Nursery Rhyme Pussy Cat Pussy Cat where have you been? URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Y83fbhN6FBk> (data zvernennia 30.11.2022).
21. Kozij M. Knyhy, ozvucheni vykonavtsem. URL: <https://4read.org> (data zvernennia 18.11.2022).
22. Bojko P. Knyhy, ozvucheni vykonavtsem. URL: <https://4read.org> (data zvernennia 18.11.2022).
23. Rolduhin O. Knyhy, ozvucheni vykonavtsem. URL: <https://sluhay.com.ua> (data zvernennia 18.11.2022).
24. Loboda B. Knyhy, ozvucheni vykonavtsem. URL: <https://4read.org> (data zvernennia 18.11.2022).
25. Panchuk P. Knyhy, ozvucheni vykonavtsem. URL: <https://4read.org> (data zvernennia 18.11.2022).
26. Mala Storinka, virshi dlia ditej. URL: <https://mala.storinka.org> (data zvernennia 2.10.2022). [in Ukrainian].

Марія ДЯКІВ,

orcid.org/0000-0003-3857-0466

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації

Навчально-наукового Інституту мистецтв

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *maria.dyakiv@pnu.edu.ua*

МЕТАФОРА ВІЙНИ ЯК ДОМІНАНТА ТВОРЧОСТІ ОРЕСТА КОСТІВА

Проблема звернення сучасних митців до використання військової тематики, як домінантного завдання творчості в умовах сьогодення зумовлена потребою формування мистецького ставлення, як чиннику впливу на світову громадкість. Як в минулому столітті так і в XXI столітті український народ страждає від агресії, проте навіть в таких умовах культурна складова спротиву регенерує зруйновані ворогом духовні орієнтири. Використано для переосмислення основних художніх ознак творчості Ореста Костіва методи критичного аналізу – індукцію та дедукцію, що дозволило логічно простежити від загального твердження до конкретного висунування гіпотез і навпаки в аналізі творів. Застосовано біографічний та історичний методи для встановлення взаємозв'язку між етапами творчості та культурно-історичними подіями.

У статті досліджено образну виразність творів Ореста Костіва присвячених військовій тематиці, їхню стилістичну та сюжетну складові. Розкрито художні особливості постмодерністичного живопису митця, завдяки чому з'ясовано концепцію образотворення композицій на військову тематику. Виявлено чинники впливу на формування авторської парадигми, як основи для протесту проти негативних історико-суспільних подій. Матеріали дослідження заповняють прогалини у мистецтвознавчій критиці образотворчого мистецтва західного регіону.

Автор статті в аспекті аналізу світоглядних пріоритетів Ореста Костіва визначають індивідуалізацію художніх прикмет, що обумовлено поглиблюють осмислення ним теми війни. Серед сучасних митців Івано-Франківщини на тлі розвитку постмодерністичних тенденцій, виокремлюється постать Ореста Костіва – художника, що за допомогою мистецтва здійснює звернення до пробудження духовності, викриваючи потворність глобалістичного світу. Постмодерністська інтерпретація сюжетів війни є новітнім явищем в українському мистецтві кінця XX – початку XXI ст.

Ключові слова: живопис, культура, війна, митець, Орест Костів.

Mariia DIAKIV,

orcid.org/0000-0003-3857-0466

Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Decorative Applied Art Restoration

Scientific Research Institute of Arts of Precarpathian National University named by Vasyl Stefanyk

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *maria.dyakiv@pnu.edu.ua*

THE METAPHOR OF WAR AS THE DOMINANT OF OREST KOSTIV'S CREATIVITY

The problem of turning modern artists to the use of military themes as the dominant task of creativity in today's conditions is determined by the need to form an artistic attitude as a factor of influence on the world public. Both in the last century and in the 21st century, the Ukrainian people suffer from aggression, but even in such conditions, the cultural component of resistance regenerates the spiritual landmarks destroyed by the enemy.

The methods of critical analysis – induction and deduction – were used to rethink the main artistic features of Orest Kostiv's work, which made it possible to logically trace from a general statement to a specific hypothesis and vice versa in the analysis of works. Biographical and historical methods are used to establish the relationship between the stages of creativity and cultural and historical events.

The article examines the figurative expressiveness of Orest Kostiv's works devoted to military themes, their stylistic and plot components. The artistic features of the artist's postmodernist painting are revealed, thanks to which the concept of depicting compositions on a military theme is clarified. The factors influencing the formation of the author's paradigm, as the basis for protesting against negative historical and social events, are revealed. The research materials will fill the gaps in art criticism of the visual arts of the Western region.

The author of the article in the aspect of the analysis of worldview priorities of Orest Kostiv determine the individualization of artistic signs, which conditionally deepens his understanding of the theme of war. Among the modern

artists of the Ivano-Frankivsk region, against the background of the development of postmodern trends, the figure of Orest Kostiv stands out – an artist who, with the help of art, appeals to the awakening of spirituality, exposing the ugliness of the globalist world. The postmodern interpretation of war scenes is the newest phenomenon in Ukrainian art of the late 20th and early 21st centuries.

Key words: painting, culture, war, artist, Orest Kostiv.

Постановка проблеми. В сучасному українському мистецтві відбуваються процеси формування та ідентифікації постмодерністичного бачення художніх образів митцями, що розпочинали свою творчість в період 80–90-х років ХХ ст. Культура європейського модернізму імплементувала запропоновані художниками нові способи візуалізації дійсності і вони стали основою для творення постмодерністичного мистецтва в тому числі на теренах Західної України. Зарубіжне мистецтво першої половини ХХ ст. розширило ареал поширення, проникло ідейними аспектами в традицію класики, розчленувало стилістичну основу на декілька напрямів, розвинуло принципи мистецтва-відчуттів та вражень тощо. Хвиля постмодерністичного мистецтва (як наслідок і продовження модернізму) захопила чимало митців, особливо якісно його відчули молоді художники, яким не довелося переформатовувати свою творчість зі старої системи у нову, а творити на чистій основі – вільно, без обмежень, кристалізуючи авторську філософію розуміння предметів та явищ.

В даному аспекті важливо розглянути творчість художника, чия мистецька індивідуальність виділяється на тлі масових сучасних арт-експериментів і є аналогією істинного постмодерністичного живопису. Творчість Ореста Костіва на етапах становлення означена впевненими діями в напрямку відображення проблем, подій, явищ навколишнього світу шляхом проникнення авторської думки у сутність речей, народження рефлексивних образів поза межами реальності, однак не відірваних від певної константи емоцій-вчинку-часу-персонажу.

Аналіз досліджень. Актуальною проблемою наукової критики є виявлення в українському мистецтві нових імен, творчість яких утворить платформу для подальших досліджень з метою аналізу стану сучасного образотворчого мистецтва загалом. В поле мистецтвознавчих зацікавлень потрапили процеси українського образотворчого мистецтва ХХ – початку ХХІ ст. дослідників Крюкової Г.А., Крюка О.О., Мостовщикова Д.О. (Крюкова, 2020: 3); у праці Ясенєва О.П. піднімається питання тенденцій розвитку образотворчого періоду в часи незалежності України (Ясенєва, 2021: 9); історичний вимір українського мис-

тецтва визначають Соловйова Ю.О. та Мкртічян О.А. (Соловйова, 2017: 6). Мистецтвознавчу оцінку творчості Ореста Костіва подає Нестор Дорошенко (Дорошенко, 1993: 7). Слід відмітити, що на сьогоднішній день немає ґрунтовних праць присвячених розгляду образотворчого мистецтва Калущини, звідки родом Орест Костів.

Мета статті полягає у розкритті етапів становлення творчості Ореста Костіва, як митця, що реалізує тему військової агресії в серії живописних творів, засуджуючи в такий спосіб ідеологію вождів радянського союзу.

Виклад основного матеріалу. Однією з перших хто звернув увагу на молодого художника була Ніна Велігодська, яка визнала його талант запросила до участі у виставці «Єдність» (присвяченій століттю еміграції українців до Канади) в Музеї українського мистецтва, яку організував клуб «Київське Динамо». Не було всесторонньо висвітлено творчі етапи становлення митця та не існує на сьогоднішній час ґрунтовного аналізу живопису автора у мистецтвознавчій літературі. Матеріали запропонованого дослідження містять інформацію, що зібрана у безпосередньому спілкуванні з митцем, за можливості почути, побачити та відчути «енергію творчості», сформовану на засадах європейського мистецтва в культурному середовищі родини Костівих. Чинник виховання естетичних цінностей життя і мистецтва майбутнього художника, визначили позицію щодо негативних явищ у суспільстві і зумовили реагування на них відповідним чином – живописними творами.

Пізнання мистецтва відбувалось з раннього дитинства, завдяки батькові та матері художника – в чисельних розмовах про мистецтво; в перегляді мистецьких журналів «Проект», «Штука», «Технічна естетика», а також альбому творів «Пікассо»; у спілкуванні з відомими митцями, які були гостями родини. Буденне життя наповнювали істинно цікаві миті та події, і цьому сприяв батько, що розумів важливість «пробудження» таланту, адже саме в синові бачив продовження творчої династії та розумів важливість підтримки духу творчості для здійснення переходу від проб до впевнених кроків Ореста в мистецтві. Емоційними фрагментами виникають спогади Ореста про батька – екскурсія до Львівської картинної

галереї в 10 років (на літаку з Івано-Франківська), поїздка до Риги (1987 р.), підтримка при спробі вступу до львівського інституту (1989 р.), знайомство з відомим скульптором Анатолієм Фуженком (1991–1993 рр.) тощо. Тому творчий світогляд Ореста Костіва формувався на засадах елітарного, «справжнього» мистецтва, яке не створюється на догодження смаків пересічного глядача, а є тією формою пізнання іншої реальності, поза межами тривіального існування людини. Роздумуючи над філософією Ніцше та Шопенгауера, читаючи роман Булгакова «Майстер і Маргарита» виникло ірреальне непогодження з природнім станом речей. Розпочатий постмодерністичний шлях в живописі демонструє артефакти авторської думки втіленої у модерністичних формах. «Плоть мистецтва» була «врятована від руйнівного забуття» та відроджена родиною Костівих в Калуші – містечку, де постмодерністична мистецька експансія не вирізнялась динамікою (Сидор-Гібелінда, 2010: 359).

Яскравий спомин залишила зустріч з Анатолієм Фуженком – відомим майстром скульптури, «в майстерні якого можна було зустріти таких видатних особистостей як В. Струс, Л. Биков, А. Горська» (Фуженко, 2017: 4). Орест Костів не тільки був гостем майстра, але й мав змогу вправлятися в ескізуванні у його майстерні, чути авторитетну думку щодо творів, і найважливіше, з того часу закарбувалась в пам'яті теза висловлена Анатолієм Фуженком «Оресте, я тебе прошу, не служи червоному фашизму». Одержані настанови «ожили» в серії творів присвячених темі війни, а перші ескізи були створені у 1987 році. Ще у юному віці Орест Костів емоційно сприйняв розповіді батьків про тоталітарний режим, про насилля з боку радянської влади, яке чинилось і чиниться по відношенню до українського народу – на певних етапах творчості виникають образи-рефлексії негативних явищ, персонажів, емоцій, які виділяються з поміж інших творів автора гострими, ріжучими формами, гіперконтрастними співвідношеннями відкритих кольорів. Переглядаючи чималу кількість творів художника на теми військової агресії, заглиблюємось у світ трансформації зла, переродження людиноподібних індивідів у механізовані потвори, що проявили своє істинне нутро – руйнівники світу. Саме так відчуває митець людську природу зла, його фантазія гіперболізує та відокремлює демонічну сутність від реалістичних людських образів, апелює до відрази у формах сконструйованих з деталей біомас, від початку непривабливих, тих що викликають відразу.

Виникнення такого ставлення Ореста Костіва до подачі сюжетів війни є цілком вмотивованим та представляє «самосвідомість культури на даному історичному етапі» (Алексієвець, 2020: 1). Брехня і лицемірство системи утвореної ідолами, втрачає свій вплив – свобода думки і дій ознаменують початок змін. І родина Костівих на теренах Івано-Франківщини одні з перших, хто через творчі ініціативи «протестує» проти політичного свавілля.

Ми можемо провести паралелі розвитку творчості Ореста Костіва та художників-модерністів, які в певний спосіб реагували на жахіття війни початку ХХ століття. Але з огляду на вибір підходів, стилістики і методів творення слід відзначити оригінальність художніх образів автора. В цьому аспекті є очевидною уявна трансформація об'єкту та предмету творчого процесу, що відбувається на рівні критичного мишлення та вільної реалізації в композиційну площину.

Цікавим є змістовне наповнення та вкладений підтекст в зображення – двоїстість розуміння виникає внаслідок складних формотворчих змін для утворення нової асоціації. Наростаюча сила емоційної напруги перетворюється в динаміку форми та кольору, що виражають живописне перевтілення – відхід від очевидної форми до екстраполяції спроектованих частин. Відображення сутності явища є необхідною умовою, за якої відбувається трансформація у творі «Привид» (1989 р.), саме так художник передає ідеологію марксизму – зібрана з часток голова розпорошується на всю площину композиції твору. З гостроверхих трикутоподібних форм постає чудовисько з великими палаючими очима, вона активно наступає і готова заповнити своєю біомасою все живе. Саме так перед глядачем постає «Привид», в сьогоденні цей образ викликає емоційне непогодження з тоталітаризмом тих часів, який і в наш час породжує нових ідолів означених самим Орестом Костівим як «вСлікіє московити – це історичний міф» (Kostiv, 2022: 8).

Митець залишається у своїй творчості вільним від конюктюри ринку, його прагнення радикально спрямовані на висвітлення «слідів ран» залишених українському народові і світу загалом радянським агресорам. Перехідний період – здобуття Україною в 1991 році незалежності – епічно представлений рядом робіт, що характеризують процеси боротьби митця з ненависною системою. В проміжку з 1990 по 1993 роки виконано твори, в яких ідентифікуються найсуттєвіші прояви зла, а саме людиноподібні істоти спотворені власними амбіціями, руйнівники середовища тіл і душ безневинних людей.

Деформація, як основний прийом трансформації виділяється у видозмінених формах, в яких частково збережена основа, але відкинута будь яка прикметність явища чи об'єкту. Автор знаходить свій варіант позачасового буття, зберігає за допомогою живописних перевтілень емоції та думки, створює модель середовища без суспільної фальші ідеологічних доктрин. Цим підтверджує своє право на творення образів негативних персонажів, яких через художні засоби критикує і викриває їхню темну натуру.

Поява все нових і нових творів на теми військової агресії свідчать про вплив на художника подій світового рівня, наприклад війни в Афганістані. Твір бентежить підсвідомість кривавими відтінками, що мимоволі з'єднуються із зеленими (позбавленими усякого життя) рештками тіл. Понівечені частини складені у своєрідний ребус-картинку, з якої вихоплюємо емоцію трагічності та жаху, переживаємо страшну апокаліптичну історію людства. Це крик землі, що вирвався та застиг у миті прозріння; це розрив плоті, як неминучого наслідку вибуху; це біль тисяч людей на планеті; це кінець початку – точки оновлення.

Роздуми про недосяжність гармонії змушують демонструвати процес умертвіння душ, що покинули біоформи – відбувається руйнація логічних зв'язків між тілами чоловіка і жінки, суспільства та особистості, природних законів та надуманих ідей. Виникає новий тип без особистісного створіння за схемою механізованого панциря-оболонки, під яким розвивається та шириться зло («Присвята винахіднику ядерної зброї» 1990 р., «Зона – Сталке – Гомо советікус» 1991 р., «Падіння ідолів» 1991 р., «Homo soveticus» 1991 р.).

Можна припустити, що саме в такий спосіб відбувається супротив, інтуїтивне відділення від омани навіяної поколінням людей – не погодження з примітивним розвитком однострою, в якому крокують мільйони. Зміна напрямку, непогодження, критика – інтуїтивне осягнення дійсності, через призму творчої індивідуальності Ореста Костіва.

Митець створив не просто художні образи в системі дослідження координат життя, а увібрав «темперамент своєї доби, відчуття історичних зрушень» (Бабуніч, 2015: 128). Прогресивне мишлення художника дозволило відділити добро від зла в символічній притаманній тільки йому манері – створює твір «Присвята винахіднику ядерної зброї» (1990 р.). В очевидних деформаціях портрету відчутний руйнівний вплив нищення живої матерії ядром. Замість обличчя маска, з поверхні якої стікає розплавлена біомаса. Жах-

ливе передбачення майбутнього – смерть. Винахід смертоносної зброї як незворотне прагнення до утопічного панування обраних. Криваве дійство яскраво-червоного тла огортає винахідника та в результаті знищує і його також.

Більшість творів на військову тематику, а їх близько п'яти десятків, Орест Костів малював змішаною технікою – акварель поєднував з кульковою синьою ручкою. За допомогою ручки на вже задалегідь розкладені кольорові форми наносив графічні елементи (контур, лінії, тональні штрихи). Таке поєднання різних за характеристиками матеріалами створило цікавий художній ефект – прозорі акварелі та лінійної динаміки. Живописна складова є домінантною над графічною, остання доповнює образну виразність форм, акцентує на деталях, але візуально не перевантажує композицію.

Фантазія митця проникає в сфери поза реального просторово-часового контенту, як особливого місця знаходження думок автора. Створена прикметна стилістична єдність між формою та кольором, співзвучність яких відбувається завдяки трансформації – підміні реальності новітніми значеннями комбінаторики людського тіла, епатажем кольорових співвідношень та безсистемного компонування. Прикметною є манера подачі – використання схожих між собою формотворчих принципів, що є візитівкою художника.

Усі твори митця на військову тематику позначені проблематикою агресивної руйнації людської природи, в результаті чого постає символічний антилюдський образ. В деяких композиціях антропоморфна цілісність розпадається, вивертаються на зовні «нутроці», що своїми загостреними формами демонструють справжню сутність власника. Можна стверджувати, що таким чином митець поєднує реальність і парадоксальність в зображеннях, інтерпретує підсвідомий символічний образ антилюдини з усіма її негативними проявами. Митець крокує лабіринтами інтуїтивного сприйняття жорстокої дійсності, синтезуючи частини плоті в символічний образ «мутанта». Такий персонаж не потребує середовища, картинний простір довкола нього є своєрідною порожнечою – спустошенням усього суцього – існування поза часовим та географічним контекстом.

На деяких композиціях спостерігається використання архітектурних деталей (частин будівель), що взаємопов'язані з персонажами і ніби вплетені в загальну структуру тілобудови антилюдини. Накопичення маси призводить до гіперболізації персонажа, що сприймається в сукупності з частинами архітектурного простору.

Вигадані художником форми є результатом міркувань, проявом багатой фантазії, ідейним авторським принципом. У неосюрреалістичній манері антропоморфна фігура перетворена митцем на спрощену модель локальної форми – відбулося злиття голови, плечового поясу та торсу в єдину структуру, яка частково нагадує людську постать. Таке відчуття живого організму передбачає відхід від сприйняття чоловічого або жіночого начал, побудови нової реальності в межах безособистісної взаємодії між персонажами. Відхід від природи сутності речей провокує у творчості митця нові інтерпретації сюжетів на військову тематику. Орест Костів в межах часового розвитку подій означає наслідки війни, в якій переможці постають руйнаторами будови антропоморфного тіла (людського суспільства). Кульмінація перемоги у творі «Тріумф» (1992 р.) представлена нетипово з подвійним значенням сюжету. На відміну від класичних картин художників минулого, де тріумф урочиста подія, ушанування військової звитяги полководців, наш сучасник не пропонує ефемерне прикрашання результатів військової агресії. Автор подає іншу сторону бачення тріумфу – розчленоване на шматки тіло, яке зібране в нелогічну структуру, порушено анатомічну цілісність. У такий спосіб проводиться асоціація із зруйнованим суспільством, що помирає не тільки тілесною смертю, але позначене нищенням духовно-культурної сфери. Частина ока, вуха, ноги, черепа – це символічні складові нації, яку загарбали насаджуючи не властиву їй ідеологію. Художник цим твором розкриває перспективу майбутнього цього суспільства, яке не стане ніколи цілісним організмом, допоки не позбудеться впливу агресора.

Філософські міркування щодо війни, як прояву людської ненависті, гордині, заздрості відбуваються й у інших композиціях митця, де він транслює потік світоглядної рефлексії на проблему існування добра і зла. Такі твори він не атрибутує, в них відсутня будь яка персоніфікація, а їх сприйняття відбувається в аспекті емоційного сплеску від побаченого. З цього можна дійти висновків, що явище війни провокує у митця різку критичну оцінку, він малоє експресивно, висловлюючись за допомогою кольору та антропоморфному символу, які піддає трансформації.

Висновки. У дослідженні виокремлено творчу постать Ореста Костіва, який один з перших, хто на теренах пострадянського простору розпочав відверто засуджувати політичну конструкцію тоталітарного режиму. Живопис митця становить зацікавлення з огляду на вибір теми та стильову подачу зображень. Запропоновані матеріали демонструють поширення культури постмодерністичного світобачення на Івано-Франківщині.

Орест Костів сучасний митець, який в діапазоні творчих пошуків звернувся до тем військової агресії ще на початку 1990-х років. Серія композицій цього періоду є актуальною в умовах сьогодення, адже ці твори виявляють справжнє нутро російської агресії не тільки по відношенню до української нації, але світу загалом. Художник своєю творчістю реагує на проблеми боротьби добра і зла у спосіб відтворення не привабливих форм зображень. Сюжети військової агресії стали лейтмотивом творчості Ореста Костіва, в них митцем виведена парадигма «антилюдини» у трансформаціях частин фігури. Образотворча стилістика створена на основі постмодерністичних перетворень сюрреалізму у сучасну візуалізацію підсвідомого ірреалістичного світосприйняття.

В аспекті аналізу світоглядних пріоритетів Ореста Костіва визначається індивідуалізацію художніх прикмет, що обумовлено поглиблюють осмислення ним теми війни. Вперше розглядаються твори на військову тематику Ореста Костіва у контексті сюжетно-композиційних та стилістичних особливостей. Актуальність даного дослідження полягає у долученні творчості митця, до всеукраїнської сучасної спільноти художників, що працюють в контексті мистецького спротиву проти військової агресії. Важливою складовою розглянутого процесу творення є образна система подачі автора, що проявилась в стилістичних особливостях та принципах подачі зображення, через концепцію, форму та колір. Художнє трактування військових подій другої половини ХХ ст. відбувається у правдивих візуалізаціях, чим Орест Костів захоплює глядача, надаючи можливість пізнати іншу сторону буття. В ході проведення дослідження було з'ясовано художні особливості частини творчого доробку митця, що дає підстави для продовження аналізу живопису автора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексієвєць М. Постмодернізм і українська культура. 5. Електронний ресурс. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://chtyvo.org.ua/authors/Aleksiiyevets_Mykola/Postmodernizm_i_ukrainska_kultura.pdf
2. Бабунич Ю. Модернізм і пошуки нових принципів форматворення в українському живописі кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. Вісник Львівської національної академії мистецтв. Вип. 26., 2015. 128–141.

3. Крюкова Г.А., Крюк О.О., Мостовщикова Д.О. Витоки формування національного стилю в українському образотворчому мистецтві ХХ – початку ХХІ століття. *International scientific e-journal ЛОГОС. ONLINE.* № 8 (April, 2020) <http://eoi.citefactor.org/10.11232/2663-4139.08.11>
4. Сайт художньої галереї «Митець» Анатолій Фуженко (2017) Електронний ресурс. <http://mytets.com/2017/01/19/anatolij-fuzhenko/>
5. Сидор-Гібелінда О. Вчасно, влучно, лаконічно: Книга Віктора Сидоренко «візуальне мистецтво від авангардних зрушень до мистецьких спрямувань» (2008). *Сучасне мистецтво. Науковий збірник.* Київ: Фенікс, Випуск VII., 2010. 359–361.
6. Соловійова Ю. О., Мкртічян О. А. Українське мистецтво в історичному вимірі: навч.-метод. посіб; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: Точка., 2017. 89 с.
7. Орест Костів. Живопис. Каталог. Вступне слово Нестор Дорошенко. Київ: Світло й тінь., 1993. 39 с.
8. Orest Kostiv допис у facebook на офіційній сторінці художника. Електронний ресурс. https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0gTqpue4CgQW2ozKi7ZJK58vSttoVDS0TBqjDYjwHQzwe53XQ3rxUqc6t4WDhRXikl&id=100013885508618
9. Ясенев О.П. Тенденції розвитку образотворчого мистецтва в часи незалежності України. *Культура і сучасність.* № 2., 2021. С. 170–174.

REFERENCES

1. Aleksiiyevets M. Postmodernizm i ukrainska kultura [Postmodernism and Ukrainian culture]. 5. Elektronnyi resurs. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://chtyvo.org.ua/authors/Aleksiiyevets_Mykola/Postmodernizm_i_ukrainska_kultura.pdf [in Ukrainian].
2. Babunych Yu. Modernizm i poshuky novykh pryntsyviv formatvorennya v ukrainskomu zhyvopysi kintsia KhIKh – pershoi tretyny KhKh st. [Bulletin of the Lviv National Academy of Arts]. Vyp. 26., 2015. 128–141. [in Ukrainian].
3. Kriukova H.A., Kriuk O.O., Mostovshchikova D.O. (2020) Vytoky formuvannya natsionalnoho styliu v ukrainskomu obrazotvorchomu mystetstvi KhKh – pochatku KhKhI stolittia. [International scientific e-journal ЛОГОС. ONLINE.]. № 8 (April, 2020) <http://eoi.citefactor.org/10.11232/2663-4139.08.11> [in Ukrainian].
4. Sait khudozhnoi halerei «Mytets» Anatolii Fuzhenko (2017) [Anatolij Fuzhenko Art Gallery website «Mytets»]. Elektronnyi resurs. <http://mytets.com/2017/01/19/anatolij-fuzhenko/> [in Ukrainian].
5. Sydor-Hibelynda O. Vchasno, vluchno, lakonichno: Knyha Viktora Sydorenko «vizualne mystetstvo vid avanhardnykh zrushen do mystetskykh spriamuvan» (2008). [Twisted art. Scientific collection]. Kyiv: Feniks, Vypusk VII., 2010. 359–361. [in Ukrainian].
6. Soloviova Yu. O., Mkrtychian O. A. Ukrainske mystetstvo v istorychnomu vymiri: navch.-metod. posib. [Hark. national ped. H.S. Skovoroda University]. Kharkiv: Tochka., 2017. 89. [in Ukrainian].
7. Orest Kostiv. Zhyvopys. Kataloh. Vstupne slovo Nestor Doroshenko. [Introduction by Nestor Doroshenko]. Kyiv: Svitlo y tin., 1993. 39. [in Ukrainian].
8. Orest Kostiv dopys u facebook na ofitsiinii storintsi khudozhnyka. [Orest Kostiv Facebook post on the artist's official page]. Elektronnyi resurs. https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0gTqpue4CgQW2ozKi7ZJK58vSttoVDS0TBqjDYjwHQzwe53XQ3rxUqc6t4WDhRXikl&id=100013885508618 [in Ukrainian].
9. Yaseniev O.P. Tendentsii rozvytku obrazotvorchoho mystetstva v chasy nezalezhnosti Ukrainy. [Culture and modernity]. № 2., 2021. S. 170–174. [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 82-32

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-15>

Gunel ASKEROVA,

orcid.org/0000-0003-1260-8315

PhD Student at the Independence period Azerbaijani Literature Department

Institute of Literature of Azerbaijan National Academy of Sciences

(Baku, Azerbaijan) Lisey.thft@mail.ru

SOCIO-PSYCHOLOGICAL NOVEL IN MODERN AZERBAIJAN LITERATURE

The article examines the formation and development trends of the socio-psychological novel genre in modern Azerbaijani literature. In the second half of the 20th century, increasing the attention to the inner world of man and the world of spirituality in literature, led to the strengthening of psychologism in prose and the formation of psychological prose. In the last Soviet period, the tension of the socio-political situation, the increase of contradictions in the social life, the environment of moral erosion and degradation increased numerous social problems and this reflected the literature, too. In the prose, internally troubled, thoughtful heroes began to turn into social protestant characters. This conditioned the transition of psychological prose to socio-psychological prose, the creation of socio-psychological novels. For half a century, socio-psychological novels, in addition to reflecting the deep-rooted problems of the Azerbaijani society, have revealed the inner richness, character and psychology of the modern Azerbaijani man. In the period of independence, socio-psychological prose reveals new goals, layers, spheres in the life of society, and becomes even richer in terms of subject matter. Socio-psychological prose also develops in terms of genre. Socio-psychological novel comes to the fore in the artistic study of social life. Especially the prose writers who came to literature in the 1980s and wrote down the processes of change occurring in society by directly experiencing them in their lives and biographies, socio-psychological novels are typical for the works of Safar Alisharli, Nariman Abdulrahmanli, Alabbas, Azad Garadarali, Eyvaz Allazoghlu, Aslan Guliyev, Eyvaz Zeynalov, Zahid Saritorpag and other representatives of "the 80s generation". These writers were the first who create novels with deep social content of the period of independence. The importance of the genre can be seen in the functionality of socio-psychological novels and in gaining the interest of a wide readership.

Key words: *socio-psychological prose, socio-psychological novel, psychologism, Azerbaijani people, moral rebellion, protest literature.*

Гюнель АСКЕРОВА,

orcid.org/0000-0003-1260-8315

аспірант кафедри азербайджанської літератури періоду незалежності

Інститут літератури Національної академії наук Азербайджану

(Баку, Азербайджан) Lisey.thft@mail.ru

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОМАН У СУЧАСНІЙ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті розглядаються тенденції формування та розвитку жанру соціально-психологічного роману в сучасній азербайджанській літературі. У другій половині 20 століття посилення уваги до внутрішнього світу людини та світу духовності в літературі призвело до посилення психологізму в прозі та становлення психологічної прози. В останній радянський період напруженість суспільно-політичної ситуації, загострення суперечностей у суспільному житті, середовище моральної ерозії та деградації посилили численні соціальні проблеми, що відбилися і на літературі. У прозі внутрішньо неспокійні, задумливі герої стали перетворюватися на соціальних протестантських персонажів. Це зумовило перехід психологічної прози до соціально-психологічної, створення соціально-психологічного роману. Протягом півстоліття соціально-психологічні романи, крім відображення глибинних проблем азербайджанського суспільства, розкривають внутрішнє багатство, характер і психологію сучасної азербайджанської людини. У період незалежності соціально-психологічна проза розкриває нові цілі, пласти, сфери в житті суспільства, стає ще багатшою за тематикою. Соціально-психологічна проза розвивається і в жанровому плані. У художньому дослідженні суспільного життя на перший план виходить соціально-психологічний роман. Особливо для прозаїків, які прийшли в літературу у 1980-х роках і описували процеси змін, що відбуваються в суспільстві, безпосередньо переживаючи їх у своєму житті та біографії, соціально-психологічні романи характерні для творчості Сафара Алішарлі, Нарімана Абдурахманлі, Алаббаса, Азад. Гарадаралі, Ейваз Аллазоглу, Аслан Гулієв, Ейваз Зейналов, Захід Саріторпаг та інші представники «покоління 80-х». Ці письменники першими створили романи з глибоким соціальним змістом

періоду незалежності. Важливість жанру проявляється у функціональності соціально-психологічних романів і в залученні інтересу широкої читацької аудиторії.

Ключові слова: соціально-психологічна проза, соціально-психологічний роман, психологізм, азербайджанський народ, моральний бунт, література протесту.

Introduction: Socio-psychological prose has become relevant in Azerbaijani literature since the 70s and 80s of last century. The socio-psychological novel reflects the problems, contradictions, the upheavals between the socio-political situation and the spiritual world of man, through the heroes' psychology, it reflects artistically and reveals the reality. As indicated in the theoretical literature: "A socio-psychological novel is a literary genre written in prose, which involves a comprehensive description of the main character's life and personality in times of crisis, reveals the psychological characteristics of the hero, his psychological relations with the surrounding world, this novel reflects the current social issues and problems that concern the readers and the author" (Amirova, 2016).

Many stories, narratives and novels created in the 1960–1980s, including Isa Huseynov's "Telegram", "Kollu kokha", "Dry Branch", Sabir Ahmadli's "Mark on the Hillside", "Throne of the World", "Green theater", Anar's "Majal", "The Sixth Floor of a Five storied House", Elchin's "Aquarius", "White camel", Isi Malikzadeh's "The man of the house", "The well", Movlud Suleymanli's "The Mill", "The voice", Aqil Abbas's "The happiest man in the World", Seyran Saxavat's "Stone houses", Afag Masud's "Accident", "The passage" and other works are considered examples of socio-psychological prose. Socio-psychological prose has taken the main place in the creativity of writers who came to literature in the 1980s, defined the creative directions of the "eighties" such as Safar Alisharli, Saday Budagli, Nariman Abdulrahmanli, Alabbas, Aslan Guliyev, Azad Garadarali, Eyvaz Allazoğlu and others.

Discussion: The formation of the socio-psychological novel in Azerbaijani literature has literary-historical roots and socio-political foundations. The first factor of the genre in Azerbaijani prose is related to the concept of "psychologism". Increasing attention of the prose to the inner world of a person in 1960. The character and psychology of a national person, turning to the spiritual world led to the strengthening of "psychologism" in prose a method of artistic expression.

The concept of psychologism in modern time arose with the development of the science of psychology in parallel, it appeared as an artistic method in literature and art. Along with science, literature also actively participates in the study of the human soul. In this sense, psychologism has become the subject

of artistic research and description of writers, the richness, complexity and subconscious processes of the human's spiritual world have been the object of influence. From the 19th century, even many writers in the world's literature, including L.N. Tolstoy, F.M. Dostoevsky, Stendal, Balzac, V. Hugo, G. Flaubert, A.P. Chekhov have gained fame as "writer – psychologists". The period of creation of psychological novels in literature also begins from this time.

The penetration of psychologism into literature is mostly connected with the development of the realistic prose. In this sense, the role of the classics of the Russian literature such as A.S. Pushkin, M.Y. Lermontov, N.V. Gogol, I.S. Turgenev, L.N. Tolstoy, F. Dostoevsky, A.P. Chekhov, M. Gorkin is considered undeniable in the formation of socio-psychological novels. In particular, the emergence of psychologism in Azerbaijani realist prose is connected with these traditions, in the works of J. Mammadguluzade, A. Hagverdiyev, Y. V. Chamanzaminli, the depiction of national character and psychologies is the main subject of interest of writers.

In modern literature, psychologism is defined as follows: "Psychologism is a complete, detailed and deep description of the feelings, thoughts and lives of a literary character" (Esin, 1988, p. 18). L. Ginzburg considers psychologism "an artistic study of contrasts and depth of spiritual life" (Ginzburg, 1971, p. 286). In modern scientific psychology, Z. Freud's theory of psychoanalysis is considered a revolutionary step in the deepening of the concept of psychologism. According to the B.M. Proskuri, the author of the article "Artistic Psychologism before and after Freud (based on the experience of Russian and foreign literature)", Freud's theory that human actions are subject to the subconscious rather than to consciousness is based on the truths revealed by the literature of the 19th century: In the literature of the late 19th and early 20th centuries, the artistic study of the inner world of the person was called artistic psychologism" (Proskurin, 2008).

In the second half of the 20th century, along with Z. Freud's psychoanalysis, K. Jung's theory of archetypes has a strong influence on the humanities and fiction. K. Jung writes: "Everyone is sure that we have done something extraordinary in the course of time. We have discovered the rocket and the atom. But we have only looked at what happens inside a person" (Jung, 1996, p. 279). As a result, new human concepts

emerge in the world literature, the deeper psychological layers of the human character become the object of artistic research. New achievements of European, American, Eastern and Latin American novels confirm this.

Despite the great discoveries in psychology of the 20th century, these theories remained in the shadow and were banned in soviet literature for a long time. In the soviet era, the dominance of collectivism ideas in literature also prevented the development of the individual's life and inner world. Despite all the obstacles of the soviet regime in the literature of the 60s, there was an opportunity to penetrate the inner of the human world. Yashar Garayev writes about it: "Above all, the attention of the sixties deepened on the person, the sixties re-introduced the theme of "Man" into fiction as a new theme and a new problem. In this problem, they raised layers that were not the target of special analysis and attention for the previous decades or were still in the background. It is about the growing artistic interest in personality, individual, moral psychological "inside", it is about the artistic analysis and research that open the time, era, spiritual reality directly "not as a social system and structure, but rather a conscientious, ethical wealth" (Garayev, 1996, p. 502).

In this way, from the 1960s, Azerbaijani writers benefited from our classical prose, J. Mammadguluzade's and A. Hagverdiyev's works and began to penetrate psychologism, the inner world, character and psychology of a modern national person.

Another factor influencing the actualization of the socio-psychological novel genre in Azerbaijani literature in the 1970s and 1980s is the tension of the socio-political situation in the country, which is also reflected in literature. The fact that writers gave importance to this genre in the 1970s and 1980s can be explained by the realities of the social life.

As in all socialist societies of the soviet period the emergence of serious social problems and contradictions in the life of Azerbaijan, cataclysms in the material and moral condition of society, crisis of ideas, the failure of the official communist propaganda, the fact that people pursue happiness rather than social life, closing themselves into their individual worlds, protests against a hypocritical environment, new class divisions instead of an egalitarian socialist society, the emergence of massive inequality created a completely new social landscape. If in the socialist realism novels of the previous era, the target of social protest was the previous life and the unjust capitalist world, now literature faced the need to uncover, reflect and expose the environment of social injustice created by the socialist society itself. There was a

need for works that reflected the new social situation and could penetrate the life and thought of the heroes of the modern era.

We can see the heroes of the modern era, mostly in the examples of psychological prose created by "60s". These heroes are closed in their inner world, don't reconcile with the environment. They are more "thinking heroes and make people think" (Garayev, 1977). Life problems and moral upheavals gradually bring these heroes out of their inner world to the outside world, and push them into direct collisions with the social environment. This prompted the actualization of socio-psychological prose, which illuminates certain problems of society against the background of the modern human themes. "Thinking heroes" were replaced by social protest heroes. So, social novel, also known as a social problem novel (or social protest), as a work of fiction, the superiority of social problems dramatized by gender, race and class is seen through the influence of novel characters (Social romance).

In Anar's story "Majal", Fuad like his fellow student Oktay, has an opportunity to protest against the alien, socialized intellectual environment and manages to come back to himself, in the writer's novel "The sixth floor of a five-storied house", the character Tahmina reflects the protest against the attitude towards women of the morally disfigured society. In Elchin's story "Aquarius", the target of exposure is that society is losing its moral support in the face of the corrupt upper classes. In Movlud Suleymanli's work "The mill", both materially and morally division of society into classes causes protest. In the work "The well" by Isa Malikzade, the violation of national morality in the conditions of social alienation is represented by the moral rebellion of the hero. In Sabir Ahmadli's novels "The throne of the world", "Boats float on Yasamal lake" the process of gradual destruction by social contradictions in the village and in the city is presented in the face of the hero's internal protests. Isa Huseynov's "Ideal" puts forward the human ideal based on purity, originality and human naturalness against the socialist society.

The increase of social contradictions, the inverse proportionality of official lies and real life relationships, social injustice, violation of social morals, the establishment of an environment that is against human morality, as well as: Ilyas Afandiyev's "The tale of Valeh with Sarikoynak", Sabir Ahmadli's "Green theater", "Boats float on Yasamal lake", Isa Malikzade's "The well", "Green night", "Red rain", Movlud Suleymanli's "The devil", "The mill", "Walnut worm", "Voice", Afgan's "Secretary" was reflected in these novels and short stories and was met

with strong opposition from the writer (Azerbaijani literature of the period of independence, 2016, p. 56).

Thus, we see that the decaying views of the Soviet society are reflected in the socio-psychological prose of the time, which acquired new shades. In his research on the Azerbaijani novel of the 1980s, Tayyar Salamoglu summarizes the results of that process and writes: "The purpose and quality of the intervention of the novel into the social life of the 1980s is fundamentally different from the stage of the genre before the 1950s. Until the 1950s, social life came to the novel in the sphere of social and political problems, but in these novels human destiny was in the background. The prose literature of the 60s and 70s brought it out of the level of socio-political problems and brought it to the level of spiritual and moral searches in order to return prose literature to its subject and connect it with human destiny. Influence on social life is strengthened again in the 80s. But this reputation is different from the one before the 50s. The novel hero of these years is a person who perishes in the whirlwind of socio-political contradictions. The novel of the 80s creates a socio-political picture of modern life and portrays the image of a person living a tragic fate" (Salamoglu, 2012, p. 34).

Tehran Alishanoglu characterizes this prose as "Literature of resistance". In the literature of resistance and protest, it was like this: the hero, standing against the foreign social environment, on the one hand analytically reveals the incompleteness, anti-humanist character and bankruptcy of the regime, and on the other hand, in his generalized face and image as an idea as a social-spiritual, national moral or deeper existential-philosophical load carrier, he expressed the spirit of intransigence and could drag the reader along. It shows that this literature continued in the prose of the independence period (Alishanoglu, 2015).

Socio-psychological prose entered a new stage during the period of independence and developed in Anar's "The hotel room", Elchin's "Bayragdar", Aqil Abbas's "Uzeyir Hajibayov can't be born in a tent", Sabir Ahmadli's "The pleasure", Afaq Mag-sud's "Freedom", Safar Alisharli's "Maestro", Aslan Guliyev's "Sergeant in civilian clothes", "Rebel" by Alabbas, "Alone", "Without the way" by Nariman Abdulrahmanli, "Fisher man", "Warmish Seagulls" by Elchin Huseynbayli, Azad Garadarali's "Shaharcik", Sharif Aghayar's "Gulustan" and etc.

In the period of independence, socio-psychological prose reveals new goals, spheres in the life of society and becomes richer in terms of subject matter: "In the works of our prose writers of different ages, we can see the presentation of the environment, social life from the point of view of the hero chosen from

the wide ranks. (Alishanoglu, 2017, p. 304) Socio-psychological prose is developing in terms of genre, socio-psychological novel comes to the fore in the artistic study of social life.

Especially the prose writers who came to literature in the 1980s and wrote the processes of change happening in society directly in their lives and biographies – Safar Alisharli, Nariman Abdulrahmanli, Alabbas, Azad Garadarali, Eyvaz Allazoglu, Aslan Guliyev, Eyvaz Zeynalov, Zahid Saritorpag and others. Socio-psychological novels are typical for the creativity of the representatives of the "generations of the eighties". Modern literary criticism has also recorded this fact: "The last strong wave of realist psychological and socio-psychological prose belongs to the generation that came to literature in the 1980s such as Safar Alisharli, Saday Budagli, Alabbas, Eyvaz Allazoglu, Aslan Guliyev, Nariman Abdulrahmanli. In recent years, most of the successes of these writers are more related to the novel genre" (Alishanoglu, 2017, p. 409).

In the novel "Maestro" by Safar Alisharli, we can see the difficulties of the 1990s period of transition to independence, the struggle for the establishment of a new society against the old socio-political system in the face of hero's moral and spiritual upheavals. In Nariman Abdulrahmanli's novels "Alone" and "Without the way" the internal turmoil of the hero is presented in a society, where the moral environment is distorted and double morality prevails. In Zahid Saritorpag's novels "Sorrows yellow hat" and "Ashes" meeting the world of spiritual purity with material well being, reveals the violation of social balance in the society by presenting it on the level of the deep psychological and existential lives of the hero. The spirit of irreconcilability with the regime and the spirit of rebellion left a heavy mark on the fate of prose writers, almost the whole generations of the eighties. Perhaps, it is because these writers were the first who created novels with deep social content during the period of independence. In Alabbas's novel "Rebel" we see the struggle and victory of the national man against the Soviet regime and the alienated social environment in which he lived.

Azad Garadarali, like the writer Alabbas, sees the troubles of the period of independence in the loss of the moral image of the society, starting from the Soviet period, in the novels "Where the Sun eclipsed", "Kuma Manich depression", "Shaharcik", "One less than fifty" it presents this mostly with the description of conflicting heroes, alienated characters and alienated society landscapes. Azad Garadarali sums up the idea of overcoming the social evil that constantly preoccupies society in his novel "Weirdness".

The motives of fighting against social evil are also on target in Aslan Guliyev's work, but they are manifested in a different, original way. Determining the boundary between good and evil is not easy at all in the writer's novels "Sergeant in civilian clothes", "The last", "Pain", "In hot and cold countries", "7+1night". The beginning of good and evil in the family, household, social life, within a person and in the actions, thoughts and dreams of an individual are in a different way. No matter how strong and comprehensive the social evil is depicted in Aslan Guliyev's novels, in the end, beauty, morality and justice prevail.

Conclusion: Thus, we see that the socio – psychological novel genre has maintained its relevance in modern Azerbaijani literature for almost half a century. In this genre, Azerbaijani writers reflect the motives of resistance and protest against the former Soviet regime, as well as, the rich character, dreams and ideals of the modern Azerbaijani man. The fact that he fights for these ideals today as well as yesterday, he braves social problems and remains faithful to his spiritual world. The importance of the genre is seen in the functionality of socio- psychological novels and in gaining the interest of a wide readership.

BIBLIOGRAPHY

1. Амирова А.Р., Русский социально-психологический роман второй половины XIX века, Ф.М.Достоевский «Преступление и наказание», «Идиот» – www.nportal.ru (məqalə 22.02.2016-cı ildə dərc olunub).
2. Есин А.Б., Психологизм русской классической литературы. М., Просвещение, 1988.
3. Гинзбург, Л.Я. О психологической прозе М.: Сов. писатель, 1971.
4. Проскурин В.М. Художественный психологизм до и после Фрейда. URL: <http://philologicalstudies.org/dokumenti/2008/vol1/3/5.pdf>
5. Юнг К., Проблемы души нашего времени, Москва, 1996.
6. Qarayev Y., Tarix: yaxından və uzaqdan. Bakı, "Sabah", 1996, 712 s.
7. Cabbarov Nadir, Düşünən və düşündürən qəhrəmanlar. "Azərbaycan" jurnalı, 1977, № 10, s. 187–196.
8. Социальный роман. URL: https://dev.abcdef.wiki/wiki/Social_novel
9. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı. 2 cildə. I cild. Bakı, Elm və təhsil, 2016, 888 s.
10. Salamoğlu T., Ən yeni Azərbaycan ədəbiyyatı məsələləri. Bakı, "Səda" nəşriyyatı, 2012, 480 s.
11. Əlişanoğlu T., Müasir nəsr Azərbaycançılıq ideyaları işığında // Ədəbiyyat qəzeti, 13 iyun 2015-ci il
12. Əlişanoğlu T., Milli nəsrə Azərbaycan obrazı. Bakı, Elm və təhsil, 2017, 616 s.

REFERENCES

1. Amirova A.R., Russkij social'no-psihologicheskij roman vtoroj poloviny XIX veka [Russian socio- psychological novel of the second half of the 19th century] F.M. Dostoevsky "Crime and Punishment", «Idiot» Retrieved January 05, 2023, from www.nportal.ru [in Russian].
2. Esin A.B., Psihologizm russkoj klassicheskoy literatury. [Psychologism of Russian classical literature] M. Enlightenment, 1988. [in Russian].
3. Ginzburg, L.Ja. O psihologicheskoy proze [About psychological prose] M. Sov. Writer, 1971 [in Russian].
4. Proskurin V.M., Hudozhestvennyj psihologizm do i posle Frejda [Artistic Psychologism before and after Freud] Retrieved January 07, 2023 from <http://philologicalstudies.org/dokumenti/2008/vol1/3/5.pdf> [in Russian].
5. Jung K., Problemy dushi nashego vremeni [Problems of the soul of our time] Moscow, 1996. [in Russian].
6. Qarayev Y., Tarix: yaxından və uzaqdan [History: near and far] Baku, "Tomorrow", 1996. [in Azerbaijani].
7. Cabbarov Nadir, Düşünən və düşündürən qəhrəmanlar [Heroes who think] "Azerbaijan" magazine, 1977, No 10. [in Azerbaijani].
8. Social'nyj roman [Social romance]. Retrieved January 07, 2023. URL: https://dev.abcdef.wiki/wiki/Social_novel [in Russian].
9. Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı [Azerbaijani literature of the period of independence] in 2 volumes. Volume 1, Baku, Science and education, 2016. [in Azerbaijani].
10. Salamoğlu T., Ən yeni Azərbaycan ədəbiyyatı məsələləri [Issues of the newest Azerbaijani literature] Baku, "Sada" publishing house, 2012. [in Azerbaijani].
11. Əlişanoğlu T., Müasir nəsr Azərbaycançılıq ideyaları işığında [Modern prose in the light of Azerbaijani ideas] Literary newspaper, June 13, 2015 [in Azerbaijani].
12. Əlişanoğlu T., Milli nəsrə Azərbaycan obrazı [Image of Azerbaijan in national prose]. Baku, Science and education, 2017. [in Azerbaijani].

УДК 821.111.1-1.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-16>**Тетяна БАНДУРА,**

orcid.org/0000-0001-9999-0523

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

(Одеса, Україна) tatyanabandura03@gmail.com

РИСИ МЕНІПЕЇ В ЖАНРОВІЙ МОДЕЛІ РОМАНУ ЧАКА ПАЛАНІКА «ПРОКЛЯТІ»

У статті досліджуються риси жанру меніпеї в романі Чака Паланіка «Прокляті», виявляється оригінальність творчої манери митця в контексті літературного постмодернізму. Акцентовується увага на тому, що стильові тенденції й естетична аксіологія Ч. Паланіка оприявнюють творчий потенціал митця засобом художнього тексту, направлено на плюралістичне читачьке сприйняття, що розширює поле взаємодії автора й реципієнта. Така авторська позиція детермінована постмодерною концепцією нівелювання ролі автора як творця й надання пріоритетного значення процесу створення новаторської художньої форми з домінуванням імпліцитної інтенції.

Наголошується на тому, що проза Ч. Паланіка у втіленні жанрової моделі часто звертається до жанру меніпеї, що естетично близька до постмодерного пастишу та вкорінює в скепсис сучасного літературного напрямку елемент екзистенційного осмислення й імперативного звучання. Хоча жанр меніпеї почав функціонувати в добу античного еллінізму й всебічно інтерпретував буття, сучасне художнє мистецтво апелює до нього з метою відтворення полемічної природи людини й Всесвіту, застосовуючи експлікацію тонкої межі між іронічним викриттям і вболіванням за долю людства в умовах аморального жахиття грішного світу. Саме така жанрова природа мотивує попит на меніпею в сучасній світовій літературі.

У статті виявлено й проаналізовано християнську символіку, міфомислення митця, містичні праобрази, трансцендентну поетику, що міксуються в меніпеї з суто натуралістичними описами. Вказаний жанрово-стильовий синтез збагачує потенціал наративної стратегії та поетикальних засобів і прийомів роману «Прокляті».

Зазначається, що риси жанру меніпеї в романі Чака Паланіка «Прокляті» виявлено на рівні текстотворення, наративу, в ейдологічній парадигмі, сюжетотворенні та у фокусі авторської інтенції неоміфілогічної експлікації. Меніпейна природа жанрової ідентифікації роману, на наше переконання, оприявнюється в синергійному симбіозі постмодерної естетики й пародійно-сатиричних первнів-маркерів античної форми меніпеї.

Ключові слова: меніпея, наратив, пастиш, пародія, іронія.

Tetiana BANDURA,

orcid.org/0000-0001-9999-0523

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature

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

(Odessa, Ukraine) tatyanabandura03@gmail.com

THE MENIPPEAN TRAITS IN THE GENRE STRUCTURE OF CHUCK PALAHNIUK'S "DAMNED"

The article examines the features of menippeah traits genre in Chuck Palahniuk's novel «Damned», reveals the originality of the artist's creative manner in the context of literary postmodernism. Emphasis is placed on the fact that the stylistic tendencies and aesthetic axiology of Ch. Palahniuk often reveal the creative potential of the artist by means of an artistic text aimed at a pluralistic reader's perception, which expands the field of interaction between the author and the recipient, their interaction. Such an authorial position is determined by the postmodern concept of leveling the role of the author as a creator in the text and giving priority to the process of creating an innovative artistic form with the dominance of implicit intention.

It is emphasized that the prose of Ch. Palahniuk, in the embodiment of the genre model, often refers to the menippeah genre, which is aesthetically close to the postmodern pastiche and roots the element of existential understanding and imperative sounding in the skepticism of the modern literary trend. Although the menippeah genre began to function in the age of ancient Hellenism and comprehensively interpreted existence, modern art appeals to it in order to reproduce the polemical nature of man and the universe, applying the explication of the fine line between ironic exposure and cheering for the fate of humanity in the conditions of the horrors of a sinful world. It is this genre nature that motivates the demand for menippeah in modern world literature.

The article reveals and analyzes Christian symbolism, the artist's mythic thinking, mystical archetypes, and transcendental poetics, which are mixed in menippeah with purely naturalistic descriptions. The specified genre-style synthesis enriches the potential of the narrative strategy and poetic means and techniques of the novel «Damned».

It is noted that the features of the menippeah genre in Chuck Palahniuk's novel «Damned» are revealed at the level of text creation, narrative, in the eidological paradigm, story creation, and in the focus of the author's intention of neomythological explication. The menippeah nature of the genre identification of the novel, in our opinion, manifests itself in the synergistic symbiosis of postmodern aesthetics and the parodic-satirical first-markers of the ancient form of the menippeah.

Key words: menippeah traits, narrative, pastiche, parody, irony.

Постановка проблеми. Творчість Чака Паланіка – сучасного американського письменника українського походження – засвідчила яскраву оригінальність творчої манери автора в руслі постмодернізму. Його романи художньо імплементують постмодерну гру, пародію, інколи скептично відверту іронію, направлену на сучасний соціум. Стильові тенденції й естетична аксіологія Ч. Паланіка часто оприявнюють творчий потенціал митця засобом художнього тексту, направлено на плюралістичне читацьке сприйняття, що розширює поле взаємодії автора й реципієнта у вектор творчого симбіозу. Така авторська позиція детермінована постмодерною концепцією нівелювання ролі автора як творця й надання пріоритетного значення процесу створення новаторської художньої форми з домінуванням імпліцитної інтенції.

Аналіз досліджень. У сучасному літературознавстві проза Ч. Паланіка нечасто ставала об'єктом наукового дослідження, однак вивченню різних аспектів творчості сучасного письменника присвячено роботи Богданової І., Гречухи Л., Даниліної С., Ігнатової К., Жолудь А., Стефанової Н., Швець К. та ін. Жанрова парадигма, зокрема риси меніпеї у формальній організації твору, не була досі детально досліджена.

Мета статті – дослідження жанрової моделі роману Чака Паланіка «Прокляті», визначення рис жанру меніпеї у формальній структурі твору.

Виклад основного матеріалу. Проза Ч. Паланіка у втіленні жанрової моделі часто звертається до меніпеї, що естетично близька до постмодерного пастишу та вкорінює в скепсис сучасного літературного напрямку елемент екзистенційного осмислення й імперативного звучання. Хоча жанр меніпеї почав функціонувати в добу античного еллінізму й всебічно інтерпретував буття, сучасне художнє мистецтво апелює до нього з метою відтворення полемічної природи людини й Всесвіту, застосовуючи експлікацію тонкої межі між іронічним викриттям і вболіванням за долю людства в умовах аморального жахиття грішного світу. Саме така жанрова природа мотивує попит на меніпею в сучасній світовій літературі. Прикметно, що хрис-

тиянська символіка, міфомислення митця, містичні праобрази, трансцендентна поетика можуть міксуватися в меніпеї з суто натуралістичними описами. Вказаний жанрово-стильовий синтез збагачує потенціал нарративної стратегії та поетичальних засобів і прийомів роману. Справедливо стверджує дослідниця І. Богданова: «У простій та доступній формі масової літератури автор порушує глибокі соціальні та внутрішньо-особистісні проблеми, актуальні для сучасного життя й зрозумілі для молодого покоління читачів» (Богданова, 2018: 45). Справді, авторське комбінування серйозної проблематики й сатиричної форми, де риси меніпеї проявляються зокрема в засобах комічного, сприяє популярності романної спадщини американського письменника.

Прикметною ознакою художнього світу Чака Паланіка є наявність альтернативної бездуховної реальності, що часто контрастує з авторським міфосвітом, репрезентованим екзистенційним героєм, який нерідко екстраполюється в романтичному ореолі. У творах письменника герої самі створюють свій світ, насичений обставинами, не властивими реальності, що віддаляється від класичного розуміння художньої версії дійсності. Так, можна стверджувати, що неоміфологізм Паланіка розвивається у векторі онтологічної концепції, за якою його герої «бунтують» проти «руйнівного» тексту, що знищує зовнішній світ. У такому ідейно-смысловому ключі функціонують риси жанру меніпеї, що загострюють антиутопічний характер жанрової моделі роману.

Виникнення двох контрсвітів як конфліктного стрижня фіксуємо в багатьох романах Ч. Паланіка («Бійцівський клуб», «Прокляті». «Приречені», «Колискова» та ін.). Найбільш показовим у цьому аспекті є роман «Прокляті», що є частиною ділогії. Контрсвіт як структурний елемент пародії є жанротвірним фактором меніпеї, водночас пародійну домінанту вважаємо одним із естетичних чинників творчої манери Ч. Паланіка. У заявленому романі світ потойбіччя, в якому опиняється й пристосовується до існування головна героїня тринадцятирічна Медісон, є часопросторовим тлом і до того ж виконує сюжетотвірну функцію.

Так, констатуємо, що письменник створює художній світ як трансформований простір дійсності, де домінує ознака ірреальності. Часопросторовий континуум роману є конструктивним принципом, оскільки йому підлягають композиційна й сюжетна побудови – головна героїня перебуває в стані ініціації зі світу живих у царство Сатани.

Обряд міфологічного сакрального переходу, що оприявнює жанрову природу меніпеї в тексті роману, вже заявляє про себе в епіграфові до роману «Життя коротке. Смерть – назавжди». В антитектичній дихотомії експлікується постмодерна концепція плинності часу й скептичного ставлення до миттєвого часу «тут і зараз». За романною версією, смерть – це продовження буття, початок переосмислення пройденого життя й набуття нового досвіду. Меніпейне пародіювання дійсності й короткого життя померлої дівчини-підлітка фокусується в новій хронотопній конструкції: інше середовище, інше оточення, інші умови перебування, звідси – нове осягнення себе.

Увираження сатирично-пародійного характеру в романі «Прокляті» відбувається через інтертекстуальність. Так, кожен розділ починається анафорою «Ти тут, Сатано? Це я, Медісон» (Паланік, 2012: 5), що алюзійно перегукується з виразом героїні Джуді Блум Маргарет «Ти тут, Боже? Це я, Маргарет». У такий спосіб автор позначає ключову роль пародійного смислу в художній тканині тексту.

В інтермедіальному аспекті Паланік подає низку голлівудських фільмів, які у свідомості Медісон асоціюються з уявленням про пекло і його впливу на людину («Клуб «Сніданок»», «Фортепіано», «Англійський пацієнт» «Долина ляльок» та ін.) Оригінальність авторської позиції щодо меніпеї як чинника жанрової організації полягає в саркастичному осмисленні псевдошедевральності масової культури як ознаки соціальної згубності мейнстріму.

Філософський універсалізм меніпеї імплементує зображення потойбіччя як нової реальності. Тринадцятирічна дівчинка Медісон потрапляє в пекло, де її життя стає кращим, ніж було до смерті. За життя вона була самотньою, закомплексованою (зайва вага заважала почуватися комфортно), хоча була дитиною багатих батьків. Самотність, непотрібність близьким «заганяють» її в наркозалежність. Саме наркотичне отруєння стало причиною безглуздої смерті підлітка.

У пеклі дівчинці краще – нонсенс, який викриває реалії нещасного життя героїні до смерті. У потойбіччі вона реалізує себе, знаходить друзів (дуже неординарну компанію!), більше того,

виховує в собі бунтаря, за яким йдуть прибічники повалення існуючого диктаторського ладу в царстві Сатани. Натомість за життя вона потерпала від приниження однолітків і браку щирої любові батьків. Медісон говорить: «Повірте, роль уже померлого набагато легша, ніж роль умираючого. Для того, хто може довго-довго дивитися телевизор, не вимикаючи його, це взагалі дурничка. Насправді, дивитися телевизор чи мандрувати інтернетом – така собі репетиція перебування у стані смерті» (Паланік, 2012: 5). Упереджене й скептичне ставлення до цивілізаційних благ, що порівнюються з пеклом, умотивовує формотвірну функцію меніпеї й увиразнює постмодерністичну стильову ідентифікацію роману.

Теоретик жанрової природи Т. Бовсунівська зазначає: «В основі кожного жанру лежить засадовий патерн. Він упізнається, незважаючи на ті трансформації, які зазнає даний жанр у процесі когнітивного моделювання. Патерни утворюють смислоструктуру жанру. Теорія патернів має прямий стосунок до креативного, зокрема, жанрового мислення. Будь-яка жанрова трансформація залишає слід, що є пам'яттю про неї. Цей слід є нічим іншим, як грою з патернами всередині смислоструктури жанру, часто така гра запланована автором» (Бовсунівська, 2010: 52). Погоджуючись з дослідницею, зауважуємо на іронічній засаді меніпеї в корелятивній синергії постмодерної жанрології.

У традиціях сміхової культури, що беззаперечно формує меніпейну основу роману «Прокляті», подано оточення Медісон в пеклові. Смерть змінює дівчину-підлітка, створюючи новий простір, змінюючи хід процесу-післяжиття, відправляючи героїню в новий світ, що стає «виворітним», пародійним. Прагнення автора відтворити містичний «темний» світ виправдовує художню реалізацію трансцендентного в тканині твору як рису меніпеї, що тяжіє до вільного функціонування фантастики й вимислу в меніпейній формі. Так, в аналізованому романі такий альтернативний містичний світ ретранслюється у вигляді пекла, що контрастує своїми аморальними законами до реального світу. Але цей контрсвіт прагне до завершеності, хоча екзистенційною глибиною пов'язаний з дійсністю і залежить від неї, тому цей симулятивний контекст не самодостатній, радше тіньовий, що є проєкцією реального світу. Штучно сформоване буття дає нове розуміння антропологічного вектору: все, що в реальному житті сприймається серйозно, в контрсвіті висміюється.

У меніпейному ключі подається сутність глибинного альтернативного перебування суб'єкта,

вона – амбівалентна, все в ній засновано на смерті й відродженні. Водночас цей новий світ стає світом хаосу, де відбувається зміна соціальних ролей і статусів, тут висміювання зводить нанівець об'єктивну вагу приниження, побиття, смерті в соціумі. Так, Медісон говорить: «Певно, будь-яка доросла людина наредготалася б до всирачки, побачивши летючих кажанів-вампірів і величезні каскадні водоспади екскрементів. Безперечно, я сама винна, оскільки, якщо я й уявляла собі колись Пекло, то воно було вогненною версією класичного голлівудського шедедру «Клуб «Сніданок»», заселений, нумо пригадаймо, душею компанії, гарненькою капітанкою групи підтримки, наркоманом-бунтівником, дурнуватим качком і психопатом-людиноненависником, – усіх їх на знак покарання замкнули разом у шкільній бібліотеці у звичайнісіньку в інших смислах суботу, от тільки всі стільці й книги палають вогнем» (Паланік, 2012: 12). Сатиричний аспект цілком виправданий у жанротвірному співіснуванні з серйозністю філософської інтенції, що виконує роль фактора меніпейної форми в постмодерному дискурсі.

Тільки підліток, який пережив досвід смерті, у Чака Паланіка сприймає світ потойбіччя як сферу сміху, нісенітниць, іронії, абсурду, панування протиприродних речей і топосів. Меніпейний сміх, що межує з болем аморальної загрози, жахом апокаліпсису, в романі набуває рис новоствореної реальності, яка близька до ілюзорної картини, де героїня відчувається людиною, здатною до кардинальних вчинків. Така світобудова, що подається з хаотичною паралельністю, породжує «світ втрачених стосунків, світ безглуздя й логічно не виправданих співвідношень, світ свободи від умовностей, а тому в якійсь мірі бажаний і безпечний» (Паланік, 2012: 14).

Паралельний світ пекла висміює все те, до чого варто було б поставитися серйозно, сміх нейтралізує страх і занурює героїв в хаос іншого простору. В романі «Прокляті» персонажі перебувають на «гелловінському» карнавалі, і цей художній постмодерний «карнавал» експлікує меніпейну традицію з боку тлумачення жанрової моделі як синтетичної структури. У даному випадку меніпея втілена через акумулятивне співвідношення рис філософсько-психологічного роману й ознак твору, що відповідає естетичним маркерам «магічного реалізму». У пеклі кожен день розписаний Сатаною, який насправді є автором і копірайтором долі Медісон. Він ляльковод, який пише книгу життя в потойбіччі, бо Бога тут немає. Після зустрічі з хазяїном пекла дівчинка розуміє, що всі її вчинки й думки зумовлені баченням Сатани:

«Медісон Спенсер не існує, стверджує Сатана. Я – ніщо інше, як вигаданий персонаж, якого він створив еони тому. Я його Ребекка де Вінтер. Я його Джейн Ейр. Кожну думку, яка колись з'являлась у мене в голові, написав він. Кожне слово, яке я промовила, за його словами, він написав для мене» (Паланік, 2012: 270).

У романі Чака Паланіка «Прокляті» меніпейна іронія в постмодерній манері десакралізує роль батьків у житті Медісон. Прагматики, вони все життя накопичували багатство, ігноруючи життя важливе значення батьків в житті дитини, вихователів, тих, хто формує нову особистість; дівчинка була приречена на мученицьку самотність. Опинившись у світі мертвих, дівчинка сміється над своїм життям у рідному домі, над батьками. Зателефонувавши з пекла, вона змушує їх, маніпулюючи, до абсурдних обіцянок: «І найголовніше: я примусила батьків пообіцяти мені в дочерити всіх наших покоївок-сомалійок по-справжньому, юридично, і зробити так, щоб ці дівчата отримали освіту й стали успішними косметичними хірургами, і адвокатами по справах із оподаткування, і психоаналітиками – і що мама більше ніколи не зачинятиме їх у ванній кімнаті, навіть жартома» (Паланік, 2012: 266). Абсурдність висловлювань головної героїні вказує на те, що вона бореться з негативом, який фокусується в прагматичному світі через марнославство, ключову роль грошей і слави в сучасному соціумі. Абсурд у романі не є фактором антипозиції до істини, а провокує гру з реципієнтом й іронію в осмисленні буття.

У розумінні своєї доленосної участі в пеклі Медісон весь час апелює до надії, що в смисловому аспекті ототожнюється у світовідчутті дівчинки з молитвою. Якщо молитва звернена до Бога, то надія адресована Сатані. «Проблема в тому, що в Пеклі надії немає. Ким я себе вважаю? Якщо використати тисячу слів... Навіть гадки не маю, але почну потрохи відмовлятися від надії. Прошу тебе, допоможи мені, Сатано. Я буду така щаслива! Допоможи мені позбутися фізичної залежності від надії» (Паланік, 2012: 28). Саме надією у головної героїні зумовлені іронічність й висміювання всього оточення. Як зауважує О. Гудзенко в статті «Сміхова культура як модус соціокультурних трансформацій українського суспільства», «гумор нарочито спотворює світ, експериментує над ним, позбавляючи розумних пояснень і причинно-наслідкових зв'язків. Руйнуючи, гумор одночасно творить власний фантастичний світ навиворіт, який несе в собі певний світогляд. Сміх повертає світові його

початкову ентропічність. Він зменшує рівень соціальної нерівності соціальних відносин і змінює соціальні закони, що ведуть до цієї нерівності, показує їхню несправедливість чи випадковість» (Гудзенко, 2017: 165). У такому аспекті функціонує сміх у романі, де аномально пекло стає єдиним істинним світом для героїв, світом, у якому проповідується своя альтернативна історія Всесвіту. У думках Медісон закладена вічна проблема дуальності світу: «Хто б міг уявити, що ця кросс-культурна антропологічна теологія може бути такою цікавою штукою! За словами Леонардо..., усі демони Пекла колись правили, як боги, у культурах минулих часів... Коли кожна наступна цивілізація ставала домінуючою, одним із перших її вчинків було скидання й демонізація всіх, кому попередня культура поклонялась» (Паланік, 2012: 38).

У міфопоетичному світі роману Ч. Паланіка образи демонів подаються в неоміфологічному переосмисленні мешканців пекла, які, з'являючись перед Медісон Спенсер та її друзями, уособлюють нову константу авторського міфологічного мислення, що формує пародійну складову жанрової ідентифікації роману. В демонологічній ейдології твору зустрічаємо зокрема й образи слов'янських вірувань. Приміром, Полудниця, яку герої бачать на початках перебування в пеклі, з'являється у вигляді, відповідному українській демонології (припускаємо, що дається взнаки українське походження автора й обізнаність його з українською міфологією). За антологією «Українська демонологія», Полудниця – це «персонаж слов'янської міфології, жіночий дух, що з'являється в полудень і карає тих, хто в цей час працює; втілення сонячного удару» (Українська демонологія, 2022: 83). У художній версії Паланіка Полудниця лякає своїм зростом і виглядом компанію підлітків, але згодом автор іронізує над демонкою, роблячи її посміховиськом перед дітьми, адже смертоносною загрози від неї не може бути, Медісон розуміє: «абсолютна смерть для мене не існує» (Паланік, 2012: 67). В описі демонічної істоти натуралістичність зображення має іронічний сенс, що властиво меніпейному наративу: «Обличчя демона таке безкрає, що, окрім рота, я нічого не бачу. Периферійним зором я неясно розрізняю над собою очі, широкі й скляні, як вітрини універмагу, тільки вигнуті назовні, вирячені. Очі ці огорожені чорним частоколом із величезних вій. Помічаю ніс розміром із глинобитну хатинку з двома відчиненими дверима, в яких звисають завіси з тонкого волосся» (Паланік, 2012: 71). Медісон

рятують від Полудниці її друзі Леонардо й Стрілець, а демонка швидко покидає місце пригоди. При іншій зустрічі з Полудницею підлітки знущються над її демонською і водночас жіночою суттю, саркастично автор підводить до проблеми аморальності соціуму, де панують інстинктивні норми, що знеособлюють людину.

Охоронцем штаб-квартири Сатани є цинічний бог Ваал, дискримінований вавилонянами через грізні злодіяння. Із загрозовою викривальною силою дівчинка інтерпретує образ демона-негідника в градаційно-символічному порядку: «Шкіра у цього демона усипана запаленими болячками, з яких тече гній, а те, що демон вважає обличчям, являє собою морду чудовиська-кнур. Очі в нього – ті чорні камінці, якими акула-вбивця спостерігає за млявою, переляканою жертвою» (Паланік, 2012: 233).

Неоміфологічним демоном постає образ Гітлера, вималюваний автором в гротескному характері. У фіналі роману саме Медісон, «оновлена» у своєму світосприйнятті, з презирливістю й ненавистю рішуче скидає з престолу фашистського тирана, вирвавши з його «пики» за трофей маленькі бридкі вусики – символ огидної нацистської самоідентифікації, які вона цинічно чіпляє собі на поясі в знак перемоги над тиранією. Героїня зі сарказмом глумиться над осердям зла: «...озброєна його крихітними фашистськими вусиками, я просто зробила геть змізернілою цю нацистську надлюдину» (Паланік, 2012: 223). Утопічна модель скинутого тирана, втілена в образі Гітлера, активована в художній проекції авторського імперативу еволюційного поступу сучасного суспільства, що прагне демократичного устрою.

Меніпейний сарказм у текстотворенні підкріплюється згрубілою лексикою, використанням молодіжного сленгу, спрощеною структурою мови персонажів і т. ін. Паланік занурює своїх героїв, типових американських підлітків, вихованих в соціумі споживацьких інтересів і вільного, нічим не обмеженого світосприйняття, в абсолютно неординарний художній світ, що змушує їх змінюватись, приймати рішення, творити свою долю самостійно, не піддаючись течії «річки Гарячої Слини» (Паланік, 2012: 88).

Висновки. Отже, риси жанру меніпеї в романі Чака Паланіка «Прокляті» виявлено на рівні текстотворення, наративу, в ейдологічній парадигмі, сюжетотворенні та у фокусі авторської інтенції неоміфологічної експлікації. Неоміфологізм Паланіка розвивається у векторі онтологічної концеп-

ції, за якою його герої «бунтують» проти «руйнівного» тексту, що знищує зовнішній світ. У такому ідейно-смысловому ключі функціонують риси жанру меніпеї, що загострюють антиутопічний характер жанрової моделі роману.

Меніпейна природа жанрової ідентифікації роману, на наше переконання, оприявнюється в синергійному симбіозі постмодерної естетики й пародійно-сатиричних первнів-маркерів античної форми меніпеї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданова І. Образ суспільства споживацтва в романі Ч. Паланіка «Бійцівський клуб». *Вітчизняна філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення : збірник наукових праць*. 2018. № 8. С. 39–45.
2. Бовсунівська Т. Когнітивна жанрологія і поетика : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 180 с.
3. Гудзенко О. Сміхова культура як модус соціокультурних трансформацій українського суспільства. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2017. № 12 (116). С. 162–166.
4. Палагнюк Ч. Прокляті [пер. з англ. А. Івахненко]. Харків : Фоліо, 2012. 287 с.
5. Українська демонологія / І. Нечуй-Левицький, В. Антонович, В. Гнатюк. Львів : Стилєт і стилос, 2022. 168 с.

REFERENCES

1. Bohdanova I. Obraz suspilstva spozhyvatstva v romani Ch. Palanika "Biitsivskiy klub". [The image of a consumerist society in Ch. Palahnik's novel «Fight Club»]. *Vitchyzniana filolohiia : teoretychni ta metodychni aspekty vuvchennia : zbirnyk naukovykh prats*. 2018. № 8. S. 39–45. [in Ukrainian].
2. Bovsunivska T. Kohnityvna zhanrolohiia i poetyka : monohrafiia. [Cognitive genreology and poetics]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet», 2010. 180 s. [in Ukrainian].
3. Hudzenko O. Smikhova kultura yak modus sotsiokulturnykh transformatsii ukrainskoho suspilstva. [Laughter culture as a mode of socio-cultural transformations of Ukrainian society]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh «Hrani»*. 2017. № 12(116). S. 162–166. [in Ukrainian].
4. Palahniuk Ch. Prokliati. [Damned]. Kharkiv : Folio, 2012. 287 s. [in Ukrainian].
5. Ukrainska demonolohiia. [Ukrainian demonology] / I. Nechui-Levytskyi, V. Antonovych, V. Hnatiuk. Lviv : Stylet i stylos, 2022. 168 s. [in Ukrainian].

УДК 8.81.81'38

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-17>**Ірина БАСАРАБА,***orcid.org/0000-0002-3209-9119*

викладач кафедри іноземних мов

Національної академії Державної прикордонної служби України

(Хмельницький, Україна) *iryaborovyk2017@ukr.net*

МЕТАФОРИЗАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

У статті аналізуються вже існуючі погляди мовознавців на феномен метафори, метафоризації та фразеологічної одиниці. Автор стверджує, що метафора є механізмом вторинної номінації, що полягає в вживанні слова, для позначення певного класу явищ, предметів, для найменування об'єкта, що входить в інший клас об'єктів, аналогічний попередньому в будь-якому відношенні, при цьому надаючи йому емоційну, експресивну чи оцінну характеристику, при цьому під метафоризацією розуміємо творення словесних образів за допомогою метафори, що стилістично збагачує мовлення у практично всіх сферах його функціонування. В статті виокремлюються основні типи метафори відповідно до її вмотивованості, зокрема фразеологічні одиниці, що використовуються на позначення дій; часових рамок; почуттів та емоцій; ознак предмета. Піднімаються питання широкого значення метафори (включає в себе епітет, метонімію, алегорію, перифраз, синекдоху і визначається як переосмислення, в основі якого лежить принцип суміжності та схожості) та шляхів її реалізації на прикладі англійських художніх текстів на військову тематику. Приклади фразеологічних одиниць обраних з текстів на військову тематику демонструють характер перенесення значення одного словосполучення на абсолютно інше, що в результаті призводить до розширення екстралінгвістичного контексту, що в кінцевому результаті залучає до сприйняття мовний та позамовний досвід отримувачів інформації. В статті описуються основні кроки, з котрих складається процес метафоризації, зокрема (вибір найяскравішого й загальновідомого аналогу (джерела зіставлення); перенесення відповідної частини емпіричного досвіду зі сфери базису, або джерела, на ділянку іменування; утворення нових смислів унаслідок взаємодії двох ідей).

Ключові слова: метафора, фразеологічна одиниця, метафоризація, англійський художній текст, номінативний акт; асоціація.

Iryna BASARABA,*orcid.org/0000-0002-3209-9119*

Lecturer at the Foreign Languages Department

National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

(Khmelnyskiy, Ukraine) *iryaborovyk2017@ukr.net*

METAPHORIZATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF AN ENGLISH LANGUAGE ARTISTIC TEXT

The article analyzes already existing views of linguists on the metaphor, metaphorization and phraseological unit phenomenon. The author claims that the metaphor is a mechanism of secondary nomination that occurs in the use of the word to indicate a certain class of phenomena, objects for naming an object that is part of another class of objects, similar to previous in any respect, while providing emotional, expressive or evaluative characteristic. Under metaphorization we perform the creation of verbal images with the help of a metaphor, which stylistically significantly enriches speech in almost all spheres of its functioning. The article singles out the main types of metaphor according to its motivation, in particular, phraseological units used to denote actions; time frames; feelings and emotions; subjects. Questions are raised about the broad meaning of metaphor (includes epithet, metonymy, allegory, periphrasis, synecdoche, and additionally as a reinterpretation based on the principle of contiguity and similarity) and ways of its implementation on the example of English-language artistic texts on military themes. Examples of selected phraseological units from texts on military topics demonstrate the nature of transferring the meaning of one word combination to a completely different one, which as a result leads to the expansion of the extralinguistic context, which ultimately leads to the perception of the linguistic and non-linguistic experience of the recipients of information. The article describes the main steps that make up the processes of metaphorization, in particular (selection of the most vivid and well-known analogue (sources of comparison; transfer of the relevant part of empirical experience from the sphere of the base, or source, to the area of naming; formation of new meanings as a result of the interaction of two ideas).

Key words: metaphor, phraseological unit, metaphorization, English-language prose, nominative act; association.

Постановка проблеми. Процес метафоризації є досить своєрідним явищем, що дуже часто зустрічається в художніх текстах. Антропологічна парадигма, яка домінує в сучасних мовознавчих наукових розвідках, акцентує увагу лінгвістів на ролі людини в процесі функціонування та породження мови. Основні засади лінгвістичних досліджень сучасності спрямовують науковий інтерес до різностороннього вивчення мовленнєвої діяльності учасників комунікації і позамовних чинників в ході її реалізацію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Метафора як об'єкт наукових розвідок як з часів античності, так і до сучасності, була в центрі уваги лінгвістів. Проте, лише в ХХ столітті, дослідження метафор перейшло на новий рівень. Цей період ознаменувався збільшенням кількості наукових праць за темою (Мацько Л., Алефіренко М., Скрипник Л., Ужченко В., Бехта І., Лакофф Дж., Джонсон М. та ін.). Оскільки раніше метафора вживалась виключно як спосіб зробити мову більш «живою» та експресивною, в рамках поетики, стилістики, риторики, то зараз розпочалось активне дослідження метафори з точки зору когнітивної лінгвістики, стверджуючи, що метафора є саме тим необхідним елементом, що допомагає усвідомити світ через призму національно-культурного досвіду. Аналіз дослідження семантики фразеологічних одиниць було здійснено у працях Телії В., Бехти І., Матвієнків О., проте цього не достатньо для розв'язання проблеми метафоризації фразеологічних одиниць англомовного художнього тексту.

Традиційно проблем метафоризації фразеологічних одиниць стосуються чимало праць як українських, так і закордонних лінгвістів. Зокрема, свій вклад внесли Телія В., Баранов А., Вежбицька А., Johnson M., Turner M., Mac Cormac, Van Den Broeck та інші.

Отже, *мета статті* полягає в дослідженні особливостей метафоризації фразеологічних одиниць англомовного художнього тексту на військову тематику.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційно, метафора відноситься до загальних законів семантики і є універсальним засобом переосмислення одиниць мови, що зустрічається переважно в літературних текстах. В більшості випадків автори використовують метафору для наголошення на певних поняттях у романах, казках, віршах тощо. Це явище займає чільне місце в прагматичних, стилістичних, семантичних, синтаксичних дослідженнях.

Як відомо, метафорі притаманна передача культурної та національної специфіки мови.

Отже, метафора є механізмом вторинної номінації, що полягає в вживанні слова, що позначає певний клас явищ, предметів, дня найменування об'єкта, що входить в інший клас об'єктів, аналогічний попередньому в будь-якому відношенні, при цьому надаючи йому емоційну, експресивну чи оцінну характеристику. Метафоричне відображення поняття відбувається шляхом асоціацій за подібністю (метафоричне перенесення відбувається на основі однієї або й навіть декількох ознак, котрі входять до семантичної структури вихідного слова та є релевантними для метафоризації. Утворення метафори пов'язане з руйнуванням звичайних семантичних зв'язків лексичної одиниці та виникненням, як було сказано вище, вторинної номінації шляхом зміни лексичного значення слова (Скрипник, 1973: 23).

Важливим є той факт, що у деяких дослідженнях наголошують на наявності у всіх фразеологічних одиниць метафоричних якостей. Проте ми притримуємось думки Амосової Н., яка стверджувала, що в *більшості* фразеологічних одиниць є метафоричне значення.

Метафоричне функціонування в текстах та процес метафоризації є однією з провідних тем у багатьох наукових працях. Під метафоризацією розуміємо творення словесних образів за допомогою метафори, що стилістично значно збагачує мовлення у практично всіх сферах його функціонування. Під метафорою розуміємо як спосіб реалізації знань у словесній формі, так і вираження концептуальної реальності повсякденного життя. Інакше кажучи, метафора створює певне асоціативне поле, в якому метафора є одним із засобів для отримання нової інформації про мовний та позамовний світ. Асоціації виникають при цьому в свідомості мовців та читачів як кінцевий результат цього процесу, представляючи собою своєрідне відображення концептуальної моделі світу. За рахунок мовлення така модель отримує прагматичну орієнтацію та інтерпретацію.

Отже, метафора є лінгвістичним феноменом, в основі котрого лежить використання мовних знаків однієї концептуальної сфери для позначення іншої. Такий процес базується на асоціаціях подібності чи контрасту.

У своєму широкому значенні «метафора» включає в себе епітет, метонімію, алегорію, перифраз, синекдоху і визначається як переосмислення, в основі якого лежить принцип суміжності та схожості (Koller V., 2004: 67). Визначальний процес широкого значення метафори є стабільним і закріплений у культурній етнічній традиції, мові, людському мисленні та досвіді. Природною є

здатність концептуалізації, структуризації та самоінтерпретації подій.

Отже, таке «переомислення» збагачує фразеологічні мовні ресурси та є результатом мовних та позамовних чинників, що в своєму результаті зсуває значення. Явище метафори є насамперед спрямоване для досягнення епістемологічних цілей, де вона є способом формування змісту. Пізнання та мовлення не є рамками, що лімітують сферу вживання метафори. Це викликано особливим ефектом метафори, що поширюється на світогляд та розуміння людського буття.

На думку В. Гака існує 2 основних види метафори: часткова та повна, де обидва види є результатом відношень між значеннями слова, одне з котрих виступає в ролі вихідного.

Фразеологічні одиниці текстів на військову тематику в більшості випадків володіють позитивною чи негативною оцінкою. Фразеологічні звороти воєнної сфери застосовуються з метою опису та оцінки не тільки таких якостей як сила, сила волі, мужність, а й нерішучість, боягузтво, дурість. Окрім цього, ФО, які виконують роль дієслова у реченні, слугують мотиваторами, сприяють підсиленню змістовно-емоційного навантаження мови. Проведене дослідження фразеологічного простору воєнної сфери засвідчило наявність п'яти основних типів відповідних одиниць, які відрізняються за вмотивованістю та семантичним значенням. Їх умовно можна поділити на:

- фразеологізми, що використовуються для позначення дій, руху та переміщення;
- фразеологізми, що використовуються для позначення почуттів та емоцій;
- фразеологізми, котрі вживаються для позначення часових рамок;
- ФО на позначення ознак явища чи предмета.

Як бачимо, досить велика частина фразеологічних одиниць текстів на військову тематику напряму пов'язані з різноманітними сферами життя людини, пояснюється бажанням людини наділяти об'єкти зовнішнього світу власними ознаками. Так Ш. Баллі стверджував, що людина намагається «одухотворити» навколишній світ.

Отже, військова професійна сфера є джерелом збагачення розмовної та літературної мови за рахунок накопичення запасу фразеологічних одиниць, що є характерним для професійної діяльності військових.

Дослідники теорії когнітивної метафори вважають, що вона не просто є прикрасою мови як описано в класичній літературі, а розповсюджується в людській діяльності і мисленні (Бехта, Матвієнків, 2022: 194). Когнітивна метафора є явищем, яке існувало в когнітивній структурі. Метафоризація, як когнітивний процес складається з таких мисленевих кроків: 1) вибору найяскравішого й загальновідомого аналогу (джерела зіставлення); 2) переносу відповідної частини емпіричного досвіду зі сфери базису, або джерела, на ділянку іменування; 3) породження нових смислів унаслідок взаємодії двох ідей (Lakoff, Johnson, 2003: 127).

Висновки. Отже, усі фразеологічні одиниці, що наведені в таблиці виступають в якості метафори. Як бачимо художні тексти на військову тематику багаті на фразеологічну метафору, котра є важливою вербальною операцією в військовому дискурсі, зокрема в художніх творах на військову тематику. Наведені приклади яскраво демонструють характер перенесення значення одного словосполучення на абсолютно інше, що в результаті призводить до розширення екстралінгвістичного контексту, залучаючи до сприйняття мовний та позамовний досвіди отримувачів інформації.

Таблиця 1

Вживання метафор на позначення дій у художніх текстах на військову тематику

№ за п/п	Фразеологічна одиниця	Значення фразеологічної одиниці	Приклад вживання в тексті
1	Take a chance	to do something that could have either good or bad results (10)	He reached in through the torn windshield and placed it on the pilot's chest. The smiling bear sat huddled among the crowded wreckage of the man and the blood. A few minutes later, I <i>took my chance</i> . The time was right. (Robinson, 1997: 35).
2	Blow to pieces	to damage or destroy (something) with an explosion (10)	"Kind of too bizarre to contemplate. And anyway it would require two real experts to prime a warhead, and they would need signed passes. Unless there was a lunatic conspiracy among the top brass of the ship <i>to blow themselves and all of their colleagues to pieces</i> , I would personally regard the entire notion of sabotage as out of the question." (Robinson, 1997: 69).
3	Cross someone's mind	to come into someone's mind : to be thought of by someone (10)	"Well, sir, we think it is just possible that the Thomas Jefferson was taken out by a foreign power." "Yes, that was a thought that <i>had crossed my mind</i> . And you think Adnam may have been responsible?" (Robinson, 1997: 125).

Таблиця 2

Вживання метафор на позначення емоцій та почуттів

№ за п/п	Фразеологічна одиниця	Значення фразеологічної одиниці	Приклад вживання в тексті
1	Drive someone crazy	to make someone upset or annoyed (10)	Sometimes she thought it would all <i>drive her crazy</i> . But she tried to keep her fears silent. (Robinson, 1997: 156).
2	The hell out of	used for emphasis after words such as scare, frighten, and beat (10)	"Beats <i>the hell out of</i> me...but it has to be one hell of a disturbance. I think we will...wait a minute..." To himself, "Take no chances, Art." Then "Okay...Go to General Quarters, Officer of the Deck." (Robinson, 1997: 354).
3	Lost for words	unable to think of anything to say (10)	But the Kansan seemed slightly <i>lost for words</i> . He just stared into a perfect pair of calm, green eyes – perhaps, he thought, belonging to the lover of the man who had murdered his brother Jack. (Robinson, 1997: 80).
4	The apple doesn't fall far from the tree	a child usually has a similar character or similar qualities to his or her parents (7)	"I'm not saying Miss Laura ought to be made an honorary admiral or anything. But do not write off the possibility that <i>the apple may not have fallen far from the tree</i> ...and now we wanna find out where the hell is Commander Benjamin Adnam, right?" (Robinson, 1997: 71).

Таблиця 3

Вживання метафор на позначення ознак явищ чи предмета

№ за п/п	Фразеологічна одиниця	Значення фразеологічної одиниці	Приклад вживання в тексті
1	A hard nut to crack	a person or thing that is difficult to deal with, understand, or influence (10)	Aye, they will. And when they realize by how many they outnumber us then they'll come swarming across that land," he waved the stick at the ridge, "but we've a good few guns emplaced now, and the wall's higher, and they'll find us <i>a more difficult nut to crack</i> . (Robinson, 1997: 192).
2	Not in the same league	not at the same level of ability (7)	He and Lieutenant Waites glanced through the final report, another Saudi, who was <i>not in the same league</i> . "No natural instincts for warfare," the Teacher had written. (Robinson, 1997: 89).
3	A pain in the ass	someone or something that is very annoying (10)	"Those submarines have been <i>a pain in the ass</i> ever since. They have caused us to start moving squadrons of fighter aircraft into Bahrain for the second time in five years. (Robinson, 1997: 64).
4	A heavy heart	a feeling of unhappiness (10)	Lieutenant Fenwick was obeying Commodore Saltonstall's orders, though <i>with a heavy heart</i> . The Warren's main magazine had been half-emptied, and the powder charges were being carried down to the bilge and up to the maindeck. (Robinson, 1997: 226).

Таблиця 4

Вживання метафор на позначення часових рамок у художніх текстах на військову тематику

№ за п/п	Фразеологічна одиниця	Значення фразеологічної одиниці	Приклад вживання в тексті
1	One more time	again : once more (7)	Using the time-honored SEAL punishments, he sent shattered but still defiant men just <i>one more time</i> through the underwater "tunnel," then made them roll on the beach and complete a course of grueling exercises under the agonizing grazing of the clinging wet sand. (Robinson, 1997: 125).
2	In one's time	during one's life (10)	Like Chuck Yeager, Billy-Ray talked about the 'hollers,' fished the Mud River, was the son of a man who had shot a few bears <i>in his time</i> , "cain't hardly wait to git home, see my dad." (Robinson, 1997: 120).
3	Most of the time	on most occasions: usually (10)	<i>Most of the time</i> he just watched. But when Admiral Morgan spoke, men jumped, on four continents and the oceans surrounding them. (Robinson, 1997: 78).
4	For the time being	at the present time(7)	"Yes, Georgy. <i>For the time being</i> we stay away from them – and everyone else for that matter." (Robinson, 1997: 139).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бехта І. А., Матвієнків О. С. Фразеологічний модус англомовного художнього дискурсу: монографія. Львів – Рівне: Волинські береги, 2022. 304 с.
2. Григораш А. М. Розширення складу фразеологічних одиниць як засіб творчого використання сталих словосполучень. Система і структура східно-слов'янських мов: міжкаф. зб. наук. пр. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 1998. С. 60–64.
3. Єнікєєва С. М. Системність і розвиток словотвору сучасної англійської мови: монографія. Запоріжжя: Запорізький нац. ун-т, 2006. 303 с.
4. Коломієць М. П. Фразеологічні синоніми. Дніпропетровськ, 1989. 67 с.
5. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови. Київ: Наук. думка, 1973. 280 с.
6. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: [навч. посіб.]. Київ: Знання, 2007. 494 с.
7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
8. George Lakoff, Mark Johnson *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 2003. 242 p.
9. Koller V. *Metaphor and gender in business media discourse. A critical cognitive study*. Palgrave Macmillan, 2004. 244 p.
10. Merriam-Webster Dictionary: An Encyclopædia Britannica Company. URL: <https://www.merriam-webster.com/>
11. Patrick Robinson Nimitz Class. HarperCollins, U.S.A., 1997. 549 p.

REFERENCES

1. Bekhta I. A., Matviienkiv O. S. *Frazeolohichniy modus anhlovnoho khudozhnoho dyskursu: monohrafiia* [Phraseological mode of English-language artistic discourse: monograph]. Lviv–Rivne: Volynski oberehy, 2022. 304 p. [in Ukrainian].
2. Hryhorash A. M. *Rozshyrennia skladu frazeolohichnykh odynyts yak zasib tvorchoho vykorystannia stalykh slovopoluchen* [Expanding the composition of phraseological units as a means of creative use of fixed phrases]. *Systema i struktura skhidno-slovianskykh mov: mizhkaf. zb. nauk. pr. Kyiv: NPU named after M. Drahomanov, 1998. pp. 60–64.* [in Ukrainian].
3. Ienikieieva S. M. *Systemnist i rozvytok slovotvoru suchasnoi anhliiskoi movy: monohrafiia* [Systematicity and development of the word-form of the modern English language: a monograph]. *Zaporizhzhia: Zaporizkyi nats. un-t, 2006. 303 p.* [in Ukrainian].
4. Kolomiets M. P. *Frazeolohichni synonymy* [Phraseological synonyms]. Dnipropetrovsk, 1989. 67 p. [in Ukrainian].
5. Skrypnyk L. H. *Frazeolohiia ukrainskoi movy* [Phraseology of the Ukrainian language]. Kyiv: Nauk. dumka, 1973. 280 p. [in Ukrainian].
6. Uzhchenko V. D., Uzhchenko D. V. *Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy: [navch. posib.]* [Phraseology of the modern Ukrainian language: tutorial]. Kyiv: Znannia, 2007. 494 p. [in Ukrainian].
7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
8. George Lakoff, Mark Johnson *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 2003. 242 p.
9. Koller V. *Metaphor and gender in business media discourse. A critical cognitive study*. Palgrave Macmillan, 2004. 244 p.
10. Merriam-Webster Dictionary: An Encyclopædia Britannica Company. URL: <https://www.merriam-webster.com/>
11. Patrick Robinson Nimitz Class. HarperCollins, U.S.A., 1997. 549 p.

Ірина БАШМАНІВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-5900-5995

викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики

Державного університету «Житомирська політехніка»

(Житомир, Україна) *Irynabashmanivska48@ukr.net*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ЗАСОБІВ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ

У статті розглянуто теоретико-методологічну базу дослідження способів перекладу англomовних текстів політичного дискурсу українською мовою. З'ясовано основні мотиви використання політичними діячами лексичних засобів виразності, функції політичного дискурсу та проблеми перекладу лексико-семантичних засобів, використаних у текстах англomовних політичних промов. Проаналізовано найпоширеніші й виокремлено найбільш ефективні способи перекладу виразальних засобів з англійської на українську.

Зазначено, що актуальність дослідження викликана підвищенням інтересом суспільства до політики, важливістю розгляду проблеми написання та перекладу політичних промов світових лідерів.

Акцентовано увагу на важливості стилістичних засобів, які визначаються умовами спілкування й використовуються при написанні політичних промов. Підкреслено, що політичні діячі у своїх промовах часто використовують термінологію, нейтральні слова, архаїзми, історизми, книжні слова, які вказують на чистоту мовлення, професіоналізми, асонанси, алітерації тощо.

При дослідженні текстів промов відомих англomовних політиків, з'ясовано, що кожен активно користується різноманітними лексичними засобами й мовними зворотами, а допомагають їм переконувати слухачів і досягти успіху в політичній кар'єрі художні засоби, зокрема метафори, порівняння, перифрази, гумор та іронія.

Підкреслено, що переклад мовних засобів політичних промов є складним завданням, що вимагає від перекладача якісних знань теоретико-методологічної бази, а розуміння способів перекладу лексико-семантичних одиниць англomовних політичних промов українською мовою є запорукою успішної комунікації з міжнародною спільнотою, що сприяє співпраці українського політикуму й міжнародної європейської політичної спільноти.

Ключові слова: політичний дискурс, комунікативна стратегія, політична промова, лексико-семантичні засоби, перекладацькі трансформації.

Iryna BASHMANIVSKA,

orcid.org/0000-0002-5900-5995

Lecturer at the Department of Theoretical and Applied Linguistics

Zhytomyr Polytechnic State University

(Zhytomyr, Ukraine) *Irynabashmanivska48@ukr.net*

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF RESEARCHING THE ENGLISH-UKRAINIAN TRANSLATION OF LEXICAL AND SEMANTIC MEANS OF POLITICAL SPEECHES

The article deals with the issue of the theoretical and methodological basis of the study of ways of translating English-language texts of political discourse into Ukrainian. It clarifies the main motives for using lexical means of expression by political figures, the function of political discourse, and the problem of translating lexical and semantic means used in the texts of English-language political speeches. It also analyzes the most widely used and defines the most effective ways of interpreting the expressive means from English into Ukrainian.

Moreover, the increased public interest in politics and the importance of considering the problem of writing and translating the political speeches of world leaders has caused the great relevance of this research.

The article focuses on the significance of stylistic devices, determined by the conditions of communication and used when writing political speeches. Additionally, it has emphasized that prominent politicians often use terminology, neutral words, archaic names, historic terms, book words that indicate the purity of speech, professional lexical units, assonance, alliteration, etc., giving ones.

Consequently, having studied the texts of the speeches of some of the most famous English-speaking politicians, it has been found that they actively use various lexical devices and language turns, artistic devices, metaphors, comparisons, paraphrases, humor, and irony, in particular. It helps them convince their listeners and achieve success in their political careers.

Hence, the research highlights the translation of the linguistic means of political speeches is a difficult task, which requires the translator to have qualitative knowledge of the theoretical and methodological base. Understanding the ways of interpreting lexical and semantic units of English-language political speeches into Ukrainian is the key to successful communication with the international community. As a result, it contributes to the cooperation of Ukrainian politicians and the international European political community.

Key words: *political discourse, communicative strategy, political speech, lexical and semantic devices, translation transformations.*

Постановка проблеми. У сучасному житті суспільства в період розвитку демократії політична комунікація посідає чільне місце, адже майбутнє кожного з нас залежить від уміння наших лідерів правильно висвітлювати інформацію, розуміти нову й доходити до певного консенсусу на міжнародному рівні. Сьогодні лінгвісти активно займаються дослідженням політичної комунікації, адже саме політичний дискурс може швидко відреагувати на всі події й зміни в житті суспільства. Задля досягнення взаєморозуміння на політичній арені світу важливо якісно здійснювати переклад лексико-семантичних одиниць текстів політичних промов відповідно до норм і правил перекладознавчої науки. Тому актуальність дослідження викликана підвищеним інтересом суспільства до політики, важливістю розгляду проблеми написання й перекладу політичних промов світових лідерів із англійської мови на українську.

Аналіз досліджень. Вивченням і дослідженням політичного дискурсу займалися П. Бейлі, Ф. Браунінг, Л. Мацько, О. Олійник, А. Паркер, В. Кухаренко та багато інших науковців, а О. Фесенко та В. Карабан зробили великий внесок у дослідження проблеми перекладу англомовних політичних промов українською мовою.

Метою статті є підбір теоретико-методологічної бази дослідження перекладу лексико-семантичних засобів англомовних текстів політичних промов українською.

Виклад основного матеріалу. Ніщо не може існувати без спілкування. Мова існує для того, аби передавати інформацію, наказувати або ж спонукати до чогось. Зважаючи на дискурсивний характер, політичну діяльність можна розглядати як мовленнєву (Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен, 2005: 216).

Наразі невідомо, що саме зумовило появу такого інтересу до поняття «політичний дискурс», проте існує версія, що цей термін виник саме завдяки розвитку медіа. Тому науковці й по сьогоднішній день сперечаються про те, чи політичний дискурс належить до лінгвістики чи все ж таки політології. Якщо брати до уваги політологію, то основне завдання полягає в здатності маніпулювати суспільством, а от з погляду лінг-

вістики, метою дослідження є мовна поведінка політичних діячів, ораторів, наявність лексичних засобів та стратегій тощо. На базі такого роду суперечок виникла нова дисципліна – політична лінгвістика. Л. Нагорна вважає, що «політична лінгвістика – це субдисципліна, яка досліджує мову політики і мовну політику» (Ващук, 2007).

Політична лінгвістика поєднує в собі одразу і політологію, і лінгвістику, тому є надзвичайно важливою дисципліною для вивчення.

Політичний дискурс завдяки єдності та взаємодії тексту можна віднести до інституційних дискурсів. Д. Гребер виділяє такі функції політичного дискурсу:

- 1) поширення інформації;
- 2) визначення порядку денного (agenda setting). Завдання цієї функції – здійснення контролю за розповсюдженням інформації;
- 3) проекція в майбутнє та минуле. Завдання – прогнозування політики в майбутньому, звертаючи увагу на минулий досвід (Гребер, 2010).

Існують також і естетична (зосереджена на красі, чистоті й виразності висловлення думки), креативна (виявлення первинності мовленнєвої сутності), магічна (проявляється у формі табу: клятва, молитва тощо), навіювання негативного ставлення до політичного опонента функції й т. д.

Комунікативні стратегії можуть бути реалізовані лише за допомогою різних тактик. Тактика – це сукупність практичних дій у процесі мовленнєвої взаємодії.

Якщо досліджувати комунікативні тактики політичного дискурсу, які мають на меті знизити позицію опонента, варто звернути увагу на такі:

- тактика аналіз-«мінус» – зосереджена на основі ситуацій, фактів, які виражають негативне ставлення до описуваної події або ж і до самої людини;
- тактика звинувачення – нав'язування комусь провини, визнання опонента винним у чомусь;
- тактика безособового звинувачення – висувається звинувачення, проте імені не називають;
- тактика викривання – наведення фактів, які вказують на провину людини та злочинність її дій;
- тактика ураження – має на меті ураження, приниження противника (Белова, 2004: 12).

Коли оратор намагається піднести себе над опонентом, він застосовує стратегію на підвищення. Вона може бути реалізована за допомогою наступних тактик:

- тактика аналіз-«плюс» зосереджена на фактах розгляду ситуації, має на меті створення позитивного ставлення мовця до ситуації, яка зображується;

- тактика презентації – представлення когось у позитивному образі;

- тактика не очевидної самопрезентації – презентація оратора себе у вигідній для нього формі;

- тактика відхилення критики – наведення доказів невинуватості;

- тактика самовиправдання – заперечення негативних суджень (Белова, 2004: 13).

Окрім цього, існує також стратегія театральності в політичному дискурсі. Вона виконується за допомогою відповідних тактик:

- тактика спонукання – заклик до дії;

- тактика кооперації – спосіб звернення до адресата, при якому оратор створює образ останнього й апелює до, на його думку, ідей та цінностей адресата;

- тактика розмежування – зображення відмінностей між точками зору;

- тактика інформування – наведення фактів без яскраво вираженого ставлення до них самого мовця;

- тактика обіцянок – добровільне бажання робити щось;

- тактика прогнозування – пророкування майбутнього розвитку на основі наявної інформації;

- тактика попередження – застереження, яке сповіщає про ймовірні події в майбутньому;

- тактика іронізування – вплив за рахунок контрасту між сказаним і тим, що мається на увазі;

- тактика провокації – спонукання до дій, які можуть нести за собою негативні наслідки (Белова, 2004: 15).

Поняття «дискурс» має багато значень. Відповідно до трактувань, дискурс може мати багато функцій, стратегій, тактик і підходів до вивчення. Та все ж поняття політичного дискурсу і досі є цікавим об'єктом лінгвістичного вивчення.

Політичний дискурс розглядають як систему мовленнєвих актів під час політичних дискусій та дебатів, а також певних політичних правил, які вже були визначені й прийняті суспільством (Фоменко, 1998: 6). Варто зазначити, що політичний дискурс може бути втіленим у письмовій або усній формах. До усної форми політичного дискурсу можемо віднести політичні промови. Політична промова є публічним виступом, який

необхідний для досягнення лідерської позиції в суспільстві.

Завдання політиків під час промови полягає не лише в донесенні інформації до суспільства про якусь подію чи факт із життя, а саме в досягненні прихильності, намаганні переконати аудиторію, що саме та позиція, до якої закликає мовець, є єдиною правильною, а також, що є найважливішим для кожної публічної особи, заручення підтримкою людей у подальшій діяльності. Вивчення текстів політичних промов відомих державних лідерів допомагає спрогнозувати, що ж далі вони збираються робити задля спільних цілей, а також це дає змогу зрозуміти, як відбувається вплив політиків на суспільство через публічні виступи.

Важливим об'єктом дослідження для лінгвістів є різниця між мовою повсякденного життя й мовою політики. Відомо, мова політиків відрізняється наявністю термінів, специфічними синтаксичними й лексико-семантичними засобами, іншим оформленням і навіть звучанням. Адже вона спрямована саме на маніпулювання й переконання великих мас. Крім того, політичні промови політиків, які мають бажання очолити країну, дещо відрізняються від промов політиків, які виступають, представляючи інтереси своєї Батьківщини. Суттєвою різницею в цьому випадку є саме різні цілі, які ставлять перед собою лідери держави. Той, хто хоче зайняти пост президента, буде намагатися вплинути на слухача з метою переконати й «перетягнути» на свій бік, у той же час політик, який виступає на міжнародній арені, має зовсім іншу мету – якнайкраще й якнайзрозуміліше передати позицію своєї країни світу. У другому випадку оратор не намагається переконати слухача у своїй правоті й закликати його голосувати, а лише подає матеріал.

Текст політичної промови створюється за античним зразком: вступ, основна частина, кінцівка. Вступ повинен привернути увагу аудиторії до виступу. В основній частині наводяться та доводяться тези. А от кінцівка повинна підвести загальний підсумок й зробити висновок.

При написанні політичної промови кожен мовець стикається з проблемою правильності використання тих чи інших мовленнєвих одиниць. Саме від того, чи правильно побудував свою промову оратор, і залежить успіх комунікативного завдання. Контакт між оратором і аудиторією сприяє правильне поєднання фонетичних, лексичних та синтаксичних особливостей.

Стилістичні засоби, які використовуються при написанні політичних промов, визначаються умовами спілкування. Лексичні засоби будуть

відрізнитися залежно від мети мовця. Значна частина подібних лексико-семантичних прийомів залишилася ще з часів античної риторики.

Варто зазначити, що політичні діячі у своїх промовах часто використовують термінологію, нейтральні слова, архаїзми, історизми, книжні слова, які вказують на чистоту мовлення, так звану, відшліфованість, професіоналізми, асоціації, алітерації тощо.

Досліджуючи глибше тексти промов англо-мовних політиків, можна побачити, що кожен активно користується різноманітними лексичними засобами й мовними зворотами. Метафори, порівняння, перифраз, гумор та іронія – ось те, що допомагає відомим політикам переконувати й змушувати повірити в них усіх слухачів, ось що допомагає їм досягти успіху в політичній кар'єрі.

У цілому можна побачити, що використання різноманітних лексико-семантичних засобів значно впливає на те, як саме аудиторія сприйме ту чи іншу інформацію. Чіткість структурування промови, правильне розміщення акцентів і виділення головного меседжу, які можна досягти за допомогою використання мовних засобів, є одним із ключів до успіху мовця.

Ведучи мову про переклад англо-мовних політичних текстів, варто передусім зазначити, що існує велика кількість перекладацьких трансформацій, як лексичних, так і граматичних. До лексичних відносяться прийоми транскрипції та транслітерації. Своєю чергою, найбільш поширеними граматичними трансформаціями, які використовуються в політичному дискурсі, є членування та об'єднання речень, граматичні заміни (словоформи, частини мови та члени речення). Крім того, важливо виділяти також і змішаний тип перекладацьких трансформацій (антонімічний переклад, експлікація, компенсація тощо).

Існує велика кількість перекладацьких трансформацій, які дозволяють адекватно перекладати текст оригіналу, зберігаючи структурні й семантичні форми.

Наведемо декілька прикладів використання перекладацьких трансформацій при перекладі англо-мовних політичних промов українською мовою.

Додавання лексичних одиниць:

So if you want to hear the corporate spin, the carefully-crafted lies, and the media myths the Democrats are holding their convention next week. But here, at our convention, there will be no lies (Матеріали сайту McCain.senate.gov, 2009 (7)).

Тому, якщо ви хочете почути ретельно сконструйовану брехню і медійні міфи, то вам треба на з'їзд демократів, який відбудеться наступного тижня. Але тут, на нашому з'їзді, брехні місця немає (Матеріали сайту Quartz, 2009 (8)).

Генералізація значення слова:

They discussed, they wrote, they revisited, revised, rewrote, for thousands of hours (Clinton, 2011).

Вони дискутували, вони писали, вони заново переглядали написане, переписували – і так тисячі годин (Виступ держсекретаря США Гілларі Родем Клінтон, 2011).

З'ясувавши основні моменти щодо перекладу та перекладацьких трансформацій, зосередимо увагу на тому, як правильно трансформувати політичні лексико-семантичні засоби українською мовою.

Згідно з дослідженнями І. Фесенка, політичні тексти можна розділити на такі типи: виступи, заяви, звернення, промови тощо. Порівнюючи тексти, можна віднайти певні симетрію й асиметрію. Симетрія вказує на те, що перекладач може здійснити власне переклад, тоді як асиметрія – перекладач повинен певним чином адаптувати текст оригіналу. Тобто, відповідно до того, чого саме хоче досягти й на що орієнтується людина, яка здійснює переклад, на адекватне сприйняття своєю культурою або на те, аби зберегти специфіку тексту оригіналу для розуміння іншою культурою, «перекладач може сам визначити зону власне перекладу й зону адаптації в межах структурних компонентів конкретного типу тексту» (Фесенко, 2015: 264).

Мовною одиницею, яка викликає певні труднощі при перекладі є фразеологізм. Оскільки фразеологічно-ідіоматичний фонд мови знаходиться в прямій залежності від інституційного культурного кола, політики широко використовують сталі словосполучення й вирази, які формують національно-культурні рамки політичного дискурсу. Ось декілька цікавих прикладів перекладу фразеологічних одиниць:

There were Ukrainians of all walks of life, men and women, young and old, from all parts of the country (Матеріали сайту USembassy.gov, 2013).

Там були українці всіх ґиабів життя, чоловіки й жінки, молоді й старі, з усіх частин країни (Матеріали сайту Voanews, 2016).

More likely President Yanukovich will just kick the can down the road, and when the Russian money runs out in a year, Ukraine will again be facing all of the same problems it is now (Матеріали сайту USembassy.gov, 2013).

Швидше за все, Президент Янукович не поставиться до цих проблем серйозно, і коли росій-

ські гроші через рік закінчаться, Україна знову зіткнеться з тими самими труднощами, що й зараз (Матеріали сайту Voanews, 2016).

У першому прикладі можемо побачити дивний і недоцільний, на нашу думку, переклад. Ідіома *all walks of life* має декілька еквівалентів українською: *верстви населення* або *ж прошарки суспільства*. Вважаємо, що вираз *всі штаби життя* не відповідає загальноживаній у нашому суспільстві лексиці. Тому під час здійснення перекладу варто спиратися на відомі й зрозумілі відповідники, які є в мові перекладу.

Водночас у другому випадку перекладач використав на ідіому *kick the can down the road*, яка не має в українській мові еквівалента, спосіб дескриптивної перифрази та антонімічного перекладу, при цьому він переклав не певну частину словосполучення, а його значення в цілому.

Також, здійснюючи дослідження, ми знайшли приклади й інших способів перекладу фразеологічних одиниць, де перекладач використав прийом експлікації, тобто описовий переклад:

The fact is, Russia is not ten feet tall, and it cannot bail out Ukraine forever (Матеріали сайту USembassy.gov, 2013).

Справа в тому, що Росія не всесильна й не може виручити Україну назавжди (Матеріали сайту Voanews, 2016).

As it has for more than two centuries, progress will come in fits and starts (Obama's Victory Speech, 2012 (15)).

Як показують більш ніж два століття, шлях прогресу уривчастий (Переможна промова Барака Обами після виборів у США, 2012).

Окрім повної передачі змісту, переклад політичного дискурсу, повинен донести всі емоційні елементи тексту оригіналу та його політичну спрямованість.

Також ми зустрічали випадки використання таких прийомів, як калькування, генералізація та конкретизація.

Висновки. Переклад мовних засобів політичних промов – надзвичайно складне завдання, яке вимагає від перекладача якісних знань теоретико-методологічної бази. Розуміння способів перекладу лексико-семантичних одиниць англійської мови – запорука успішної комунікації із міжнародною спільнотою, що допомагає формувати тісні дипломатичні зв'язки та співпрацю українського політикуму та міжнародної європейської політичної спільноти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Мовні і концептуальні картини світу. К., 2004. № 10. С. 11–16.
2. Ващук Т. Н. Політичний дискурс як об'єкт лінгвістичного дослідження. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1720/1/43.pdf>
3. Виступ держсекретаря США Гіллари Родем Клінтон, Палац Націй, Женева, Швейцарія, 6 грудня 2011 року. URL: <http://khpg.org/en/index.php?id=1323947361>
4. Гребер Д. Політичний дискурс і його жанровий простір. URL: http://www.ahmerov.com/book_1049_chapter_16_2.1_Politicheskij_diskurs_i_ego_zhanrovoe_prostranstvo.html
5. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: [колективна монографія / за заг. ред. Шевченко І. С.]. Х.: Константа. 2005. 356 с.
6. Єфімов Л. П. Стилїстика англійської мови і дискурсивний аналіз. Навчально-методичний посібник. Вінниця: Нова книга. 2004. 240 с.
7. Матеріали сайту Mccain.senate.gov. URL: <https://www.mccain.senate.gov/public/index.cfm/press-releases>
8. Матеріали сайту Quartz. URL: <https://qz.com/739244/heres-the-full-leaked-speech-donald-trump-is-anticipated-to-give-at-the-rnc-tonight/>
9. Матеріали сайту USembassy.gov. URL: <https://ukrainian.ukraine.usembassy.gov/uk/statements/mccain-ukraine.html>
10. Матеріали сайту Voanews. URL: <https://ukrainian.voanews.com/a/trump-speech/3430425.html>
11. Переможна промова Барака Обами після виборів у США 2012. URL: <https://viktorkovalenko.wordpress.com/2012/11/08/obama/>
12. Фесенко І. Особливості перекладу політичних промов та текстів (SOME FEATURES OF TRANSLATION POLITICAL SPEECHES AND TEXTS). Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна» (Вип. 55). 2015. С. 264–266.
13. Фоменко О. С. Лінгвістичний аналіз сучасного політичного дискурсу США (90-ті роки XX століття): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 1998. 20 с.
14. Clinton H. R. International Human Rights Day Address at Palais des Nations. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/hillaryclintonintlbgthumanrights.htm>
15. Obama's Victory Speech. URL: <https://www.npr.org/2012/11/06/164540079/transcript-president-obamas-victory-speech>

REFERENCES

1. Belova A. D. Komunikatyvni stratehii i taktyky: problemy systematyky [Communicative strategies and tactics: problems of systematics]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu*. K., 2004 № 10. P. 11–16 [in Ukrainian].
2. Vashchuk T. N. Politychnyi dyskurs yak ob'ekt linhvistychnoho doslidzhennia [Political discourse as an object of linguistic research]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1720/1/43.pdf>
3. Vystup derzhsekretaria SShA Hillari Rodem Klinton, Palats Natsii, Zheneva, Shveitsariia, 6 hrudnia 2011 roku [Speech by US Secretary of State Hillary Rodham Clinton, Palais des Nations, Geneva, Switzerland, December 6, 2011]. URL: <http://khpg.org/en/index.php?id=1323947361>
4. Hreber D. Politychnyi dyskurs i yoho zhanrovyi prostir [Political discourse and its genre space]. URL: http://www.ahmerov.com/book_1049_chapter_16_2.1_Politycheskijj_diskurs_i_ego_zhanrovoe_prostranstvo.html
5. Diskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen [Discourse as a cognitive-communicative phenomenon]: [kolektyvna monohrafiia – za zah. red. Shevchenko I. S.]. Kh.: Konstanta. 2005. 356 p. [in Ukrainian].
6. Yefimov L. P. Stylistyka anhliiskoi movy i dyskursyvnyi analiz [Stylistics of the English language and discursive analysis]. *Navchalno-metodychni posibnyk*. Vinnytsia: NOVA KNYHA. 2004. 240 p. [in Ukrainian].
7. Leksyko-frazeolohichna osnova tekstiv politychnykh promov na materiali suchasnoi anhlo-movnoi presy [The lexical and phraseological basis of the texts of political speeches based on the material of the modern English-language press]. URL: https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0a65635a3ad69b4c43a89521216c27_0.html#text
8. Materialy сайту McCain.senate.gov. URL: <https://www.mccain.senate.gov/public/index.cfm/press-releases>
9. Materialy сайту Quartz. URL: <https://qz.com/739244/heres-the-full-leaked-speech-donald-trump-is-anticipated-to-give-at-the-rnc-tonight/>
10. Materialy сайту USEmbassy.gov. URL: <https://ukrainian.ukraine.usembassy.gov/uk/statements/mccain-ukraine.html>
11. Materialy сайту Voanews. URL: <https://ukrainian.voanews.com/a/trump-speech/3430425.html>
12. Peremozhna promova Baraka Obamy pislia vyboriv u SShA 2012 [Barack Obama's victory speech after the 2012 US election]. URL: <https://viktorkovalenko.wordpress.com/2012/11/08/obama/>
13. Fesenko I. Osoblyvosti perekladu politychnykh promov ta tekstiv [SOME FEATURES OF TRANSLATION POLITICAL SPEECHES AND TEXTS]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna»* (Vyp. 55). 2015. P. 264–266 [in Ukrainian].
14. Fomenko O. S. Linhvistychnyi analiz suchasnoho politychnoho dyskursu SShA (90-ti roky XX stolittia) [Linguistic analysis of modern political discourse in the USA (90s of the XX century)]: *Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.04*. Kyiv. un-t im. T. Shevchenka. K., 1998. 20 p. [in Ukrainian].
15. Clinton H. R. International Human Rights Day Address at Palais des Nations. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/hillaryclintonintlbgthumanrights.htm>
16. Obama's Victory Speech. URL: <https://www.npr.org/2012/11/06/164540079/transcript-president-obamas-victory-speech>

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-19>

Олеся БОДНАР,

orcid.org/0000-0002-4737-4478

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри німецької філології

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

(Ужгород, Україна) *olesia.bodnar@uzhnu.edu.ua*

Олена КУШНІРЧУК,

orcid.org/0000-0002-1968-513X

старший викладач кафедри німецької філології

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

(Ужгород, Україна) *lena240572@gmail.com*

ЛІНГВОРИТОРИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ НІМЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ МЕДІЙНИХ ТЕКСТІВ

Стаття присвячена дослідженню лінгвориторичної організації німецьких та українських медійних текстів у порівняльному аспекті. Актуальність дослідження зумовлена зростаючим інтересом лінгвістів до трансформації постулатів класичної риторики та їх застосуванні в медійному дискурсі з метою впливу на думку реципієнтів. Мета статті полягає у виявленні специфіки лінгвориторичної організації німецьких та українських медійних текстів у зіставному аспекті.

У статті доведено, що продуценти як українських, так і німецьких медійних текстів, зокрема текстів новинних повідомлень, вдало користуються риторичними способами впливу. З'ясовано, що класичні риторичні канони – логос, пафос та етос – зазнали трансформації у медійному дискурсі.

Медійний логос спирається на теорію аргументації. У статті аргументація тлумачиться як доведення тези за допомогою аргументів, тому у текстах розрізняють тезу, яку продуцент новинного повідомлення хоче довести реципієнтам, та аргументи, які розглядаються як одне або кілька пов'язаних між собою тверджень, що призначені для підтримки тези. Авторами встановлено, що до риторичних аргументів, які доводять тезу, належать звернення до фактів, статистики, законів, кількісних даних та авторитетів. В результаті лінгвориторичного аналізу німецьких та українських текстів було з'ясовано, що аргумент звернення до авторитетів є найбільш уживаним і часто взаємодіє з аргументом звернення до кількісних даних як у німецьких, так і в українських текстах.

Своєю чергою, пафос пов'язаний з потребами людини. Питома вага текстів, які організовані через апелювання до пафосу, маніпулює такою первинною потребою як безпека, а саме: її втрата або відновлення.

Медійний етос звертається до національних та глобальних цінностей, які є притаманними всьому людству: цінність людського життя, злагода, взаємодопомога, миротворчість.

Ключові слова: етос, лінгвориторика, логос, медійний текст, пафос.

Olesia BODNAR,

orcid.org/0000-0002-4737-4478

Candidate of Philological Sciences,

Assistant Professor at the Department of German Philology

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *olesia.bodnar@uzhnu.edu.ua*

Olena KUSHNIRCHUK,

orcid.org/0000-0002-1968-513X

Senior Lecturer at the Department of German Philology

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *lena240572@gmail.com*

LINGUISTIC RHETORICAL ORGANIZATION OF GERMAN AND UKRAINIAN MEDIA TEXTS

The article is devoted to the study of the linguistic rhetorical organization of German and Ukrainian media texts in a comparative aspect. The relevance of the study is due to the growing interest of linguists in the transformation of the

postulates of classical rhetoric and their application in media discourse in order to influence the opinion of recipients. The purpose of the article is to identify the specifics of the linguistic rhetorical organization of German and Ukrainian media texts in a comparative aspect.

The article proves that the producers of both Ukrainian and German media texts, in particular the texts of news reports, successfully use rhetorical methods of influence. It was found that classical rhetorical canons – logos, pathos and ethos – underwent a transformation in the media discourse.

Media logos is based on the theory of argumentation. In the article, argumentation is interpreted as proving a thesis with the help of arguments, therefore, in the texts, a distinction is made between the thesis that the producer of the news message wants to prove to the recipients, and arguments, which are considered as one or more interconnected statements designed to support the thesis. The authors established that the rhetorical arguments that prove the thesis include appeals to facts, statistics, laws, quantitative data and authorities. As a result of the linguistic analysis of German and Ukrainian texts, it was found that the argument of appeal to authorities is the most used and often interacts with the argument of appeal to quantitative data in both German and Ukrainian texts.

In turn, pathos is related to human needs. The specific weight of the texts, which are organized through the appeal to pathos, manipulates such a primary need as security, namely: its loss or restoration.

The media ethos appeals to national and global values that are inherent to all humanity: the value of human life, harmony, mutual assistance, peacemaking.

Key words: *ethos, linguistic rhetoric, logos, media text, pathos.*

Постановка проблеми. Лінгвісти вважають медійний дискурс «найбільш риторичним» об'єктом дослідження, оскільки тексти засобів масової інформації відображують сучасну національну культуру (Чічановський, 2003: 21). У цьому контексті науковці говорять про медійну риторичку, яку трактують як «результат екстраполяції риторичних постулатів на медіа-дискурс» (Щербак, 2016).

Медіариторика побудована на традиційних канонах класичної риторики, які включають логос, пафос та етос. Своєю чергою, зазначені риторичні канони підпорядковані таким етапам текстопобудови як інвенція, диспозиція та елокуція (Aristoteles, 1995: 32). Етапи запам'ятовування та проголошення трансформуються в медійній риторичці у перформацію (Potapenko, 2012). Організація медійних текстів, зокрема новинних повідомлень, спрямована на маніпуляцію думкою реципієнтів (Krüger, 2013: 87). З огляду на це, на інвентивному етапі текстопобудови новинних повідомлень, як одного з типів медійних текстів, продуценти цих текстів визначають способи впливу, тобто логос, пафос або етос.

У медійних текстах «логос відтворює події через свідчення очевидців, соціологічні факти, висновки експертів, цитування тощо» (Потапенко, 2011: 106), іншими словами, звертаючись до логосу, продуценти новинних повідомлень доводять погляди автора тексту новини або учасника події, що окреслюється, «за допомогою тези й аргументів, які її підтримують» (Sinner, 2013: 27).

Медійний пафос реалізується у текстах через звернення до потреб реципієнтів, що вже було доведено дослідниками англomовного медійного дискурсу (Лук'янець, 2016; Потапенко, 2009) та німецькомовного медійного дискурсу (Щербак,

2016). До таких потреб належать відповідно до піраміди потреб людини, що запропонував Абрахам Маслоу, фізіологічні, безпекові, приналежності, репутаційні та самоактуалізаційні потреби (Maslow's Hierarchy).

Етос у медійній риторичці тлумачать як засіб презентації автором подій та створення у реципієнтів певних вражень від тексту новини, як-то достовірності, єдності тощо (Potapenko, 2012: 245). Іншими словами, основою медійного етосу вважається «презентація подій з урахуванням культурних цінностей та стандартів суспільства» (Sinner, 2013: 77).

На етапі диспозиції продуценти текстів новин замислюються над розміщенням «змісту новинного повідомлення у структурних частинах тексту – заголовку, інтродуктивному блоці, головному блоці події, прикінцевому та фоновому абзацах» (Dijk, 1981: 130-131). Етап елокуції призначений для відбору вербалізаторів для представлення новини. Перформативний етап реалізується на сторінках друкованих видань або на інтернетних сайтах.

Аналіз останніх досліджень. У наукових колах зацікавленість лінгвориторикою спричинена, з одного боку, тим, що цей лінгвістичний напрям є досить молодим, а з іншого боку, лінгвориторика, з'явилася на основі однієї з найдавніших наук – риторики. Більшість робіт вітчизняних та закордонних лінгвістів присвячені лінгвориторичному аспекту політичних промов (Лук'янець, 2016; Потапенко, 2011; Potapenko, 2012; Leith, 2012). Не залишилися поза увагою й дослідження текстів новинного дискурсу (Щербак, 2017; Ahlfeld, 2016; Knill, 2015; Krüger, 2013). Однак, не зважаючи на низку робіт, присвячених лінгвориторичному аналізу текстів різ-

них жанрів, німецькомовний медійний дискурс залишається малодослідженим.

Мета статті полягає у виявленні лінгвориторичної організації німецьких та українських медійних текстів у зіставному аспекті.

Виклад основного матеріалу. Принциповим завданням новинних повідомлень є переконання та маніпулювання (Щербак, 2016; Hanisch, 2015: 105), хоча новини й претендують на об'єктивність. Однак, враховуючи те, що всі новинні тексти є продуктом професійної діяльності людини, і не однієї (від репортера, журналіста до редактора), вони не можуть бути позбавлені суб'єктивності. Отже, будь-який текст створюється з певною метою, а досягти цю мету допомагають риторичні аргументи (логос), апелювання до задоволення чи незадоволення базових потреб людини (пафос), апелювання до морально-етичних норм певної спільноти та до глобальних цінностей (етос).

Лінгвориторична організація німецьких та українських медійних текстів є ідентичною. Логос в німецьких та українських новинних текстах пов'язаний з риторичною аргументацією, мета якої полягає у мовному впливі на свідомість реципієнтів для залучення їх на свій бік (Leith, 2012: 87).

Аргументація тлумачиться як доведення тези за допомогою аргументів (Knill, 2015), тому розрізняють тезу, яку продуцент новинного повідомлення хоче довести реципієнтам (Ahlfeld, 2016), і аргумент, який розглядається як «одне або кілька пов'язаних між собою тверджень, призначених для підтримки тези» (Hanisch, 2015: 45). 3-поміж риторичних «аргументів, які доводять тезу, виділяють апеляцію до фактів, статистики, законів та авторитетів» (Ahlfeld, 2016).

В українських та німецьких новинних повідомленнях домінують аргументи звернення до авторитетів, які стають гарантами об'єктивності тези, адже авторитет здається менш зацікавленою особою, ніж оратор. Саме у цьому полягає психологічний вплив на реципієнтів. В новинних дискурсах обох мов авторитети можуть бути представлені «не лише людиною, компетентною у сфері своєї діяльності, але й дослідницькими організаціями та інституціями» (Щербак, 2016). Так, теза про готовність Німеччини надати Україні десятки танків LEOPARD представлена у заголовку повідомлення «Компанії Німеччини готові надати Україні десятки танків LEOPARD» на сайті газети «Україна молода» від 03.02.2023.

Заголовна теза доводиться аргументами через апелювання до авторитетів, які у тексті новини

представлені німецьким виданням, яке вербалізоване власною назвою «*Süddeutsche Zeitung*» (Як інформує УМ, про це 3 лютого повідомило німецьке видання *Süddeutsche Zeitung*), та урядом Німеччини, який позначений у тексті загальним іменником «уряд» (Уряд пообіцяв виділити додатково 20 млрд євро зі спеціального фонду на їх закупівлю. Бюджетом на 2023 рік передбачено загалом 1,125 млрд на боєприпаси).

У наведеному контексті аргумент до авторитету взаємодіє з аргументом до кількісних даних, виражених числівниками 20 млрд євро та 1,125 млрд, окрім того, вказівка на дату (2023 рік) також надає відчуття правдивості інформації. Слід також звернути увагу на висунення загального іменника «уряд» на початок речення, що засвідчує його високий авторитет.

Згідно з результатами лінгвориторичного аналізу німецьких текстів новин, звернення до авторитетів та кількісних даних є, подібно до українських новинних повідомлень, найуживанішими аргументами, що реалізують апелювання до логосу. Наприклад, у повідомленні від 05.02.2023, представленому на німецькому новинному сайті *tageschau.de*, яке має назву «*Scholz plant «vier bis fünf Windräder» täglich*» про плани Олафа Шольца стосовно прискорення розвитку вітрової енергії заголовна теза підтверджується аргументами звернення до авторитету – Олафа Шольца –, який вербалізується загальним іменником «*Bundesregierung*» у метонімічному значенні та антропонімом «*Scholz*» у сполученні з загальним іменником «*Kanzler*» вступі (*Die Bundesregierung will den Ausbau der Windkraft beschleunigen. Im Schnitt sollen bis 2030 täglich «vier bis fünf Windräder» an Land hinzukommen, sagte Kanzler Scholz. Fortschritt solle monatlich kontrolliert werden*).

Сполучення загального іменника «*Bundeskanzler*» з антропонімом «*Olaf Scholz*» на початку блоку головної події (*Bundeskanzler Olaf Scholz will den Ausbau der Windkraft in Deutschland deutlich vorantreiben*), а також висунення прямої мови канцлера ФРН на початок прикінцевого абзацу підкреслюють достовірність інформації: «*Jeden Monat wird es dann ein Gespräch mit den Ländern geben, wie weit sie damit vorangekommen sind. Was nicht pünktlich geschafft wird, muss aufgeholt werden. Bis 2030 werden das an Land im Schnitt vier bis fünf Windräder jeden Tag sein*».

В останньому контексті спостерігаємо взаємодію аргументу звернення до авторитету з аргументом звернення до дати (2030) та кількісних показників (*vier bis fünf Windräder*). Точні дати та

вказівка на певну кількість справляють враження достовірності інформації, що дозволяє маніпулювати думкою реципієнтів, а взаємодія декількох аргументів як в українських текстах, так і в німецьких, лише посилює аргументацію.

Медійний пафос апелює до загальнолюдських потреб (Ahlfeld, 2016). Відповідно до теорії А. Маслоу «люди постійно відчують певні потреби, котрі психолог об'єднав в окремі групи, що ієрархічно розміщені стосовно одна одної» (Maslow's Hierarchy). Незадоволення потреб спонукає людину до дій, а задоволення більше не справляють мотивувального впливу на людину. Згідно з теорією А. Маслоу фізіологічні та безпекові потреби є первинними, тобто природженими, а інші потреби належать до вторинних – психологічних.

Сучасні українські та німецькі тексти новинних повідомлень рясніють змістами про потребу у безпеці, що пов'язано з подіями, які відбуваються в Україні та мають наслідки для всього світу. Потреби в безпеці «включають захист від фізіологічних і психологічних загроз з боку навколишнього світу й упевненість у тому, що фізіологічні та інші потреби людини задовольнятимуться належною мірою і в майбутньому» (Щербак, 2017).

Необхідність у задоволенні потреби у безпеці реалізується одиницями, які вербалізують присудки, на позначення відновлення або підтримки безпеки. До таких одиниць в українських текстах належать дієслова *захищати, обороняти, відновлювати, підтримувати, укривати, боронити, допомагати, донатити, рятувати*, а також словосполучення, у склад яких входять дієслова загальної семантики, але у сполученні з певними іменними групами, набувають значення захисту, відбудови та допомоги: *посилювати систему протиповітряної оборони, поставляти систему наземного захисту середньої дальності МАМБА, надавати системи ППО/ПРО SAMP/T-Mamba, запустити програму гуманітарного розмінування, повернути життя у деокуповані громади* тощо. Наприклад, у статті під назвою «Україна має право перемогти і повернути всі свої території – Віцеспікерка Бундестагу в Одесі» на сайті газети «Україна молода» від 04.02.2023 заголовні предикати «перемогти» та «повернути» на позначення відновлення безпеки взаємодіють з присудками «повинні подолати» та «продовжить надавати підтримку» у вступі (<...> *Katrin Gerling-Eckardt, перебуваючи в Одесі заявила, що наслідки загарбницької війни ми повинні подолати всі разом. Німеччина і надалі продовжить надавати всебічну підтримку Україні <...>*), з присудками «повинні подолати», «продовжувати

підтримувати», «підтримуємо», «захищаємо» у головному блоці тексту новини (Ці наслідки путінської загарбницької війни ми повинні подолати разом. Тому треба продовжувати підтримувати Україну... Коли ми підтримуємо Україну, ми захищаємо безпеку Європи, моєї країни (Німеччини), це для нас життєво важливе питання» <...>).

В аналізованому тексті спостерігаємо взаємодію медійного пафосу з медійним етосом, який ґрунтується на прийнятих у суспільстві культурних стандартах та нормах поведінки, що включає з-поміж іншого взаємодопомогу та милосердя. Іншими словами, сучасне розуміння етосу направлене на здійснення впливу на реципієнтів відповідно до національних та глобальних цінностей.

Взаємодією медійного пафосу та медійного етосу організовані також тексти німецьких новинних повідомлень. Наприклад, у повідомленні від 20.04.2022, представленому на німецькому новинному сайті tageschau.de, яке має назву «*Kanada will Ukraine schwere Waffen liefern*» про плани Канади надати Україні зброю, заголовний присудок «*will liefern*» (хотіти надати (зброю)) взаємодіє в інтродуктивному блоці новини з присудком «*will unterstützen*» (хотіти підтримати) (*Kanada will die Ukraine in ihrem Kampf gegen russische Angriffsgruppen mit schwerer Artillerie unterstützen*) та з присудком «*will schicken*» (хотіти надіслати) у головному блоці події: «*Kanada will schwere Artilleriewaffen zur Verteidigung der Ukraine gegen den Angriff Russlands schicken*».

Підтримку вербалізує також словосполучення «*einer Bitte nachkommen*» у цьому ж блоці: «*Damit komme man einer Bitte des ukrainischen Präsidenten Wolodymyr Selenskyj nach, sagte Premierminister Justin Trudeau in New Brunswick*». У прикінцевому блоці підтримку вербалізує словосполучення «*in engem Kontakt stehen*» (бути у тісному контакті): «*Trudeau stehe in engem Kontakt mit Selenskyj*».

Отже, продуценти українських та німецьких медійних текстів, зокрема новинних повідомлень, вдало послуговуються надбанням класичної риторики, використовуючи її постулати для впливу на думку реципієнтів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Медійна риторика спрямована на вплив на думку аудиторії, як української, так і німецької, який уможливорює застосування риторичних способів впливу – логосу, пафосу та етосу, які переосмислюються з урахуванням глобальних та національних цінностей. Логос пов'язаний у медійній риторичній з теорією аргументації, пафос апелює до потреб людини, а етос спирається на глобальні та національні норми та цінності. При створенні

медійних текстів враховуються риторичні етапи текстопобудови – інвенція, диспозиція, елокуція та перформація.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні взаємодії логосу, пафосу та етосу у текстах німецьких новинних повідомлень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лук'янець Г. Г. Колороніміка англомовного новинного Інтернет-дискурсу: когнітивно-риторичний аспект: автореф. дис. ... канд. філол. наук.: спец. 10.02.04 «Германські мови». К.: Київськ. нац. лінгв. ун-т, 2016. 21 с.
2. Потапенко С. І. Вербальні ефекти публічного виступу: когнітивно-риторичний ракурс (на матеріалі інавгураційних звернень Барака Обама та Віктора Януковича). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія Філологія. К.: Вид. центр КНЛУ, 2011. Т. 14, № 1. С. 102–108.
3. Потапенко С. І. Сучасний англомовний медіа-дискурс : лінгвокогнітивний і мотиваційний аспекти: монографія. Ніжин: Вид-во Ніжинськ. держ. ун-ту імені Миколи Гоголя, 2009. 391 с.
4. Чічановський А. А. Новина в журналістиці: Проблеми практичної політики. К.: Грамота, 2003. 48 с.
5. Щербак О. М. Аргументативні стратегії структурування текстів німецькомовних інтернет-новин. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2016. Вип. 7. С. 118–121.
6. Щербак О. М. Вербалізація суспільних топосів у текстах німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. Вип. 9. С. 257–260.
7. Щербак О. М. Дискурс німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови»; Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2016. 20 с.
8. Ahlfeld B. Manipulation: ist alles schwarze Rhetorik? URL: <https://www.benediktahlfeld.com/blog/manipulation-schwarze-rhetorik>
9. Aristoteles. Rhetorik. München: Fink, 1995. 346 p.
10. Dijk T. A. van. Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague: Maiton, 1981. 331 p.
11. Hanisch H. Trickreiche Rhetorik 2100: Psychologische Gesprächsführung, manipulierende Darstellung, unaufdringliches Nudging. Bonn: Books on Demand, 2015. 300 p.
12. Knill M. Medien und ihre Macht der Manipulation. URL: <http://www.rhetorik.ch/Macht/Macht.html>
13. Krüger U. Meinungsmacht. Der Einfluss von Eliten auf Leitmedien und AlphaJournalisten – eine kritische Netzwerkanalyse. Köln: Halem, 2013. 320 p.
14. Leith S. You Talkin' to me? Rhetoric from Aristotle to Obama. L.: Profile Books, 2012. 296 p.
15. Maslow's Hierarchy of Needs. URL: <https://www.simplypsychology.org/maslow.html>
16. Potapenko S. Modest or determined? Cognitive-rhetorical analysis of the effects of President Obama's inaugural and congressional speech. *Texts and Minds: Papers in Cognitive Poetics and Rhetoric*. Frankfurt / M.: Peter Lang, 2012. P. 243–258.
17. Sinner M. Reichweiterehöhung von Nachrichtenportalen: Mobile Anwendungen und Zugriffe im Mobile-Age. Hamburg: Diplomica Verlag, 2013. 136 p.

REFERENCES

1. Lukianets H. H. (2016). Koloronimika anhlomovnoho novynnoho Internet-dyskursu: kohnityvno-rytorychnyi aspekt [Colour Terms in English Internet News Discourse : Cognitive Rhetorical Aspect]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk.: spets.10.02.04 "Hermanski movy". K.: Kyivsk. nats. lnhv. un-t. 21 p. [in Ukrainian].
2. Potapenko S. I. (2011). Verbalni efekty publiclnoho vystupu: kohnityvno-rytorychnyi rakurs (na materialii inavhuratsiynykh zvernen Baraka Obamy ta Viktora Yanukovycha) [Verbal effects of public speaking: a cognitive-rhetorical perspective (on the material of the inaugural addresses of Barack Obama and Viktor Yanukovich)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lnhvistychnoho universytetu*. Seriiia Filolohiia. K.: Vyd. tsentr KNLU. T. 14, № 1. Pp. 102-108 [in Ukrainian].
3. Potapenko S. I. (2009). Suchasnyi anhlomovnyi media-dyskurs: lnhvokohnityvnyi i motyvatsiinyi aspekty [Modern English-language media discourse: linguistic-cognitive and motivational aspects] [monohrafiia]. Nizhyn: Vyd-vo Nizhynsk. derzh. un-tu imeni Mykoly Hoholia. 391 p. [in Ukrainian].
4. Chichanovskyi A. A. (2003). Novyna v zhurnalistytsi: Problemy praktychnoi polityky [News in journalism: Problems of practical politics.]. K.: Hramota. 48 p. [in Ukrainian].
5. Shcherbak O. M. (2016). Arhumentatyvni stratehii strukturuvannia tekstiv nimetskomovnykh internet-novyn [Argumentative strategies for structuring the texts of German-language Internet news]. *Odeskyi lnhvistychnyi visnyk*. Vyp. 7. Pp. 118–121 [in Ukrainian].
6. Shcherbak O. M. (2017). Verbalizatsiia suspilnykh toposiv u tekstakh nimetskomovnykh internet-novyn: lnhvorytorychnyi aspekt [Verbalization of social topos in the texts of German-language Internet news: a linguistic aspect]. *Odeskyi lnhvistychnyi visnyk*. Vyp. 9. Pp. 257–260 [in Ukrainian].
7. Shcherbak O. M. (2016). Dyskurs nimetskomovnykh internet-novyn: lnhvorytorychnyi aspekt [Discourse of German Internet News Stories : Linguistic Rhetorical Aspect]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: spets. 10.02.04 Hermanski movy; Odeskyi natsionalnyi universytet im. I. I. Mechnykova. Odesa, 2016. 20 p. [in Ukrainian].
8. Ahlfeld B. Manipulation: ist alles schwarze Rhetorik? Available to: <https://www.benediktahlfeld.com/blog/manipulation-schwarze-rhetorik> [in German].
9. Aristoteles. Rhetorik. München: Fink, 1995. 346 p. [in German].

10. Dijk T. A. van (1981). *Studies in the Pragmatics of Discourse*. The Hague: Maiton. 331 p.
11. Hanisch H. (2015). *Trickreiche Rhetorik 2100: Psychologische Gesprächsführung, manipulierende Darstellung, unaufdringliches Nudging*. Bonn: Books on Demand. 300 p. [in German].
12. Knill M. *Medien und ihre Macht der Manipulation*. Available to: <http://www.rhetorik.ch/Macht/Macht.html> [in German].
13. Krüger U. (2013). *Meinungsmacht. Der Einfluss von Eliten auf Leitmedien und AlphaJournalisten – eine kritische Netzwerkanalyse*. Köln: Halem. 320 p. [in German].
14. Leith S. (2012). *You Talkin' to me? Rhetoric from Aristotle to Obama*. L.: Profile Books. 296 p.
15. Maslow's Hierarchy of Needs. Available to: <https://www.simplypsychology.org/maslow.html>
16. Potapenko S. (2012). Modest or determined? Cognitive-rhetorical analysis of the effects of President Obama's inaugural and congressional speech. *Texts and Minds: Papers in Cognitive Poetics and Rhetoric*. Frankfurt / M.: Peter Lang. Pp. 243–258.
17. Sinner M. (2013). *Reichweitenerhöhung von Nachrichtenportalen : Mobile Anwendungen und Zugriffe im Mobile-Age*. Hamburg: Diplomica Verlag. 136 p. [in German].

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-20>

Марина ВЕЛУЩАК,

orcid.org/0000-0003-4595-0467

кандидат педагогічних наук,

*асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) maruна.velushchak@gmail.com*

Юлія КУЗЬМЕНКО,

orcid.org/0000-0001-8659-4310

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

*Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) juliakuzmenko2015@gmail.com*

Ірина ОЗАРЧУК,

orcid.org/0000-0002-8722-9160

асистент кафедри іноземних мов

*Національного університету водного господарства та природокористування
(Рівне, Україна) ozarchukirina@gmail.com*

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена дослідженню сучасних методів викладання іноземних мов, зокрема англійської, в закладах вищої освіти з урахуванням взаємодії практичних, загальноосвітніх та виховних завдань. На думку авторів статті, такий підхід сприяє всебічному розвитку здобувачів освіти як з професійної, індивідуальної, так і соціальної точок зору. Актуальність цього дослідження полягає у необхідності пошуку ефективних шляхів якісного та швидкого оволодіння іноземними мовами в умовах сучасної глобалізації, де англійська мова посідає визначальне місце та відіграє роль міжнародної: мови бізнесу, політики, ІТ-технологій тощо.

Мета статті полягає в аналізі багатоаспектного підходу у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. У дослідженні особливу увагу приділено аналізу позитивних та негативних моментів різних підходів щодо навчання іноземної мови. Одним з методів, що забезпечує ефективне навчання англійської мови, вважається метод проектів як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності та самостійності здобувачів вищої освіти. Метод проектів, на думку авторів, сприяє розвитку активного самостійного мислення здобувачів освіти та орієнтує їх на спільну дослідницьку роботу. Зазначено, що проектне навчання є актуальним через те, що навчає студентів співпраці, виховує такі етичні цінності, як взаємодопомога та вміння співпереживати, формує творчі здібності та активізує студентів.

У статті доведено, що для підвищення ефективності навчання англійської мови у вищій школі необхідно створити такі психологічні та педагогічні умови, які уможливають активну особистісну позицію здобувачів вищої освіти та допоможуть їм повною мірою проявити себе в якості суб'єктів навчального процесу.

***Ключові слова:** англійська мова, виховання, ефективність навчання, практичний аспект вивчення іноземної мови, процес навчання.*

Maryna VELUSHCHAK,

orcid.org/0000-0003-4595-0467

Candidate of Pedagogical Sciences,

Assistant Lecturer at the Department of Foreign Languages for the Colleges of Humanitarian Sciences

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) maryna.velushchak@gmail.com

Yuliia KUZMENKO,

orcid.org/0000-0001-8659-4310

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

The Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music

(Odesa, Ukraine) juliakuzmenko2015@gmail.com

Iryna OZARCHUK,

orcid.org/0000-0002-8722-9160

Assistant at the Department of Foreign Languages

The National University of Water and Environmental Engineering

(Rivne, Ukraine) ozarchukirina@gmail.com

MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: PRACTICAL ASPECT

The article is devoted to the practical aspect of modern methods of teaching foreign languages, including English, in institutions of higher education. According to the authors of the article, this approach contributes to the comprehensive development of students from professional, individual and social points of view. The relevance of this study lies in the need to find effective ways to quickly and efficiently master foreign languages in the context of modern globalization, where English plays the role of an international language: the language of business, politics, IT technologies, etc.

The purpose of the article is to analyze a multidimensional approach to teaching English in higher education institutions. The article pays special attention to the analysis of positive and negative aspects in various approaches to teaching a foreign language. One of the methods that provides effective teaching of the English language is the method of projects as a way of developing creativity, cognitive activity, and independence. The project method contributes to the development of active independent thinking of students and orients them towards joint research work. According to the authors of the article, project-based learning is relevant because it teaches students cooperation, brings up such ethical values as mutual assistance and the ability to empathize, forms creative abilities and activates students.

The authors of the article note that in order to increase the effectiveness of teaching English in higher education, it is necessary to create such psychological and pedagogical conditions when a student can take an active personal position and fully express himself as a subject of educational activity.

Key words: *English language, education, learning efficiency, practical aspect of learning a foreign language, learning process.*

Постановка проблеми. Викладання англійської мови має певні практичні, загальноосвітні та виховні завдання. Правильне визначення завдань викладання англійської мови має першорядне значення для всієї побудови навчального процесу, характеру пояснень, відбору вправ, контролю та обліку знань здобувачів освіти. Іншими словами, мета, з якою вивчають іноземну мову, визначає спосіб її вивчення. Щоб правильно сформулювати завдання викладання іноземної мови, необхідно усвідомити специфіку цієї навчальної дисципліни. Так, у межах загальноосвітніх дисциплін, наприклад, історії, хімії, біології, здобувачів освіти знайомлять з основами і закономірностями цих наук, а також з методами їх дослідження. Однак, при вивченні іноземної мови її цілі можуть бути

найрізноманітнішими. Їх можна поділити на дві групи – практичні та наукові. Останні характерні для підготовки філологів і передбачають вивчення мови як системи, її розвитку тощо, при цьому такі цілі мало допомагають практичному оволодінню мовою. Тому в закладах середньої освіти наукові цілі не ставляться. Навіть прибічники граматико-перекладного методу мають на меті не лише оволодіння системою мови, а й навчання читання та перекладу, тобто пропонують застосовувати елементи практичного оволодіння мовою (Mart, 2013: 103).

У навчальних закладах, де іноземна мова не є профільною дисципліною, вивчення цього предмета має надати знання, вміння та навички, корисні здобувачам вищої освіти в житті. Ця мета

практична, оскільки передбачає формування вмінь та навичок користування мовою як засобом комунікації. Опанування новим, порівняно з рідною мовою, засобом передачі та прийому інформації має бути основним завданням вивчення мови (Korthagen, 2016: 314; Pennington & Richards, 2016: 8). Це є підставою того, що у всіх середніх навчальних закладах при викладанні англійської мови в якості основного завдання висувається навчання практичному оволодінню мовою.

Аналіз останніх досліджень. Антропоцентричність навчання, зокрема іноземним мовам, передбачає звернення не лише до методики, лінгвістики, а також до соціології, психології та педагогіки, що посилює увагу до особистих та загальних особливостей здобувача освіти як об'єкта навчання та суб'єкта навчального процесу. Розробкою методики викладання іноземної мови з урахуванням різних підходів займалася низка вітчизняних та зарубіжних спеціалістів у цій галузі. Розглядом та аналізом методичних стратегій навчання у підручниках з іноземної мови займався німецький лінгвіст Й. К. Конрад (Conrad, 2006). Його колеги Й. Кветц та Г. Гандт (Quetz & Handt, 2002) досліджували методи викладання англійської мови у процесі перепідготовки фахівців. Використання соціальної стратегії у викладанні іноземних мов запропонував Дж. Скривенер (Scrivener, 2011). У педагогічному аспекті дослідження методів викладання іноземних мов розглядав І. Сокол (Szokol, 2015). Попри різноманітність та велику кількість робіт, присвячених методам викладання іноземних мов, їх вивчення знаходиться у постійній динаміці. Окрім того, потребують ретельного аналізу методи викладання англійської мови у закладах вищої освіти.

Мета статті полягає в аналізі багатоаспектного підходу у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти, що передбачає дослідження існуючих методів, виявлення їхньої ефективності та результативності. З огляду на те, що більшість робіт присвячено дослідженню методів викладання іноземної мови у закладах середньої освіти, ми зупинили свій вибір на вивченні методів, які застосовуються у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У наукових колах стверджують, що «практичне оволодіння мовою – це розвиток мовлення» (Mart, 2013: 103; Pennington & Richards, 2016: 7), що є цілком обґрунтованим. Використання мови, сприйняття та передача інформації можуть відбуватися різними шляхами або, відповідно до теорії інформації, передаватися різними каналами (Conrad, 2006: 75). Пряме використання мови – це при-

йом та передача інформації усним каналом, тобто шляхом говоріння та аудіювання; опосередковане використання мови передбачає прийом та передачу інформації письмовим каналом, тобто через читання та письмо (Korthagen, 2016: 318).

Ототожнення усного мовлення та практичного використання мови, що існує ще у викладацькому середовищі, вважаємо помилковим. З урахуванням зазначених положень, метою вивчення іноземної мови є читання, розуміння та переклад текстів з суспільно-політичної тематики та літератури за спеціальністю, розвиток навичок мовлення на основі мовного матеріалу, передбаченого програмою, а також читання та розуміння без словника художнього тексту на основі знайомого лексичного та граматичного матеріалу (Scrivener, 2011: 47). Своєю чергою, при підготовці до говоріння корисним вважається письмо. Відомо, що письмові відповіді на питання, складання письмового плану і запис ключових слів можуть як полегшити говоріння, так і підготувати до нього (Conrad, 2006: 81). На думку психологів, найкращі умови для запам'ятовування створюються під час опори на всі органи чуття людини, включаючи моторні відчуття рук; а після 16 років ці органи чуття відіграють важливу роль у запам'ятовуванні (Quetz & Handt, 2002: 39). Втрата цих почуттів негативно вплине на умови для запам'ятовування мовного матеріалу і, отже, на оволодіння мовою.

Стосовно вимог щодо розвитку усного мовлення здобувачів вищої освіти, то розвивати їх доводиться шляхом удосконалення та розширення знань та умінь, отриманих у середній школі. Під удосконаленням мовлення розуміється доведення його до нормального темпу і надання йому більш складного змісту. Підвищення темпу мовлення означає «підвищення ступеня автоматизації вивченого матеріалу, а ускладнення змісту досягається використанням слів у нових поєднаннях, притаманних більш узагальненій тематичі» (Conrad, 2006: 87). Важливим моментом, що характеризує розвиток мовлення, є поділ вимог стосовно цього виду мовленнєвої діяльності на дві групи: навчання нескладній розмові з певної теми та розуміння мови на слух у межах тієї ж тематики. Подібний поділ вимагає від викладача проведення спеціальної роботи в обох напрямках. Відповідно слід оцінювати і успішність навчання мови.

Окрім практичних завдань у навчанні іноземної мови, слід звернутися до розгляду загальноосвітніх і виховних завдань.

Принципове освітнє значення вивчення будь-якої живої мови полягає «не у розвитку мислення шляхом вивчення граматики, а допомоги людині

усвідомити своє мислення, зрозуміти різні способи вираження думок, оскільки іноземна мова є еталоном для порівняння способів вираження думки в рідній мові» (Korthagen, 2016: 318). Вивчаючи іноземну мову, здобувач вищої освіти має усвідомлювати, що для вираження різних понять, відносин тощо існує різноманітність засобів, подібних чи відмінних від засобів рідної мови. Без зразка для порівняння будь-які засоби рідної мови здаються єдино можливими (Conrad, 2006: 83; Scrivener, 2011: 77).

При цьому слід зрозуміти, що не всі граматичні явища мають порівнюватися, а основним засобом навчання не повинен стати переклад та аналіз, оскільки зазначені форми роботи підходять для виявлення особливостей мовних засобів іноземної мови порівняно з рідною. Проте, ігнорувати та недооцінювати ці завдання також не слід. У цьому контексті необхідно, щоб освітні та виховні завдання вирішувалися у процесі виконання практичної мети – формування умінь та навичок – і не на шкоду останній.

Матеріал, на якому проводиться навчання мови, може і повинен мати загальноосвітній та виховний вплив на здобувачів освіти. Викладач має підбирати його з урахуванням зазначених завдань. Однак матеріал текстів, вправ, тематики для бесід тощо може бути цінним у загальноосвітньому та виховному відношенні лише за дотримання низки умов. Перше, на що необхідно звернути увагу, – це те, щоб для реалізації освітніх та виховних завдань здобувачам освіти давалися такі тексти чи вправи, які відповідали б їхньому рівню вмінь та навичок та були їм доступні за своїм мовним оформленням. У педагогічній практиці трапляються випадки, коли викладачі рано пропонують студентам для опрацювання складні суспільно-політичні та науково-популярні тексти. Під час роботи з такими текстами здобувачі освіти розбирають їх, або, іншими словами, дешифрують їх, за допомогою словника, а «змістовна сторона цих матеріалів вислизає від їхньої уваги і освітньо-виховний ефект знижується» (Conrad, 2006: 105).

Друга умова полягає в тому, щоб викладач не лише запропонував матеріал, цінний в освітньому чи виховному відношенні, а й зосередив увагу студентів на змісті цього матеріалу. Окрім того, викладач у своїй практичній діяльності завжди повинен сам вживати та вимагати від здобувачів освіти використовувати лише такі речення, які містять певний зміст та відповідають реальній дійсності. Ця вимога пояснюється тим, що в педагогічній практиці на початковому етапі

вивчення мови трапляються такі факти, коли протягом тривалого часу відпрацьовуються такі питання, наприклад, «Це зошит? Це книга?», що супроводжуються показом конкретних предметів. Очевидно, що подібні питання з демонстрацією конкретних предметів у реальному житті не трапляються.

Нерідко у відповідях на запитання здобувачі освіти спотворюють реальні факти дійсності. Так, при відпрацюванні ствердних та негативних відповідей студенти надають неправдиві факти своєї біографії. На перший погляд, це не так важливо, адже відбувається «навчальне» відпрацювання певних граматичних форм та конструкцій. Однак, насправді такий підхід завдає шкоди реалізації освітніх і особливо виховних завдань, оскільки здобувачі освіти звикають до того, що на заняттях з іноземної мови сенс не має значення, а важливо, щоб речення було правильно оформленим в лексичному, граматичному і фонетичному аспектах. Як наслідок, це руйнує уявлення про те, що іноземна мова є таким самим засобом спілкування, як і українська. На рівні підсвідомості студенти припиняють звертати увагу на зміст матеріалів, на сутність переданої і прийнятої інформації.

У цьому контексті важливим є комунікативний підхід у викладанні іноземної мови. Корисним стане застосування методу «Task-based learning», який призначений для вирішення комунікативних завдань здобувачами освіти, наприклад, зробити замовлення у кафе або пройти співбесіду. Під час навчання за допомогою цього методу використовуються автентичні матеріали та вправи, які виконуються у реальному житті. Наприклад, викладач представляє студентам мовну одиницю у контексті, щоб студент запам'ятав її значення за допомогою тексту, ситуації або діалогу. Після цього здобувачам освіти пропонується виконати практичні вправи на закріплення матеріалу. Наприкінці студенти отримують комунікативне завдання, мета якого полягає у навчанні студентів продукувати вільне говоріння англійською мовою.

Повномасштабне російське вторгнення в Україну вплинуло на всі сфери нашого життя, включаючи сферу освіти, тому сьогодні учасники освітнього процесу мають прилаштовуватися до нових умов викладання та навчання. Студенти працюють більше часу позааудиторно, а тому їм необхідно давати завдання, виконання яких не перетворить навчання на самостійне опрацювання підручників, а будуть спрямовані на групову або парну роботу.

Цікавим позааудиторним видом занять стануть екскурсії англійською мовою та, за мож-

ливості, зйомка відеорепортажу. Підготовка до такого заходу є важливим етапом його проведення. Вона передбачає розподіл ролей між здобувачами освіти, затвердження дорожнього листа, пошук інформації та затвердження викладачем, який виступає в ролі експерта, плану екскурсії. Обговорення підготовки до екскурсії сприяє тому, що здобувачі освіти вчаться висловлювати та аргументувати власну думку, брати участь у дискусії. Все це сприяє значному поліпшенню комунікативних навичок, у результаті чого зникають внутрішні обмеження студента. У процесі спілкування здобувачі освіти вчаться спілкуватися один з одним, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення тощо.

Особливо великі можливості для розширення загальної освіти студентів надає позааудиторна робота з англійської мови, під час якої враховуються індивідуальні інтереси студентів і, відповідно, зростає вплив змісту матеріалів (Scrivener, 2011: 105). Одним із методів, який можна застосовувати під час позааудиторної роботи, є метод проектів як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності та самостійності здобувачів освіти.

Методисти поділяють проекти на «монопроекти, колективні, усно-мовні, видові, письмові та Інтернет-проекти» (Quetz & Handt, 2002: 47; Scrivener, 2011: 78). Цінність цього методу полягає у тому, що робота над ним – це багаторівневий підхід до вивчення англійської мови, що охоплює читання, аудіювання, говоріння та граматику. Метод проектів сприяє «розвитку активного самостійного мислення студентів та орієнтує їх на спільну дослідницьку роботу» (Korthagen, 2016: 318). Окрім того, цей метод можна використовувати із залученням мультимедійних технологій: демонстрацію відео проектів «*Video projects*», проведення інтерактивних ігор, таких, наприклад, як «*First Million*», «*The brain of the class*», «*Blinking frames*» тощо (Scrivener, 2011: 55). Використання мультимедійних технологій буде корисним для доповнення тренінгів та лекцій. Актуальність проектного навчання полягає у тому, що здобувачі освіти навчаються співпраці, виховуються такі етичні цінності, як взаємодопомога та вміння співпереживати, формуються творчі здібності студентів.

Сучасні умови навчання передбачають застосування ІТ-технологій на заняттях з іноземної мови, які поєднують всі переваги сучасних комп'ютерних можливостей та виводить процес навчання на якісно новий рівень. Завдяки наочності та інтерактивності ІТ-технології дозволяють залучити всю студентську аудиторію до актив-

ної роботи. До ключових напрямків застосування сучасних технологій на заняттях з англійської мови належать презентації, демонстрації та моделювання ситуацій, підвищення активності здобувачів освіти, а також прискорення темпу самого заняття. Окрім того, використання інтерактивної дошки на заняттях з англійської мови значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Застосування ІТ-технології на заняттях з англійської мови дозволяє активно залучати здобувачів освіти до навчального процесу, збільшує мотивацію навчання, стимулює творчу активність та сприяє розвитку особистості, розширює можливості подання навчальної інформації, воно є найбільш ефективним та економним за часом, допомагає здобувачам освіти підготуватися до складання тестів та іспитів. Слід зазначити, що ІТ-технології є потужним інструментом, який може бути пристосований для використання у вивченні англійської мови із широким діапазоном як лексичних, так і граматичних тем.

Іноді зі студентами корисно проводити заняття в ігровій формі. Така форма навчання використовується давно, але з розвитком технологій стала більш затребуваною, адже грати люблять і діти, і дорослі. Під час гри здобувачі освіти отримують позитивні емоції, які, на думку психологів, сприяють запам'ятовуванню. Гейміфікація мотивує, розвиває, сприяє самоорганізації, кидає виклик, допомагає уникнути рутини – все це особливо актуально для студентів.

Не слід залишати поза увагою і такі сучасні гаджети, як смартфони, що роблять доступними багато різних додатків та освітніх платформ, завдяки яким вчитися стало легше та веселіше. Наприклад, програми Quizlet та ELSA допомагають поставити правильну вимову, а програма Busuu дозволяє запам'ятовувати слова в контексті різних діалогів. Користувачі, які мають платний обліковий запис, можуть виконати завдання та відправити його на перевірку носію мови. Окрім того, подібні освітні платформи можуть пропонувати навчатися разом із друзями, адже підтримка у навчанні важлива не лише з боку викладача.

Сучасні методики викладання англійської мови у закладах вищої освіти передбачають виконання таких завдань, як визначення шляхів розвитку вищої школи в контексті європейської інтеграції; висвітлення сутності «інновації» щодо вищої освіти в умовах воєнного стану; аналіз та характеристика найбільш ефективних інноваційних методів та прийомів викладання англійської мови у закладах вищої освіти. Своєю чергою, завдяки новітнім тенденціям процес викладання

стає більш орієнтованим на реальні потреби здобувачів освіти та дозволяє досягти результатів із задоволенням і максимально комфортно для всіх учасників навчального процесу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Викладання англійської мови у закладах вищої освіти вимагає ретельного відбору таких методів навчання, які нададуть студентам розуміння практичного використання мови. Слід

враховувати, що іноземна мова як навчальний предмет представляє широкі можливості для розширення загальної освіти, при цьому в процесі реалізації практичного завдання мають також вирішуватися педагогічні та виховні питання.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у пошуку шляхів вдосконалення методів навчання англійської мови у закладах вищої освіти із залученням міждисциплінарного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Conrad J. C. Lernstrategien als Voraussetzung eines modernen, schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts: Klassifikationen, Trainingsprogramme und die Rolle der Lehrbücher. Duisburg; Essen, 2006. 236 p.
2. Korthagen F. A. J. Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*. 2016. Pp. 311–346.
3. Mart C. T. The Grammar-translation Method and the Use of Translation to Facilitate Learning in ESL Classes. *Journal of Advances in English Language Teaching*. 2013. Pp. 103–105.
4. Pennington M. C., Richards J. C. Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*. 2016. № 47(1). Pp. 5–23.
5. Quetz J., Handt G. von der. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 2002. 235 p.
6. Scrivener J. *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Third Edition. Oxford: Macmillan. 2011.
7. Szokol I. The Methods and the Ways of Pedagogical Evaluation. In: Hájková, E., eds.: XXXIII. *International Colloquium on the Management of Educational Process*. Brno: University of Defense, Faculty of Military Leadership, 2015. Pp. 22–27.

REFERENCES

1. Conrad J. C. (2006). Lernstrategien als Voraussetzung eines modernen, schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts: Klassifikationen, Trainingsprogramme und die Rolle der Lehrbücher. Duisburg; Essen, 236 [in German].
2. Korthagen F. A. J. (2016). Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*, 311–346.
3. Mart C. T. (2013). The Grammar-translation Method and the Use of Translation to Facilitate Learning in ESL Classes. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 103–105.
4. Pennington M. C., Richards J. C. (2016). Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*, 47(1), 5–23.
5. Quetz J., Handt G. von der. (2002). Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 235 [in German].
6. Scrivener J. (2011). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Third Edition. Oxford: Macmillan.
7. Szokol I. (2015). The Methods and the Ways of Pedagogical Evaluation. In: Hájková, E., eds.: XXXIII. *International Colloquium on the Management of Educational Process*. Brno: University of Defense, Faculty of Military Leadership, 22–27.

УДК 811.161.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-21>

Тетяна ВИСОЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-4184-4942
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри перекладу
Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»
(Дніпро, Україна) *Vysotska.T.M@npu.one*

Світлана КОРОТКОВА,
orcid.org/0000-0001-6515-2273
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри перекладу
Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»
(Дніпро, Україна) *Korotkova.S.V@npu.one*

Олеся ЧЕРКАЩЕНКО,
orcid.org/0000-0002-8430-9923
старший викладач кафедри перекладу
Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»
(Дніпро, Україна) *Cherkashchenko.O.M@npu.one*

РОЛЬ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ТЕРМІНІВ У НОМІНАЦІЇ ГІРНИЧО-ТЕХНІЧНИХ АРТЕФАКТІВ

Стаття присвячена аналізу ролі загальнотехнічної термінології у номінації гірничотехнічних артефактів. Об'єктом дослідження постає англійська номінативна система, яку вміщують тексти виробничо-технічної спрямованості. Такі тексти надають опис техніки гірничої промисловості, а також наводять конкретні та чіткі відомості про ті чи інші пристрої, що використовуються у гірничій промисловості. Предметом дослідження стали англійські терміни загальнотехнічного характеру, які позначають артефакти гірничої промисловості. Для досягнення мети було визначено коло завдань: створити добірку загальнотехнічних термінологічних одиниць; визначити типи загальнотехнічних термінів на позначення гірничотехнічних артефактів; проілюструвати значимість загальнотехнічної термінології для формування підсистеми найменувань артефактів гірничої промисловості. Для формування корпусу досліджуваних термінологічних одиниць використовували метод суцільної вибірки з енциклопедичного довідника з гірничої справи, політехнічних словників, підручників та навчальних посібників з гірництва, гірничих машин, гірничих комплексів для відкритої та закритої розробки тощо. До загальнотехнічної лексики віднесені одиниці, які вказують на науково-технічний та виробничо-технічний характер тексту. В результаті дослідження визначено типи загальнотехнічних термінів на позначення артефактів гірничої промисловості, а також проілюстровано значимість загальнотехнічної термінології для формування підсистеми найменувань гірничотехнічних артефактів. Висновки доводять, що загальнотехнічні терміни у мовній підсистемі, що вивчається, представлена термінами денотативного та денотативно-сигніфікативного типу. Крім того робиться висновок про те, що загальнотехнічні терміни обидвох типів активно використовуються при творенні складених термінів-найменувань гірничо-технічних артефактів.

Ключові слова: гірничотехнічний артефакт, загальнотехнічний термін, денотативний термін, сигніфікативний термін, денотативно-сигніфікативний термін.

Tetiana VYSOTSKA,
orcid.org/0000-0002-4184-4942
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Translation
Dnipro University of Technology
(Dnipro, Ukraine) Vysotska.T.M@nmu.one

Svitlana KOROTKOVA,
orcid.org/0000-0001-6515-2273
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Translation
Dnipro University of Technology
(Dnipro, Ukraine) Korotkova.S.V@nmu.one

Olesia CHERKASHCHENKO,
orcid.org/0000-0002-8430-9923
Senior Teacher at the Department of Translation
Dnipro University of Technology
(Dnipro, Ukraine) Cherkashchenko.O.M@nmu.one

GENERAL TECHNICAL TERMS AND THEIR ROLE IN THE NOMINATION OF MINING TECHNICAL ARTIFACTS

This article deals with the analysis of the role of general technical terminology in the nomination of mining artifacts. The object of the research is the English nominal system which industrial-and-technical texts contain. These texts present a description of mining equipment as well as provide specific and clear information on the products used in the mining industry. The subject of the study involves English terms of a general technical nature which denote artifacts of the mining industry. To achieve the goal, a number of tasks are defined: to create a selection of general technical terminological units; to determine the types of general technical terms for designating mining artefacts; to show the importance of general technical terminology for the formation of a subsystem of names of mining industry artifacts. To form the body of the studied terminological units, continuous sampling method was used base on the mining encyclopedic reference, polytechnic dictionaries, textbooks and educational manuals on mining, mining machines, mining complexes for open-cut and closed pit development, etc. The general technical vocabulary includes units which indicate the scientific-technical and industrial-technical nature of the text. As a result of the study, the types of general technical terms for the designation of mining industry artifacts are determined, and the relevance of general technical terminology for the formation of a subsystem of the names of mining artifacts is also shown. The conclusions prove that general technical terms in the language subsystem under study are represented by terms of the denotative and denotative-significative type. In addition, it is concluded that general technical terms of both types are actively used when creating compound terms-names of mining and technical artifacts.

Key words: mining artifact, general technical term, denotative term, significative term, denotative-significative term.

Постановка проблеми. Терміни, цілі терміносистеми та термінологія у функції особливого пласта лексики були предметом досліджень у численних роботах з лінгвістичної, логічної та власне наукової точок зору. Щороку інтерес до різних проблем термінології і в теоретичному, і практичному аспектах збільшується. Це відбувається через особливе значення термінології у сучасній мові, своєю чергою обумовлену роллю науки у суспільстві (Філіппова, 2020: 5).

Значимість досліджень зростає при зверненні до недостатньо вивчених лінгвістичних аспектів термінології. Так, термінологічне значення як семасіологічна одиниця все ще недостатньо вивчене. У той самий час термінологічне значення як форма висловлювання пізнаваного явища, як

структура знань, модель якої зумовлена концептуальним зв'язком базових компонентів, є найважливішим аспектом термінознавства. У взаємодії із семантичною парадигмою термінологічне значення сприяє встановленню парадигматичних відносин між їх елементами, забезпечуючи пізнання мови, а також відіграє вирішальну роль при встановленні принципів семантичного розвитку терміносистем. Відповідно, як предмет наукової розвідки, термінологічне значення розглядається як засіб вербалізації понять, ієрархічна структура чітко організованих цим, як явище, створене людиною, що стосується званого (Монастирська, 2009: 7).

Аналіз досліджень. Всебічне вивчення галузевих термінологій є одним із актуальних завдань

сучасних лінгвістичних досліджень (Л. П. Васковець, О. В. Чуєшкова, І. Г. Гусєва, Т. С. Пристайко та ін.).

У технічних текстах, на відміну науково-теоретичних, домінуючу роль грає лексика іншої якості, ніж загальнонаукова, саме загально-технічна. До загальнотехнічної лексики відносяться слова, які сигналізують про науково-технічний та виробничо-технічний характер тексту. З загальнонауковими словами їх зближує універсальний характер їх використання – вони обслуговують багато технічних спеціальностей. На відміну від загальнонаукової лексики, значний обсяг загальнотехнічної лексики становлять слова, співвідносні з технічними об'єктами (*apparatus, device, machine, mechanism, etc.*), що застосовуються у різних галузях сучасної промисловості – металургійної, будівельної, хімічної, гірничої тощо, структурою цих об'єктів, складом та властивостями.

За ступенем абстрактності/конкретності поняття загальнотехнічні терміни можна розділити на терміни денотативно-сигніфікативного і денотативного типу. Такий поділ, запропонований Т. С. Пристайком, ґрунтується на розмежуванні науково-теоретичних та виробничо-технічних термінів. Встановлюючи відмінність науково-теоретичних термінів від виробничо-технічних, дослідник зазначає, що «співвіднесеність з певним типом поняття обумовлює найбільш суттєві змістовні ознаки, що розкривають семантичні особливості, відповідно до яких усі терміни можуть бути поділені на денотативні та сигніфікативні» (Пристайко, 1996: 76-77). До таких особливостей, на думку вчених, насамперед належить семантична ознака «конкретність: абстрактність» (Цаголова, 1985: 113). Ця змістова ознака зумовлена лінгвістичною: понятійною або предметною співвіднесеністю термінів. Ю. С. Степанов зазначає: «У словнику будь-якої мови, на основі внутрішніх семантичних зв'язків словника, слова природним чином поєднуються у два угруповання різного характеру: 1) денотативну лексику, що тяжіє до позначень предметів зовнішнього світу, денотатів, та 2) сигніфікативну лексику, тяжіння до позначень понять – сигніфікативів» (Степанов, 1981: 58). Про розподіл термінологічних найменувань на терміни-поняття та терміни-назви, що відрізняються сигніфікативним та денотативним значенням, говорять і інші дослідники (Уфимцева, 1986: 107). Як денотат для виробничо-технічних термінів виступають реалії: передусім предмети (інструменти, устаткування, матеріали, приміщення тощо. буд.) й у меншою мірою процеси (техноло-

гічні операції та дії, складові основу виробничого циклу). Звідси переважання у номінативній системі виробничо-технічних текстів денотативних, конкретно понятійних термінів. Уявлення про реалію, позначену денотативним терміном, може бути передано за допомогою малюнка, фотографії, схеми. Виробничо-технічна реалія передусім описується, оскільки словникове визначення терміна дає про неї вичерпного уявлення, лише допомагає виділити їх у інших виробничо-технічних реалій. До термінів ж сигніфікативного типу відносяться терміни, що позначають науково-теоретичні поняття. В основі лексичного значення таких термінів лежить сигніфікат – уявлення про науково-теоретичне поняття, тому їх змістовною ознакою є ознака «абстрактності». Науково-теоретичні терміни зазвичай позначають категоріальні поняття, що вимагають обов'язкового розкриття їх з боку вчених, тлумачення за допомогою наукової дефініції, визначення (Пристайко, 1996: 77).

Мета статті – вивчення ролі загальнотехнічних термінів у номінації гірничотехнічних артефактів

Об'єктом опису, що проводиться в нашій роботі, стала номінативна система текстів виробничо-технічного профілю, що описують техніку гірничої промисловості та повідомляють конкретні та гранично чіткі відомості про певні гірничотехнічні пристрої.

Предметом дослідження стали загальнотехнічні терміни, що позначають гірничо-технічні артефакти.

Виклад основного матеріалу. Серед загальнотехнічних термінів, що позначають гірничотехнічні артефакти, крім денотативних термінів (типу *screw, conveyor, manipulator, excavator, dump truck, etc.*), виділяється значна група слів, які займають за своєю семантикою проміжне положення між денотативними та сигніфікативними термінами цього можуть бути віднесені до термінів денотативно-сигніфікативного типу. Мова йде про загальнотехнічні лексеми, які не називають конкретних реалій, а лише позначають широкі за семантичним обсягом родові поняття про клас, сукупність об'єктів. У семантиці таких лексем поєднуються денотативне (предметне) та сигніфікативне (понятійне) значення, чого немає у суто денотативних одиниць термінологічної лексики – загальнотехнічних термінів-назв конкретних технічних реалій та предметів. На відміну від загальнотехнічних термінів денотативного типу, сенс загальнотехнічного терміна денотативно-сигніфікативного типу неможливо передати малюнком чи схемою. Можна намалювати болт або кран, але

не можна зобразити пристрій, апарат, прилад чи деталь взагалі.

На думку Т. С. Пристайка, так само, як і загальнонаукові слова типу система, показник, група тощо, такі номінації позначають настільки загальне поняття, що під них неможливо підвести жоден конкретний предмет або явище навколишньої дійсності. З огляду на широкозначність семантики таких лексем Т. С. Пристайко вважає за краще відносити їх до так званих загальнотехнічних слів (Пристайко, 1996: 56), ми ж вважаємо правомірнішим говорити про загальнотехнічні терміни денотативно-сигніфікативного типу.

Невизначеність семантики загальнотехнічних слів призводить до того, що з вживанні у тексті завжди супроводжуються словами, конкретизуючими їх значення. Загальнотехнічні терміни денотативно-сигніфікативного типу зазвичай фіксуються в тлумачних словниках, зазначаються у частотних словниках наукової та технічної лексики, можуть включатись у перекладні спеціальні словники як найбільш частотна лексика текстів. Однак у термінологічних словниках та довідниках вони, як правило, відсутні. Якщо такий загальнотехнічний термін входить до складу термінологічної одиниці як опорний компонент, то дефінуванню піддається тільки похідний термін.

Загальнотехнічні терміни обох типів активно використовуються при утворенні складених термінів, що позначають гірничотехнічні артефакти,

наприклад: *centrifugal air separator with rotating plates, locking screw, adjusting bolt, tower excavator, screw loading device, crushing and sorting plant, multi-point attack assembly, etc.*

На відміну від загальнотехнічних термінів денотативно-сигніфікативного типу, складові терміни, утворені на їх основі, належать до конкретних, денотативних термінів.

Значимість загальнотехнічної термінології для формування підсистеми найменувань гірничотехнічних артефактів обумовлюється, політехнічним характером гірничої термінології, що відображає спільність розвитку знарядь і засобів гірничого виробництва та техніки в цілому.

Висновки. Отже, загальнотехнічна лексика має виняткове значення на формування підсистеми найменувань гірничотехнічних артефактів. Загальнотехнічна термінологія представлена як денотативними (*bolt, screw, machine, conveyor*), і денотативно-сигніфікативними (*detail, device, apparatus*) термінами. Загальнотехнічні терміни обох типів активно використовуються при утворенні складових термінів, що позначають гірничотехнічні артефакти (*locking screw, adjusting bolt, tower excavator, crushing and sorting plant*).

Крім загальнотехнічних термінів, важливу роль позначенні гірничотехнічних артефактів грає і такий засіб термінологічної номінації, як номенклатурний знак, подальше вивчення якого становить перспективу подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васковець Л. П. Особливості становлення й розвитку казначейської терміносистеми. Проблеми української термінології. 2014. № 791. С. 101–104.
2. Гусева И. Г. Когнитивно-дискурсивный анализ межотраслевой экологической терминологии в области рыбного промысла (на материале английского языка) : дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки». Калининград. 2004. 291 с.
3. Монастирська Р. І. Термінологія цивільного законодавства в системному і семасіологічному аспектах (на матеріалі Цивільного кодексу України) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.01 «Українська мова». Сімферополь. 2009. 230 с.
4. Пристайко Т. С. Очерки по русской терминологии экономики и права : монография / Т. С. Пристайко, Е. А. Конопелькина, Э. В. Неженец; под общ. ред. проф. Т. С. Пристайко. Д. : Нова ідеологія. 2011. 304 с.
5. Пристайко Т. С. Лексико-номинативная организация специального текста : монография. Д. : УКО ІМА-прес. 1996. 200 с.
6. Степанов Ю. С. Имена, предикаты, предложения (семиологическая грамматика). М. : Наука. 1981. 361 с.
7. Уфимцева А. А. Лексическое значение: Принцип семиологического описания лексики. М. : Наука. 1986. 240 с.
8. Філіппова Н. М. Загальне термінознавство : навчальний посібник. Миколаїв : НУК. 2020. 224 с.
9. Цаголова Р. С. Лексико-семантические особенности политико-экономической терминологии. М. 1985. 236 с.
10. Чуешкова О. В. Становлення терміносистеми гендерної лінгвістики. Проблеми української термінології. 2016. № 842. С. 161–164.

REFERENCES

1. Vaskovets L.P. Osoblyvosti stanovlenia y rozvytku kaznacheiskoi terminosystemy. Problemy ukrainiskoi terminolohii [Peculiarities of the formation and development of the treasury terminology. Problems of Ukrainian terminology]. 2014, № 791. pp. 101–104 [in Ukrainian].
2. Huseva Y. H. Kognitivno-diskursivnyiy analiz mezhotraslevoiy ekolohycheskoiy termynologii v oblasti rybnogo promyisla (na materiale angliyskogo yazyka): dis. na soiskanie uchen. stepeni kand. filol. nauk : spets. 10.02.04 «Germanskіe

yazyki» [Cognitive and Discursive Analysis of Interdisciplinary Environmental Terminology in Fisheries (in English) : Ph. 10.02.04 Germanic languages]. Kalynynhrad, 2004. 291 p. [in Russian].

3. Monastyrskaya R. I. Terminologiya tsyvilnoho zakonodavstva v systemnomu i semasiologichnomu aspektakh na materialy Tsyvilnoho kodeksu Ukrainy: dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.02.01 «Ukrainska mova». [Terminology of Civil Law in Systemic and Semasiological Aspects (Based on the Material of the Civil Code of Ukraine): Candidate of Philology degree: 10.02.01 "Ukrainian language"]. Simferopol, 2009. 230 p. [in Ukrainian].

4. Pristayko T. S. Ocherki po russkoy terminologii ekonomiki i prava: monohrafiya. T. S. Pristayko, E. A. Konopelkina, E. V. Nezhenets; pod obshch. red. prof. T. S. Pristayko [Essays on Russian terminology in economics and law: a monograph]. D.: Nova ideolohiya, 2011. 304 p. [in Russian].

5. Pristayko T. S. Leksiko-nominativnaya organizatsiya spetsialnogo teksta: monohrafiya [The lexico-nominative organisation of a special text: a monograph]. D.: UKO IMA-pres, 1996. 200 p. [in Russian].

6. Stepanov Yu. S. Imena, predikaty, predlozheniya (semiologicheskaya grammatika) [Names, predicates, sentences (semiological grammar)]. M.: Nauka, 1981. 361 p. [in Russian].

7. Ufimtseva A. A. Leksicheskoe znachenie: Printsip semiologicheskogo opisaniya leksiki [Lexical meaning: the principle of the semiological description of the lexicon]. M.: Nauka, 1986. 240 p. [in Russian].

8. Filippova N. M. Zahalne terminoznavstvo: navchalnyi posibnyk. [General terminology: a study guide]. Mykolaiv: NUK, 2020. 224 p. [in Ukrainian].

9. Tsagolova R. S. Leksiko-semanticheskie osobennosti politiko-ekonomicheskoy terminologii [Lexical-semantic features of political-economic terminology]. M., 1985. 236 p. [in Russian].

10. Chuieshkova O. V. Stanovlennia terminosystemy hendernoi linhvistyky. [Problemy ukrainskoi terminolohii] [Formation of the Terminology System of Gender Linguistics. Problems of Ukrainian terminology]. 2016. № 842. pp. 161–164 [in Ukrainian].

УДК 811.111:81'367.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-22>

Тетяна РЕДЧИЦЬ,

orcid.org/0000-0003-3497-7699

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) *tania_redchyts@ukr.net*

Світлана ВОЛКОВА,

orcid.org/0000-0002-2405-1516

старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *yura_v@ukr.net*

КОНСТРУКЦІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙ В АНГЛІЙСЬКОМУ ТА НІМЕЦЬКОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСАХ

Статтю присвячено дослідженню конструкцій на позначення емоцій в англійському та німецькому медійному дискурсах у зіставному аспекті. Конструкції у роботі трактуються як мовні вирази, що поєднують зовнішню форму і значення. Актуальність розвідки визначається спрямованістю сучасної лінгвістики на вивчення мовних засобів, які реалізуються у різних типах дискурсів. Особливий інтерес представляє медійний дискурс, зокрема дискурс новин, адже мова ведучих або продуцентів новинних повідомлень, друкованих або аудіо-візуальних, є актуальною, сучасною та вважається зразковою.

Мета статті полягає у виявленні структури та функцій конструкцій на позначення емоцій «радість» та «інтерес» в англійському та німецькому новинних дискурсах.

У статті доведено, що конструкції на позначення емоцій в англійських та німецьких текстах новинних повідомлень відрізняються не лише за своєю структурою, а й за функціями. У структурному плані англійським конструкціям притаманні в аспекті частотності іменниково-прейменникові та прикметниково-іменникові варіанти сполучення, в німецьких конструкціях переважають іменникові сполучення, іноді з прикметниками, та іменниково-прийменникові.

З'ясовано, що для достовірного дослідження функцій конструкцій у новинних повідомленнях необхідно враховувати побудову текстів новин. У дослідженні автори послуговувалися схемою текстів новин, яку запропонував голландський вчений ван Дейк. Авторами доведено, що в аспекті текстотвору аналізовані конструкції виконують проспективну функцію в англійських текстах та ретроспективну – в німецьких. Англійські продуценти текстів орієнтують реципієнтів вже починаючи із заголовку на певну емоцію, натомість у німецьких текстах емоція вербалізується в інтродуктивному блоці або в головному блоці події.

Ключові слова: емоція, конструкція, медійний дискурс, проспективна функція, ретроспективна функція, текст.

Tetiana REDCHYTS,

orcid.org/0000-0003-3497-7699

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and International Communication

Cherkasy State Technological University

(Cherkasy, Ukraine) tania_redchyts@ukr.net

Svitlana VOLKOVA,

orcid.org/0000-0002-2405-1516

Senior Lecturer at the Department of English Language for Humanities

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) yura_v@ukr.net

CONSTRUCTIONS OF VERBALIZATION EMOTIONS IN ENGLISH AND GERMAN MEDIA DISCOURSES

The article is devoted to the study of constructions for the designation of emotions in English and German media discourses in a comparative aspect. Constructions in the work are interpreted as linguistic expressions that combine external form and meaning. The relevance of intelligence is determined by the focus of modern linguistics on the study of linguistic means, which are implemented in various types of discourses. Of special interest is the media discourse, in particular the news discourse, because the language of presenters or producers of news messages, whether printed or audio-visual, is relevant, modern and considered exemplary.

The purpose of the article is to reveal the structure and functions of the constructions to denote the emotions «joy» and «interest» in English and German news discourses.

The article proves that the constructions for denoting emotions in English and German texts of news messages differ not only in their structure, but also in their functions. In terms of structure, noun-preposition and adjective-noun conjugations are characteristic of English constructions in terms of frequency, German constructions are dominated by noun conjugations, sometimes with adjectives, and noun-preposition conjugations.

It was found that for a reliable study of the functions of constructions in news reports, it is necessary to take into account the construction of news texts. In the study, the authors used the scheme of news texts proposed by the Dutch scientist van Dijk. The authors proved that in the aspect of the text, the analyzed constructions perform a prospective function in English texts and a retrospective function in German texts. English text producers orientate recipients to a certain emotion starting from the title, whereas in German texts the emotion is verbalized in the introductory block or in the main event block.

Key words: *emotion, construction, media discourse, prospective function, retrospective function, text.*

Постановка проблеми. Дослідження медійного дискурсу є актуальним в аспекті його лексичного наповнення, оскільки мова медіа відтворює сучасний її стан. Одним із жанрів медіа-дискурсу є новинні повідомлення, адже вони репрезентують актуальні події, а тому сприймаються широким колом аудиторії. З огляду на це, відбір лексичних засобів, призначених для окреслення подій, має бути зрозумілим для реципієнтів різного віку, різного соціального статусу та різного рівня освіти. Якщо у давні часи взірцем мови була мова акторів театру, то сьогодні, беззаперечно, ще мова ведучих новин.

Деякі дослідники жанру новин наполягають на їхній об'єктивності. Однак, ми погоджуємося з думкою професора С. І. Потапенка (Potapenko, 2020), який доводить у своїх розвідках, що новинам притаманна суб'єктивність, яка полягає, зокрема, у відборі мовних засобів продуцентами текстів новинних повідомлень. До таких засобів належать конструкції на позначення емоцій. Реле-

вантним для нашої розвідки є дослідження зазначених конструкцій в англійському та німецькому медійних дискурсах у зіставному аспекті. Е. Голдберг присвятив низку робіт вивченню конструкцій і розглядає їх як поєднання форми, значення та функцій (Goldberg, 2006: 64). Вчений зазначає, що специфікою конструкцій є «їх збереження в пам'яті у готовому вигляді» (Goldberg, 2006: 5). На думку американського лінгвіста Чарльза Філмора (Fillmore, 1988: 37) конструкція сприймається як «мовний вираз, що поєднує зовнішню форму і значення». Відомо, що будь-яка мовна конструкція незалежно від контексту застосування має відповідати єдиному синтаксису та семантиці.

Аналіз останніх досліджень. Емоції як невід'ємна складова людського буття досліджувались не лише психологами (Bradberry & Greaves, 2009; Zeidner, Matthews & Roberts, 2009), а й ставали об'єктом розвідок як вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів на прикладі різних мов та у різних аспектах. Так, роботи О. В. Бабенко (2012)

присвячені фразеосемантичному полю емоцій в єдності лінгвістичного та психологопедагогічного аспектів. І. П. Жох (2012) розглядає емотивні фразеологічні одиниці у статтях на різдвяну тематику газет “El país” і “El mundo”. Фундаментальною є робота лінгвіста М. Шварца-Фрізеля (Schwarz-Friesel, 2013), який досліджував вербалізацію емоцій у німецькій мові. Особливої уваги заслуговує робота англійських лінгвістів (Macagno & Walton, 2014), присвячена вивченню мовних одиниць на позначення емоцій в аргументації. Варто згадати роботи присвячені синтаксису емоційної лайки в англійській мові (Mackenzie, 2019) та семантиці емотивних маркерів та іншого ілокутивного змісту (Rett, 2019; Ponsonnet, 2014).

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених дослідженню вербалізації емоцій та емоційних станів, залишається відкритим питання їх реалізації у медійному дискурсі, зокрема, у дискурсі новин, що зумовило актуальність нашої розвідки.

Мета статті полягає у виявленні структури та функцій конструкцій на позначення емоцій «радість» та «інтерес» в англійському та німецькому новинних дискурсах у зіставному аспекті.

Виклад основного матеріалу. Дослідження конструкцій на позначення емоцій у текстах новин є цікавим через те, що однією з їхніх ознак є саме відсутність емоційності. Однак, як засвідчують тексти англійських та німецьких новин, лексика на позначення емоцій трапляється в новинних повідомленнях.

Психологи виділяють сім базових емоцій людини. *Інтерес* – народжує, мотивує, підживлює та посилює бажання вивчати навколишній світ, активність та пошук задоволення. Це позитивний емоційний прояв, що сприяє розвитку умінь та придбання знань. *Радість* – позитивна базова емоція людини, пов’язана із задоволенням потреб. Сум реалізується у реакції на втрату об’єкта задоволення. *Злість або гнів* – це негативна базова емоція людини, яка виникає, якщо на шляху задоволення потреби з’являється перешкода. *Страх* пов’язується з реакцією захисту або попередження про можливий біль чи загрозу, іншими словами, цей емоційний прояв виникає у разі небезпеки. Емоційна реакція відторгнення – *огиди* – негативна базова емоція, що виникає через різке протиріччя з естетичними чи моральними установками людини. Психологи розглядають *здивування* як миттєву реакцію на контакт із чимось незнайомим або незвичайним. Від зовнішніх обставин залежить, чи ця емоція позначається як негативна або позитивна.

Досліджуючи конструкції на позначення емоцій у текстах новин, слід враховувати текстопобудову новинних повідомлень, яка організована за схемою, запропонованою ван Дейком: заголовок, підзаголовок, головна подія, попередня подія, фон та вербальні реакції (Dijk, 1985: 87). Розташування конструкцій у структурних блоках тексту новини відіграє значну роль, оскільки вказує на їх важливість у змісті повідомлення (Щербак, 2022).

Конструкції на позначення емоції радості є найбільш частотними в англійському (23%) та німецькому (37%) медійних дискурсах. Однак вони реалізуються у текстах різної тематики. Так, у німецькому новинному дискурсі – це статті про спорт та розваги. Наприклад, у повідомленні під заголовком «*Neise und Renner krönen sich zu Junioren-Weltmeistern*» (tagesschau.de) від 13 січня 2023 року вжито конструкцію *Grund zur Freude* в інтродуктивному блоці повідомлення: «*Im Renner der Männer gab es wenig später aus deutscher Sicht den nächsten Grund zur Freude*». Зазначена конструкція взаємодіє із заголовним словосполученням *sich zu Junioren-Weltmeistern krönen*, яке експлікує причину радощів. У цьому випадку конструкція *Grund zur Freude* реалізує ретроспективну функцію.

У наступному повідомленні під назвою «*Angriff auf die Demokratie – in gelben Trikots*» від 09 січня 2023 йдеться про політичні події в Бразилії, однак, у наведеному контексті радість пов’язується також зі спортом, а саме із жовтим кольором форми національної футбольної команди. Бразильці пишаються останніми перемогами своїх спортсменів, а тому цей колір та форма стали символом нації, що засвідчує конструкція *ein Symbol der Freude des Volkes* у реченні: «*Das Trikot der Selecao sei ein Symbol der Freude des Volkes, heißt es in der Stellungnahme weiter*». У наведеному прикладі конструкція *ein Symbol der Freude des Volkes*, подібно до вище аналізованого прикладу, виконує ретроспективну функцію – відсилає до заголовного словосполучення *gelbe Trikots*.

На відміну від німецьких новинних повідомлень конструкції на позначення радості реалізуються в англійських текстах, присвячених розвагам, життю відомих особистостей та історії. Специфічною ознакою англійських новинних текстів є те, що конструкції на позначення емоцій вживаються у заголовках повідомлень, а не протягом розгортання новини. У цьому разі можна говорити про привернення уваги реципієнтів. Так, у заголовку «*The sheer joy of Jamie Lee Curtis cheering Michelle Yeoh sets a new bar for female best-friendship*» від 12 січня 2023 (theguardian.

com) вжито прийменникову конструкцію *the joy of*, яка розширюється за допомогою прикметника *sheer*.

У заголовку «*I've found extraordinary joy in knitting. Here's why*» від 31 жовтня 2022 радість позначається у сполученні іменника *joy* з прийменником *in*. Цікавим є приклад вербалізації радості у конструкції *joy as* у заголовку «*I didn't know if my mother was alive': joy and grief as Tigray reconnects to the world*» (theguardian.com) від 11 січня 2023. У наведеному прикладі зазначена конструкція розширюється за допомогою іменника *grief*, який є антонімом до іменника *joy*. Така взаємодія антонімічних іменників сприяє посиленню емоційного стану учасника події.

Взаємодія іменників на позначення протилежних емоцій є характерною для заголовків англійських новин. Ще одним підтвердження цього є заголовок «*Joy, loss and relief: digitised collection reveals the stories behind Armistice*» від 10 листопада 2022 року. У заголовку іменник *joy* стоїть в ініціалній позиції, взаємодіючи з іменником *relief* на позначення полегшення, який також можна позначити як позитивну емоцію, таку, що є складовою радості. У медіальній позиції стоїть іменник з негативними значенням – *loss* –, який позначає втрату. Іменник *loss* є складовою емоцій, що вербалізують іменники *sorrow* та *sadness*, які є антонімами до слова *joy*.

Конструкції на позначення інтересу посідають друге місце за частотністю вживання як в англійському (33%), так і в німецькому (30%) медійних дискурсах, реалізуючись в обох дискурсах здебільшого у текстах політичної тематики. Наприклад, у повідомленні під заголовком «*US-Justizminister setzt Sonderermittler ein*» від 12 січня 2023 року у головному блоці події вжито прийменникову конструкцію, розширену прикметником, *im öffentlichen Interesse*: «*Der ehemalige Staatsanwalt in Maryland werde prüfen, ob Gesetze verletzt wurden, sagte Garland bei einem kurzfristig anberaumten Auftritt in Washington. Diese Entscheidung sei «im öffentlichen Interesse» und sei wegen der «außergewöhnlichen Umstände» notwendig*». Слід зазначити, що ця конструкція є часто уживаною у німецьких текстах новин: «*«Ein wirksamer Schutz im Netz sei im öffentlichen Interesse» Frank Bräutigam, SWR, zu erfolgreichen Verfassungsbeschwerde von Renate Künast*» (tagesschau.de, 02.02.2022); «*Das kündigte Justizminister Merrick Garland in Washington an. Dies sei im öffentlichen Interesse. Die Unterlagen stammen aus Bidens Zeit als US-Vize*» (n-tv.de/de, 12.01.2023); «*Klaus: Wahltermin noch im Oktober*

liegt im öffentlichen Interesse» (deutsch.radio.cz, 15.01.2023).

Друге місце у німецькому дискурсі на позначення емоції інтересу посідає конструкція, реалізована сполученням іменника *Interesse* з прийменником *an*, як-то у заголовку «*Interesse an Stasi-Akten ungebrochen*» (theguardian.com) від 11 січня 2023 року. Заголовна конструкція повторюється в інтродуктивному блоці повідомлення: «*Das Interesse an Einsicht in die Akten ist auch nach Auflösung der Stasi-Unterlagenbehörde ungebrochen*».

В англійських текстах конструкції на позначення інтересу реалізуються сполученням іменника *interest* з прийменниками, які можуть розширюватися за допомогою прикметників. Аналіз текстів показав, що найбільш уживаними конструкціями на позначення емоції інтересу є *in the interest of*, *conflict of interest* та *the interest in*. Наприклад, у заголовку «*It is in the best interests of Ukraine, and the west, to end this war as soon as possible*» (theguardian.com) від 9 червня 2022 року конструкція *in the interest of* розширюється прикметником у вищому ступені порівняння – *best*. Прийменник *of* вказує на джерело інтересу. Ініціална позиція конструкції у заголовку та посилення значення іменника *interest* прикметником у вищому ступені порівняння виконують функцію привертання уваги реципієнта.

У заголовку «*Conflict of interest: have low cash rates created the 'everything bubble'?*» (theguardian.com) від 26 листопада 2022 року конструкція *conflict of interest* реалізує проспективну функцію, тобто орієнтує реципієнта на те, про який саме конфлікт інтересів йдеться у повідомленні.

Якщо у попередньому прикладі прийменник *of* вказує на джерело інтересу, то у конструкції *the interest in* прийменник *in* призначений для визначення мети інтересу, як-то інтересу до різноманітності у статті під назвою: «*The Conservative party's interest in diversity is superficial*» (theguardian.com) від 13 січня 2023 року.

Отже, прийменники у складі німецьких конструкцій на позначення радості та інтересу виконують синтаксичну функцію, натомість прийменники у складі англійських конструкцій виконують семантичну функцію.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Конструкції на позначення емоції радості та інтересу в англійських та німецьких текстах новин відрізняються як за своєю структурою, так і за функціями. В німецьких текстах аналізовані конструкції в аспекті текстотвору виконують ретроспективну функцію, вживаючись здебільшого в інтродуктив-

ному блоці або у головному блоці новини. Натомість конструкції на позначення емоцій в англійських текстах реалізують проспективну функцію, оскільки вживаються в заголовку. У структурному плані в німецьких конструкціях переважають іменникові сполучення та іменниково-прийменникові. Для англійських конструкцій притаманні іменниково-прейменникові та прикметниково-іменникові варіанти сполучення.

Перспективою подальших досліджень можуть бути розвідки у напрямку вивчення вербалізації конструкцій на позначення емоцій у текстах інших медійних жанрів. Вважаємо релевантним контрастивний аналіз конструктивних репрезентацій емоцій в німецькому, англійському та українському дискурсах з метою використання отриманих результатів у перекладацькій діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко О. В. Фразеосемантичне поле емоцій в єдності лінгвістичного та психологопедагогічного аспектів: монографія. Київ: ТОВ «Наукове-виробниче підприємство «Інтерсервіс», 2012. 210 с.
2. Жох І. П. Емотивні фразеологічні одиниці у статтях на різдвяну тематику газет “El país” і “El mundo”. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*. 2012. Вип. 28. С. 150–156.
3. Щербак О. Лінгвориторичні стратегії зображення російсько-української війни 2022 року (на матеріалі повідомлень німецькомовного сайту tagesschau.de). *Актуальні питання іноземної філології*. Вип. 16. 2022. С. 219–225. <https://doi.org/10.32782/2410-0927-2022-16-32>
4. Bradberry T., Greaves J. Emotional intelligence. San Diego: TalentSmart, 2009. 255 p.
5. Dijk T. A. van. Structures of news in the press. *Discourse and Communication*. Berlin: De Gruyter, 1985. Pp. 69–93.
6. Fillmore Ch. The Mechanisms of “Construction Grammar”. *BLS*. 1988. № 14. Pp. 35–55.
7. Goldberg A. E. Constructions at work. The nature of generalization in language. New York: Oxford University Press, 2006. 280 p.
8. Macagno F., Walton D. *Emotive Language in Argumentation*. Cambridge University Press, 2014. 292 p.
9. Mackenzie L. J. The syntax of an emotional expletive in English. *Emotion in Discourse*. John Benjamins Publishing Company, 2019. Pp. 66–87.
10. Ponsonnet M. The Language of Emotions: The case of Dalabon (Australia). John Benjamins Publishing Company, 2014. 460 p.
11. Potapenko S., Shcherbak O. Conflict – Crisis Hierarchy in English News Discourse: Cognitive Rhetorical Perspective. *Research in Language*. 2020. Volume 18, Issue 4. Pp. 53–67.
12. Rett J. The semantics of emotive markers and other illocutionary content. URL: https://linguistics.ucla.edu/people/Rett/Rett_2019_emotive_markers.pdf
13. Schwarz-Friesel M. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. 400 p.
14. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. What we know about emotional intelligence: how it affects learning, work, relationships, and our mental health/ London: A Bradford book, 2009. 464 p.

REFERENCES

1. Babenko, O. V. Frazеosemantychnе pole emotsii v yednosti lnhvistychnoho ta psykhohopedahohichnoho aspektiv [Phraseosemantic field of emotions in the unity of linguistic and psychological-pedagogical aspects]: monograph. K.: LLC “Scientific and Production Enterprise” Interservice”. 2012. 210 p. [in Ukrainian].
2. Zhokh, I. P. Emotyvni frazeolohichni odynitsi u stattiakh na rizdvianu tematyku hazet “El país” i “El mundo” [Emotional phraseological units in articles on Christmas issues of the newspapers “El país” and “El mundo”] *Problems of word, sentence and text semantics*. 2012. Vol. 28. Pp. 150–156 [in Ukrainian].
3. Shcherbak, O. Lnhvorytorychni strathii zobrazhennia rosiisko-ukrainskoi viiny 2022 roku (na materiali povidomlen nimetskomovnoho сайту tagesschau.de) [Linguistic strategies for portraying the Russian-Ukrainian war of 2022 (based on reports from the German-language site tagesschau.de)]. *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii*. 2022. Vyp. 16. pp. 219–225 [in Ukrainian].
4. Bradberry, T., Greaves, J. Emotional intelligence. San Diego: TalentSmart, 2009. 255 p.
5. Dijk, T. A. van. Structures of news in the press. *Discourse and Communication*. Berlin: De Gruyter. 1985. Pp. 69–93
6. Fillmore, Ch. The Mechanisms of “Construction Grammar”. *BLS*. 1998. № 14. Pp. 35–55
7. Goldberg, A. E. Constructions at work. The nature of generalization in language. New York: Oxford University Press, 2006. 280 p.
8. Macagno, F., Walton, D. *Emotive Language in Argumentation*. Cambridge University Press. 2014. 292 p.
9. Mackenzie, L. J. The syntax of an emotional expletive in English. *Emotion in Discourse*. John Benjamins Publishing Company. 2019. Pp. 66–87
10. Ponsonnet, M. The Language of Emotions: The case of Dalabon (Australia). John Benjamins Publishing Company. 2014. 460 p.
11. Potapenko, S., Shcherbak, O. Conflict – Crisis Hierarchy in English News Discourse: Cognitive Rhetorical Perspective. *Research in Language*. 2020. Volume 18, Issue 4. Pp. 53–67
12. Rett, J. (2019). The semantics of emotive markers and other illocutionary content. URL: https://linguistics.ucla.edu/people/Rett/Rett_2019_emotive_markers.pdf
13. Schwarz-Friesel, M. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. 2013. 400 p. [in German].
14. Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D. What we know about emotional intelligence: how it affects learning, work, relationships, and our mental health / London: A Bradford book. 2009. 464 p.

УДК 811.111'373.43:616-036.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-23>

Ольга ГВОЗДЯК,

orcid.org/0000-0002-5760-576X

*кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри німецької філології*

*Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) hvozduak@ukr.net*

Ірина КАБАЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3906-7125

доцент кафедри перекладу

*Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»
(Дніпро, Україна) kabachenko_I@i.ua*

Алла КОЗАК,

orcid.org/0000-0002-7636-6792

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов та перекладу

*Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) Kozak.Alla@vpu.edu.ua*

ФУНКЦІЇ АРТИКЛЯ У ТЕКСТАХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ НОВИН

Стаття присвячена реалізації функції артикля у текстах німецькомовних новин. Відомо, що основним напрямом сучасної лінгвістики є лінгвістика тексту, пов'язана з описом категоріальних характеристик тексту та способів його мовної організації. У статті вказується, що функціонування артикля не могло отримати достатнього пояснення в рамках існуючих теорій, оскільки вони розглядають артикль тільки в межах структури речення.

Мета статті полягає у виявленні функціонування артиклів у німецькомовних новинних повідомленнях з урахуванням їх вживання у структурних блоках текстів.

Дослідження артикля в текстах новинних повідомлень призводить до відмови від його традиційного розгляду лише у зв'язку з іменником і переконує у необхідності вийти за межі слова стосовно функції артикля. Такий підхід пов'язаний з тим, що у традиційних нормативних і теоретичних граматиках опис артиклів фактично зводиться до переліку випадків і правил їх вживання, що викликає нагромадження незліченних правил і ускладнює правильне розуміння призначення ролі артиклів.

У статті розглянуто функціонування німецького артикля на рівні тексту, а саме: тексту новин з урахуванням його структури. Аналіз фактичного матеріалу засвідчує, що артикль є мовною одиницею, яка відповідає за зв'язність тексту. Доведено, що артиклі, беручи участь у створенні зв'язаного тексту, реалізують свої функції: неозначений артикль найчастіше використовується у проспективній функції; своєю чергою, означений артикль характеризує ретроспективну спрямованість елементів тексту.

У статті доведено, що проспективна і ретроспективна функції німецького артикля пов'язані з тим, у якому структурному блоці новинного повідомлення використовується артикль.

Ключові слова: *неозначений артикль, німецька мова, означений артикль, проспективна функція, ретроспективна функція.*

Olha HVOZDYAK,

orcid.org/0000-0002-5760-576X

*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of German Philology
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) hvozdyak@ukr.net*

Iryna KABACHENKO,

orcid.org/0000-0003-3906-7125

*Associate Professor at the Department of Translation
Dnipro University of Technology
(Dnipro, Ukraine) kabachenko_I@i.ua*

Alla KOZAK,

orcid.org/0000-0002-7636-6792

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages and Translation Department
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) Kozak.Alla@vnu.edu.ua*

FUNCTIONS OF THE ARTICLE IN GERMAN-LANGUAGE NEWS TEXTS

The article is devoted to the implementation of the functions of the article in the texts of German-language news. It is known that the main direction of modern linguistics is text linguistics, which is associated with the description of the categorical characteristics of the text and the ways of its linguistic organization. The article points out that the functioning of the article could not be sufficiently explained within the framework of existing theories, since they consider the article only within the sentence structure.

This article explores the functioning of the German article at the text level, namely the news text, taking into account its structure. The analysis of the factual material shows that the article is a linguistic unit that links the text. It is proved that the articles, taking part in the creation of a related text, realize their text-forming functions. Thus, the indefinite article is most often used in its prospective function and is a linguistic tool that provides a link in the text. While the definite article characterizes the retrospective orientation of the elements of the text.

The purpose of the article is to describe the patterns of functioning of the article at the level of German-language news texts; in particular, consideration of its text-forming functions.

The study of the article in German news texts leads to the rejection of its traditional consideration only in connection with the noun and convinces of the need to go beyond the word when studying the functions of the article. This is due to the fact that in traditional normative and theoretical grammars, the description of articles is actually reduced to a list of cases and rules for their use, which causes a pile of countless rules and makes it difficult to correctly understand the purpose and role of articles.

The article proves that the prospective and retrospective functions of the German article are related to the structural block of the news message in which the article is used.

Key words: *indefinite article, German, definite article, prospective function, retrospective function.*

Постановка проблеми. Теоретична література розкриває широкий спектр проблем щодо опису артикля як одиниці німецької граматичної системи. У наукових колах цей іменник розглядається насамперед у зв'язку з категоріальною семантикою означеності/неозначеності. Артикль при іменниках вимагає лінгвістичного пояснення цього явища у німецькій граматичній системі. У германістиці такі спроби обговорюються з часів «Німецької граматики» Я. Грімма.

Аналізуючи функціональні та семантичні аспекти німецьких артиклів, лінгвісти зазвичай говорять про їхню багатofункціональність (Загородня, 2010; Witwicka-Iwanowska, 2012). Функції артиклів як частини форми іменника можна роз-

ділити на граматичні та семантичні (Воеckmann, 2003; Hoffmann, 2012). Перші включають функції вказівки на граматичну категорію роду, числа та відмінка іменника. Останні мають генералізуючу та індивідуалізуючу функції (Щербак, 2014; Barton, 2016; Dürscheid, 2003).

Функції артиклів складно виявити на рівні автономного синтаксису, тому що ізольовані речення, речення поза контекстом, мають слабкий комунікативний потенціал і не можуть розкрити всю семантичну та комунікативну інформацію, яку вони містять. У цьому контексті лінгвістика тексту надає більш чітку теоретичну базу для вирішення проблеми артиклів та їх функцій, які мають бути підкріплені сусідніми реченнями, і лише у

зв'язних реченнях реципієнт може зрозуміти ці функції правильно. Тому для більш повного пояснення функцій артикля необхідно вийти за межі окремих речень.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення артикля є однією з найактуальніших і найскладніших проблем лінгвістики, що привертає увагу багатьох дослідників, але функції артиклів не отримали однозначного тлумачення у наукових колах.

Сутність артикля та його функції розглядалися на прикладі різних мов. Так, Л. Загородня (2010) досліджувала анафоричну функцію англійського означеного артикля, О. Щербак (2014) вивчала функціонування німецького артикля в медійному дискурсі, М. Вітвіка-Івановска (2012) присвятила свої розвідки німецьким артиклям у порівнянні з теорією означеності/неозначеності у польській мові. Існує низка робіт німецьких авторів з методики викладання мови, у яких розглядаються різноманітні підходи до навчання вживання артиклів (Barton, 2016; Bisle-Müller, 1991; Dietz, 2003).

Незважаючи на значну кількість досліджень, питання про зміст артикля не отримало досі в лінгвістичній літературі однозначного тлумачення через багатоаспектний і суперечливий характер досліджуваного мовного явища. Серед різноманітних підходів до вирішення цієї складної проблеми безсумнівний інтерес викликає спроба розкрити сутність артикля з позиції його функцій в окремо взятому типі текстів.

Мета статті полягає у виявленні функціонування артиклів у німецькомовних новинах з урахуванням їх вживання у структурних блоках текстів.

Виклад основного матеріалу. Комунікативне значення артикля може бути розкрито лише у тексті, оскільки артикль бере участь у зв'язній текстопобудові і сприйнятті тексту реципієнтом, розкриваючи всі функції у синтаксичній структурі висловлювання. Іншими словами, артикль є аналізатором як граматичної категорії означеності/неозначеності, так й текстових категорій, як-от категорія комунікативного членування речення.

Завдання лінгвістів полягає у виявленні механізмів створення, сприйняття та інтерпретації тексту. У межах цього механізму виявляється одна з текстових функцій мови – функція створення зв'язності тексту. Знаки мови, реалізовані у висловлюванні і пов'язані з текстом, підлягають певній сигніфікації у комунікативних ситуаціях. Інтерпретація кожного висловлювання відбувається у контексті, який разом з текстом утворюють єдність та доповнюють один одного.

У текстах категорії та одиниці тексту ідентифікуються як засоби організації та членування,

тобто як засоби текстопобудови, що беруть участь у створенні зв'язних текстів. До таких одиниць належить і артикль. Лінгвісти, розглядаючи функції артикля, відмінні від його функцій в межах одного речення, зазвичай ґрунтуються на двох контактних реченнях, виокремлених з мікротексту. Однак, більшість функцій артикля виявляються у зв'язному тексті. Тому дуже важливо вивчити весь текст, тобто весь макроконтекст. Так, виконуючи в макроконтексті функцію показника категорії означеності/неозначеності іменників, розташованих у різних відрізках тексту, артикль одночасно служить засобом зчеплення цих відрізків. Аналогічним може бути призначення артикля і під час виконання ним комунікативної функції, будучи засобом оформлення теми та реми, розташованих у різних відрізках тексту.

Релевантним для нас є дослідження функцій артиклів у німецькомовних новинних повідомленнях, адже мова медіа – це мова, що розрахована на пересічного реципієнта, а тому є актуальною і, відповідно, найкращим матеріалом для дослідження, у якому актуалізується сучасна німецька мова. З метою більш чіткого розуміння функцій артиклів у текстах німецьких новин, необхідно розглянути структуру останніх. У нашому дослідженні ми спираємося на схему текстопобудови новини, виокремлену ван Дейком (Dijk, 1985: 25).

Відповідно до цієї схеми, тексти новин мають незмінний набір і порядок розташування компонентів: заголовки, інтродуктивний блок, головний блок події, прикінцевий блок/абзац та в деяких текстах новинних повідомлень – фоновий блок.

Заголовок та інтродуктивний блок виконують функцію резюме тексту, головний блок переважає при описі подій, репрезентованих у заголовку та інтродуктивному блоці. Прикінцевий блок/абзац узагальнює зміст попередніх блоків (Dijk, 1985: 34-35).

Розглянемо, як вживання артиклів у різних структурних блоках новинних повідомлень впливає на їх функції на прикладі статті під назвою «*Soldat bei Streit erschossen*» від 06 січня 2023 року (tagesschau.de). У заголовку новинного повідомлення один з учасників події та власне подія вживаються без артиклів, що є специфікою заголовків новинних текстів, яким притаманна лаконічність.

Однак, в інтродуктивному блоці (1) статті учасники та складники події детермінуються неозначеними артиклями:

(1) *Bei einem Streit in einer österreichischen Kaserne ist ein Soldat von einem Vorgesetzten*

erschossen worden. <...> Zuvor soll der Soldat einen Kameraden bedroht haben.

Як демонструє приклад, у другому реченні інтродуктивного блоку (1) іменник *der Soldat* вживається з означеним артиклем. При описі подальшого розгортання подій – у головному (2) та прикінцевому (3) блоках повідомлення – учасники та складники події детермінуються означеними артиклями.

З огляду на це, можна стверджувати, що неозначений артикль виконує у тексті новинного повідомлення проспективну функцію, а означений – ретроспективну. Так, загальний іменник *Soldat*, що позначає жертву, вербалізується лише цим іменником протягом повідомлення з означеним артиклем. Джерело конфлікту, вербалізоване у заголовку іменником *Streit*, повторюється в інтродуктивному блоці (1) з неозначеним артиклем, а у подальшому тексті – з означеним.

При розгортанні інформації іменник *Streit* замінюється синонімічними іменниками *Auseinandersetzung*, *Vorfall* та *Gerangel*, які при першому згадуванні вживаються з означеним артиклем, адже позначають те саме явище, що й іменник *Streit*.

Вживання означеного артикля у цьому разі можна пояснити необхідністю створити безперервність у тексті новинного повідомлення. Окрім того, означений артикль вказує на зв'язок зі змістом попередніх блоків тексту новини. Означений артикль служить для зчеплення абзаців і блоків тексту новини, характеризує іменник *Streit* як тематичний елемент тексту, що аналізується.

Місце події позначене іменником *Kaserne* з неозначеним артиклем в інтродуктивному блоці (1) та у першому реченні головного блоку (2). При подальшому згадуванні місце події уточнюється композитом *Flugfeldkaserne*, який вживається з означеним артиклем.

Інший учасник події, ідентифікований іменником *Unteroffizier*, вживається при першому згадуванні у головному блоці (2) з неозначеним артиклем, а при подальшому згадуванні у цьому

ж блоці та у прикінцевому блоці (3) – з означеним артиклем, тобто виконує ретроспективну функцію.

(2) In einer österreichischen Kaserne ist ein Soldat bei einer Auseinandersetzung mit einem Vorgesetzten erschossen worden. Der Vorfall ereignete sich an der Flugfeldkaserne, <...>

Bauer zufolge soll der Soldat zunächst einen Kameraden mit seinem Sturmgewehr bedroht haben. Als ein vorgesetzter Unteroffizier in den Streit eingriff, soll der Soldat ihn mit dem Gewehrlauf angegriffen <...>

Während des Gerangels sei dann mit der Pistole des Unteroffiziers dreimal geschossen und der mutmaßliche Angreifer getroffen worden.

(3) Der Unteroffizier, der nach dem Vorfall kurzzeitig festgenommen worden war, sei wieder frei. Was den Streit der Soldaten ausgelöst hat, ist noch nicht bekannt.

Отже, неозначений артикль, який виконує проспективну функцію, вживається в інтродуктивному блоці та у перших реченнях головного блоку події, а означений артикль, виконуючи ретроспективну функцію, актуалізується у головному блоці події та прикінцевому абзаці.

Аналіз тексту засвідчує, що означений артикль є одним з найважливіших засобів зв'язаності тексту, окрім того, він трапляється у тексті новини частіше, ніж неозначений артикль, виконуючи ретроспективну функцію.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вивчення системи німецького артикля в тексті новин дає можливість виявити функціональні характеристики артиклів, що забезпечують створення і зв'язаність тексту. Неозначений артикль найчастіше використовується у проспективній функції і є лінгвістичним засобом, що забезпечує прямий зв'язок у тексті. У той час, як означений артикль характеризує ретроспективну спрямованість елементів тексту та забезпечує його анафоричну співвіднесеність у тексті.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні функцій артиклів у німецьких художніх текстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загородня Л. Анафорична функція англійського означеного артикля як проблема перекладу українською мовою. *Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. пр.* Вип. 8 / МОН України, Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2010. С. 144–154.
2. Щербак О. М. Детерміновані та недетерміновані номінативно-референційні одиниці у німецькомовних інтернет-новинах. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія Філологічні науки (мовознавство)*. 2014. Вип. 129. С. 233–238.
3. Barton D. Generische Nominalphrasen bei deutsch-französischer Zweisprachigkeit. Zur Verwendung des Definitartikels bei erwachsenen Herkunftssprechern. Dissertation, Universität Hamburg, 2016.

4. Bisle-Müller H.-J. Artikelwörter im Deutschen: Semantische und pragmatische Aspekte ihrer Verwendung. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten, 267), 1991.
5. Boeckmann K.-B. Angemessene Methodologie im DaF-Unterricht: Kulturgeprägte Lehr- und Lernformen in Japan. *Info DaF* 30, 5, 2003. Pp. 467-475.
6. Dietz G. Zur Unterscheidung von ›leichter‹ und ›schwerer‹ Regeln in der Zweitsprachenerwerbsforschung. *Deutsch als Fremdsprache* 3, 2003. Pp. 148–154.
7. Dijk T. A. van. Discourse and Communication : New Approaches to the Analysis of Mass Media Discourse and Communication / Teun A. van Dijk, Walter de Gruyter. Berlin, 1985. 367 p.
8. Dürscheid Ch. Syntaktische Tendenzen im heutigen Deutsch. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 31, 2003. Pp. 327–342.
9. Hoffmann L. Deutsche Grammatik: Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, *Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2012.
10. Witwicka-Iwanowska M. Artikelgebrauch im Deutschen: Eine Analyse aus der Perspektive des Polnischen. Tübingen : Narr Francke, 2012.

REFERENCES

1. Zahorodnia L. Anaforychna funksiia anhliiskoho oznachenoho artyklya yak problema perekladu ukrainskoiu movoiu [The anaphoric function of the English specified article as a problem of translation into Ukrainian]. *Teoretychna i dydaktychna filohiia : zb. nauk. pr. Vyp. 8 / MON Ukrainy, Pereiaslav-Khmelnys. derzh. ped. un-t im. H. Skovorody. Pereiaslav-Khmelnyskiy : SKD, 2010. S. 144–154 [in Ukrainian].*
2. Shcherbak O. M. Determinovani ta nedeterminovani nominativno-referentsiini odynytsi u nimetskomovnykh internet-novynakh [Determinative and non-deterministic nominative-referential units in German-language Internet news]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia Filolohichni nauky (movoznavstvo)*. 2014. Vyp. 129. S. 233–238 [in Ukrainian].
3. Barton D. Generische Nominalphrasen bei deutsch-französischer Zweisprachigkeit. Zur Verwendung des Definitartikels bei erwachsenen Herkunftssprechern. Dissertation, Universität Hamburg, 2016 [in German].
4. Bisle-Müller H.-J. Artikelwörter im Deutschen: Semantische und pragmatische Aspekte ihrer Verwendung. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten, 267), 1991 [in German].
5. Boeckmann K.-B. Angemessene Methodologie im DaF-Unterricht: Kulturgeprägte Lehr- und Lernformen in Japan. *Info DaF* 30, 5, 2003. Pp. 467–475 [in German].
6. Dietz G. Zur Unterscheidung von ›leichter‹ und ›schwerer‹ Regeln in der Zweitsprachenerwerbsforschung. *Deutsch als Fremdsprache* 3, 2003. Pp. 148–154 [in German].
7. Dijk T. A. van. Discourse and Communication : New Approaches to the Analysis of Mass Media Discourse and Communication / Teun A. van Dijk, Walter de Gruyter. Berlin, 1985. 367 p. [in English].
8. Dürscheid Ch. Syntaktische Tendenzen im heutigen Deutsch. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 31, 2003. Pp. 327–342 [in German].
9. Hoffmann L. Deutsche Grammatik: Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, *Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2012 [in German].
10. Witwicka-Iwanowska M. Artikelgebrauch im Deutschen: Eine Analyse aus der Perspektive des Polnischen. Tübingen : Narr Francke, 2012 [in German].

UDC 811.111'276:004:621.45
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-24>

Marharyta HELETKA,
orcid.org/0000-0003-1249-9139
PhD of Philology,
Associate Professor of Applied Linguistics
National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”
(Kharkiv, Ukraine) mattta2015@gmail.com

Yevhen LEVIN,
orcid.org/0000-0001-9009-0246
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Technical university “Kharkiv Polytechnic Institute”
(Kharkiv, Ukraine) jevhen.levin@gmail.com

THE ONTOLOGY OF METAPHORS IN AEROSPACE TECHNOLOGY DISCOURSE (CASE STUDY: AVIATION WEEK AND SPACE TECHNOLOGY JOURNAL)

The article focuses on the use of metaphors in non-fictional discourse related to aerospace technology sector of human activity. Metaphors are no more the phenomena of rhetoric science and linguistics; they are explored from the point of view of cognitive science. Metaphors are present in conceptual structures of human mind. They structure the images and beliefs, as well as determine the way people think.

Discourse is a complex process materially represented as a text which is interpreted by the recipient, who while interpreting, gets an access to the thoughts and positions of the author of the text itself. This interaction fills the language signs with their meanings. And metaphors appear a very practical and useful tool to support the process of this interaction.

As for the discourse genres, which is clearly a disputable problem, the material analyzed can be solidified under the domain of aerospace technology, subdivided into such semantic fields as business, marketing, international politics, military defense, national security, all connected with the flying vehicles and their parts – aircraft, aircraft engines, helicopters, rocket carriers, missiles, drones etc.

Therefore, the material representation of the discourse under study proves it to be a scientific and business discourse at the same time. Of great interest is the functioning of metaphors in this non-fictional genre of discourse.

Metaphor is a tool used to conceptualize the reality through interpreting the elements of certain domain in terms of the elements of another domain. It is the ontological mapping across conceptual domains, from a certain source domain to some target domain.

The authors admit that there are new or creative metaphors and conventional metaphors divided into ontological, structural and orientational. The analysis showed that the discourse contains rather conventional than creative metaphors and is heavily loaded with metonymies.

Key words: *discourse, discourse genre, metaphor, metonymy, source domain, target domain, mapping, new or creative metaphor, conventional metaphors, ontological, structural and orientational metaphors.*

Маргарита ГЕЛЕТКА,

orcid.org/0000-0003-1249-9139

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри прикладної лінгвістики

Національного аерокосмічного університету імені М.С. Жуковського

«Харківський авіаційний інститут»

(Харків, Україна) *mathta2015@gmail.com*

Євген ЛЕВІН,

orcid.org/0000-0001-9009-0246

старший викладач кафедри іноземних мов

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) *jevhen.levin@gmail.com*

ОНТОЛОГІЯ МЕТАФОР У АЕРОКОСМІЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ЩОТИЖНЕВИКА «АВІЕЙШН УК ЕНД СПЕЙС ТЕКНОЛОДЖІ»)

Стаття присвячена використанню метафор у нехудожньому дискурсі, пов'язаному з аерокосмічним сектором промисловості. Метафори більше не є виключно феноменом риторики та лінгвістики; вони становлять об'єкт дослідження когнітивних наук. Метафори присутні в концептуальних структурах людської свідомості. Вони структурують образні уявлення і світогляд носіїв мови, а також визначають їхній спосіб мислення.

Дискурс – це складний процес, матеріально представлений у вигляді тексту, за рахунок інтерпретації якого реципієнти отримують доступ до мислення і позицій самого автора тексту. Ця взаємодія надає мовним знакам їх значення. І метафори виявляються дуже практичним і корисним інструментом для підтримки процесу цієї взаємодії.

Щодо дискурсивних жанрів, проаналізований дискурс належить до концептосфери аерокосмічних технологій, до складових концептів якої можна залучити бізнес, маркетинг, міжнародну політику, військову оборону, національну безпеку. Усі зазначені концепти завжди пов'язані з концептами на позначення польотів, літальних засобів та їх частин – літаки, авіаційні двигуни, гелікоптери, ракетноносії, ракети, безпілотники тощо.

Отже, матеріальна репрезентація досліджуваного дискурсу свідчить про те, що він є науковим і діловим водночас. Значний інтерес викликає функціонування метафор у цьому нехудожньому жанрі дискурсу.

Метафора – це інструмент, який використовують для концептуалізації реальності через інтерпретацію сутностей певної сфери (царина джерела) в термінах сутностей іншої сфери (царина цілі).

В рамках когнітивного підходу виокремлюють нові або креативні метафори та конвенційні метафори, які поділяються на онтологічні, структурні та орієнтаційні. У ході дослідження було встановлено, що зазначений дискурс містить більше конвенційних метафор та метонімії. Креативні метафори властиві лише заголовкам і підзаголовкам статей, а також рекламним текстам, розміщеним на сторінках журналу.

Ключові слова: *дискурс, дискурсивний жанр, метафора, метонімія, царина джерела, царина цілі, нова або творча метафора, конвенційні метафори, онтологічні, структурні та орієнтаційні метафори.*

Since ancient rhetoric and philosophy, metaphor has attracted the linguists, philosophers and psychologists, because it is one of the main ways of learning reality through transferring concepts from one sphere to another: from sensitive perception to abstract, from material objects to spiritual ones. A metaphor can be called a visualization tool, as it can very accurately convey the sense of a given phenomenon, provide an image of some complex notion.

Metaphors are present everywhere: in science, culture, and education. In the early times of information technologies and intensive development of advertising, when a short, clear, but capacious and figurative verbal text is required, which would be quickly remembered, assimilated and «awakening

reason in people relatively to the advertised thing, the role of metaphor in language communication cannot be underestimated.

At the current stage of the development of science, metaphor has gone beyond rhetoric and linguistics and moved into the field of disciplines related to human cognition – theory of cognition, cognitive psychology, logic, etc. The phenomenon of metaphor, whose nature and mechanisms are still not fully revealed, is now interpreted in a new way, taking into account the cognitive approach to the analysis of linguistic phenomena.

A large number of metaphors appear in the spheres of communication, which are of great interest to philologists, speechwriters, influencers, politicians, economists etc. since the format of knowledge

exchange has been greatly affected by the processes of digitalization and easy access to the Internet.

Modern linguistic researchers, treating metaphor as a thinking and cognitive phenomenon, admit the universality of the metaphor, its presence in the conceptual structures of human thinking. It is metaphors that help structure images and ideas and determine a person's way of thinking.

Problem Statement. Today, English is a dominating intermediary language in the field of science, technology and cross-cultural communications. Despite the considerable meaning of fiction literature as a factor for spiritual development of mankind, modern society has focused on and is rapidly mastering the spheres of business communication, innovative developments, science and technology. Metaphor is a procedural mechanism of cognitive processing of information that modern humans are flooded with in large volumes and at a fast pace. Therefore, the question arises about the nature and peculiarities of the functioning of metaphor in «non-characteristic» genres, which fulfill the cognitive and informative needs of society in the field of science, technology and business and are not intended to exert an aesthetic influence on the readers with the help of artistic images.

The **relevance** of the research is determined by its cognitive perspective, which is consonant with the priority anthropocentric trends of modern linguistics, focused on the study of the English language in the field of scientific, technical and business communication, as well as publicism and journalism.

The **novelty** of the work consists in the comprehensive approach to the analysis of metaphorization processes in marginal genres of scientific discourse that serve the business sphere in such fields as aircraft construction, aerospace technologies, and military affairs.

The **purpose** of the study is to analyze the peculiarities of the functioning of metaphors in the discourse, which is not related to art and fiction and mostly represented by scientific, business and journalistic genres.

To achieve this purpose, a number of specific **tasks** should be solved:

- to analyze and systematize theoretical material in such areas of linguistics as cognitive linguistics and discourse studies
- to systematize the accumulated knowledge about metaphors and metonymies relying upon the principles of cognitive linguistics
- conduct a structural and functional analysis of metaphors and metonyms in the marginal genre of discourse.

The **research material** includes three hundred articles in the weekly journal *Aviation Week and Space Technology*, issues from 2012 to 2022, which are available online. The journal publishes scientific and technical information as well as issues of economics, finance, management and statistics, which are directly related to the fields of aerospace technologies, rocketry, space exploration, aircraft construction, avionics, military engineering and defense systems etc.

Previous research. Metaphors have been studied by the following scientists, including J. Lakoff, M. Johnson, Z. Kövecses, V.M. Teliya, N.D. Arutiunova, A.P. Martyniuk and others.

Materials and Methods. Any sphere of human activity is accompanied by a certain type of discourse, which has specific linguistic features and sets of rules to be followed. In the study of discursive genres, one of the main tasks is to describe the structures most desirable or typical for the respective discourse. Taking into account numerous cognitive and linguistic studies, discourse can be interpreted as a kind of verbal and mental activity determined by the situational context and functioning both in ordinary and professional life of people, the interaction of which takes place through giving semiotic meaning to the units of language and speech (Martyniuk 2011: 12–13). Discourse as a mental-communicative activity appears as a combination of process and result and involves extralinguistic and proper linguistic aspects; the latter focus on the text format, as well as the pragmatic, social and cognitive context that determines the choice of language units and tools (Shevchenko 2004: 37).

The term «scientific discourse» was introduced by P. Bizzell in 1999 to denote the integration of non-scientific and scientific discourse (Barcelona 2002: 7). Scientific discourse is a complex and multi-level type of discourse, which at the text level can be factual (empirical), where certain scientific phenomena and processes are presented and described in the form of a narration, and theoretical, where the presentation of information is based on logical explanation and prediction of scientific phenomena, etc. According to the communicative intention, scientific discourse includes assertions and statements (contributing to the understanding of a certain scientific phenomenon), argumentation (convincing as for a certain scientific position of the author) and prescriptive (motivating to perform certain actions, influence on the behavior of members of the scientific community) (Krotkov 2012: 18). So, the main forms of linguistic verbalization of scientific discourse include argumentation,

explanation, forecasting, qualification and identification of scientific reality.

From the point of view of text organization, scientific discourse is characterized by categorical features of intertextuality and dialogicity. All texts within scientific discourse are retrospectively and prospectively connected with other texts, which together form a scientific discursive space for the interaction of all participants of the discourse.

Regarding the genre classification of scientific discourse, scientists distinguish the **primary** ones that determine the specifics of the discourse (scientific articles, monographs, dissertations, scientific and technical reports, etc.); **secondary** ones, which arise indirectly, on the basis of primary genres (reviews, abstracts, annotations, theses, and textbooks) and **marginal** ones, which are characterized by the features of scientific discourse in combination with other genres or types of discourses (reports, messages, scientific conversations, patents, instructions, lectures, etc.). Marginal genres of scientific discourse are directly related to the professional sphere of a person's activity, and therefore they can combine both the features of the truly scientific discourse and the features of other types, namely business, journalistic ones, and even colloquial style of speech.

The purpose of scientific discourse is the accumulation and transmission of scientific and technical information, disclosure of solutions to scientific problems, and, accordingly, they evoke the interest of the addressees in solving theoretical and applied scientific problems. The authors creating scientific discourse are scientists, researchers, specialists and experts in certain scientific fields, and the addressees can be both other scientists, researchers and specialists with the appropriate level of qualification, scientific status and professional thesaurus, as well as non-professional readers (students, teachers, translators, journalists etc.), who are in some way related to the relevant scientific field, or are interested in the provided information.

The presented research focuses on *Aviation Week and Space Technology* – a weekly journal of the BBC, founded in 1916. The publishing house is located in New York. The journal publishes scientific and technical information and materials on issues of economics, finance, management and statistics, which are directly related to the fields of aerospace technologies, rocketry, space exploration, aircraft construction, avionics, as well as the sphere of national security, military defense etc. The circulation is 107,000 copies (7). The journal has an official site where electronic articles can be retrieved on a paid basis.

The specified weekly journal represents a marginal genre of scientific discourse, which is characterized by a scientific style of speech with elements of business language (numerous names of organizations, documents, etc.) and journalistic styles (numerous tropes and stylistic tools). The language of the journal's articles contains a lot of general scientific and narrow-field terminology, but at the same time it is very rich in stylistic means, required by the nature of the information presentation and the overall purpose of the publications.

The focus of our research is on the functioning of metaphors and metonyms (as a type of metaphors) in the discourse, which provides mass communication to a wide range of readers. Metaphors are a powerful tool for highlighting events in the real world, and also reflect people's attitude to these events. Metaphors give a deeper understanding of the English-speaking societies, particularly in such a specific discursive genre, where science is closely intertwined with business and politics.

G. Lakoff and M. Johnson define metaphors as “understanding and experiencing one kind of thing in terms of another”. Thus, metaphor is a way of conceptualizing reality by interpreting the entities (ideas and things) of a certain domain of human experience in terms of the entities of another domain of experience. Within the cognitive theory of metaphor, initiated by J. Lakoff and his co-authors M. Johnson and M. Turner (Lakoff 1987; Lakoff 1993; Lakoff, Johnson 1980, 1999; Lakoff, Turner 1989; Johnson 1987; Turner 1993, 1994, 1998), whose opinion continues to be supported by other foreign scientists (Croft 2004; Evans 2003; Kövečses 1995, 2000, 2002; Turner, Fauconnier 2000), metaphor is considered to be a cognitive mechanism that ensures the thinking and communicative activity of a person, – «Our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature. « (Lakoff, Johnson 2003: 3).

According to its cognitive mechanism, a metaphor expresses the conceptual structure of one type using the conceptual structure of another type (Lakoff 1999: 5) on the basis of a categorical shift, which occurs due to the attribution of a certain atypical feature to the designated object due to similarity by analogy [Arutiunova 1990: 202, 211).

A conceptual structure (conceptual domain) that is projected onto another structure is called the source domain, and the domain onto which the projection is implemented is called the target domain (Lakoff 1980). System correspondences between the realm of the source and the realm of the target are generally recognized within the conceptual system of the same community (Lakoff 1993).

The metaphor is explained in terms of mapping (mapping) (Kövecses 2002: 6; Lakoff 1993: 210; Lakoff 1980: 71) – a cognitive operation of superimposing conceptual elements of the source domain onto the conceptual elements of the target domain (Kövecses 2002: 6; Lakoff 1980: 245), in the process of which those features of the interpreted phenomenon are “highlighted” which, from the point of view of native speakers, are essential for its understanding (Lakoff 1993: 54).

The conceptual structures involved in the cognitive operation of mapping are described in terms of concepts (Lakoff 1980) and domains organized on the basis of image-bearing schemes that provide restructuring of the target domain according to the principle of the structure of the source domains (Croft 2004) and frames (Mynskyi 1988).

Metaphors allow communicators to understand more abstract or inherently unstructured entities in terms of more concrete and structured ones. Therefore, the main function of a metaphor is to interpret complex mental constructs through sensory perception, which is hard to do otherwise (Martyniuk 2011: 113).

The use of specific concepts to understand more abstract mental entities is explained by the principle of “embodiment” of cognitive structures, according to which human mind, anthropocentric in nature, understands non-objective reality based on its direct sensory experience (Lakoff 1980; Lakoff 1993; Lakoff 1999).

According to established language patterns and conventional perceptions, scientists identify conventional and new or creative metaphors (Lakoff 1980: 211). New / creative metaphors provide “new understanding of our experience”, for example: (1) “*A proven CURE for light jet growing PAINS*” – about the new improved model of the RS-24 business class jet aircraft from the Swiss company Pilatus. In the given example, a new model of aircraft is metaphorically represented by the word “cure”, while the situation with light jet aircraft is associated with the word “pain”. Regarding the analyzed genre of discourse, creative metaphors are most widely represented in the headings and subheadings of articles. It is common knowledge that English-language headlines use an expressive, “connotation-rich” vocabulary, are often scathing, sarcastic and designed to intrigue the readers. This principle works in the analyzed journal. Conventional metaphors appear to be more numerous in the actual texts of the articles.

Conventional metaphors are extremely common in everyday language. They are aimed mainly at filling nominative conceptual gaps by detailed description

of phenomena. The image constituent of such metaphors is obliterated, which causes them to lose their expressiveness. Conventional metaphors form a person’s conceptual system, based on repeated «systematic correlations between phenomena recorded in our experience» and are perceived as habitual ways of conceptualizing reality, implemented in everyday speech and mental activity. Numerous conventional metaphors in the journal include: (2) «*In the 1980s, the Air Force looked at Northrop’s F-20 as a basic air-defense fighter*»; (3) “*The problem is that oil-producing plants grow slowly, are harvested once a year and compete with food production for land and water*”; (4) *Remember that fact if, and when, you see Chinese astronauts walking on the Moon, while Americans are still stuck in low-Earth orbit.*

According to the nature of the source domain, conventional metaphors are divided into **ontological**, **structural** and **orientational** (Lakoff 1980: 14–61).

Ontological metaphors represent a non-physical object as something comprehensive and tangible. In other words, an ontological metaphor is a type of metaphor (or figurative comparison) in which something concrete is projected onto something abstract. This is a way of «interpreting events, actions, emotions, ideas, etc. as objects and substances» (Lakoff 1980: 58). One of the implementations of the ontological metaphor is personification (Kövecses 2002: 35). Depending on the nature of the source domain (an inanimate object or a living being), the ontological metaphor can be, accordingly, objective (for example, MIND is a MACHINE, IDEAS are OBJECTS [11, p. 283]), biomorphic or zoomorphic (for example, ABSTRACT COMPLEX SYSTEMS are PLANTS (Kövecses 2002: 281), FIRE is a HUNGRY BEAST (Kövecses 2002: 283) and anthropomorphic (for example, TIME is a THIEF (Kövecses 2002: 285). The latter is characterized as basic in the theory of metaphor, since it is the basis for a person’s inherent tools for knowing the objects of the surrounding world through the prism of oneself (Kövecses 2002: 35): (5) “*We essentially saw the engine initiate ignition, get up to about 400 psi, and then it encountered a condition it didn’t like, and we think it may have been due to an extended spin start...* – in the given example, the ENGINE plays the role of a PERSON who did not cope with certain technical tasks.

Structural metaphors represent an object as consisting of other objects, and use a clearly defined and spatially delineated concept to structure another (Lakoff 1980: 14–61), for example A PURPOSEFUL LIFE is a JOURNEY; DISPUTE is WAR (Kövecses

2002: 33–34; Lakoff 1980: 14) The following structural metaphors can be found in the analyzed journal: (6) *“The latest round in the fight for coveted slots at Tokyo’s Haneda Airport shows that despite Japan Airlines’ (JAL) financial recovery, it is still being haunted by its journey through bankruptcy protection* – the attempt of Japan Airlines to improve their financial position are metaphorically represented through such concepts as FIGHT, RECOVERY and JOURNEY.

At the heart of the orientational metaphor is the experience of spatial orientation of a person in the world, oppositions like below-above (MORE is ABOVE – LESS is BELOW), ahead-behind (FUTURE EVENTS are AHEAD – PAST EVENTS are BEHIND) (Lakoff 1980: 15) etc. For example, (7) *“Shutdown leaves NASA staff out in the cold”*; (8) *Brazil is now the industry’s «hot spot.» says Rob Wilson, president of Honeywell Business and General Aviation*; (9) *FAA officials have spent considerable energy this year warning industry that shrinking resources tied to federal budget cuts would put the squeeze on myriad airworthiness approvals, new product certifications and related tasks that keep aviation going – and innovating*; (10) *Deliveries are projected to rise 17% in 2023 from 2022, returning to 2019 delivery levels much earlier than expected.*

Metaphors are embodied with the help of metaphorical expressions (Lakoff 1999: 43). Any linguistic structure that means a certain class of objects, subjects, etc. and is used to characterize and name another class of objects is considered as a metaphorical expression (Arutiunova 1990: 3). «Superfluous» metaphorical expressions are material for the reconstruction of conceptual elements that are transferred from one level to another. In the vast majority of cases, this is a phrase of different partial linguistic affiliation. For example, the phrase (11) *a wave of innovation and investment in aircraft interiors* conceptualizes INNOVATION as a PHYSICAL PHENOMENON (WAVE), the characteristic property of which is rapid movement; (12) *Improved connectivity will provide the next leap in viewing system status in real time*, where INNOVATIONS are expressed again through the PHENOMENON OF PHYSICS (LEAP), which is characterized by rapid forward movement; (13) *Airlines and MROs are, in fact, jumping on the new technologies, and pushing back the boundaries in documents management*, where INNOVATIONS act as TARGET, etc.

Metaphors of personification are realized by predicates, within the framework of which the denotation of the target domain plays the semantic role of an agent/patient, for example, an engine, an airplane,

a rocket, a company are not living entities, but they are given the characteristics of a person, namely: the ability to move, grow, get old, die (Kövecses 2002: 35): (14) *Today, many mature aircraft are worth more as parts than as a whole*; (15) *Expectations are high for the new Falcon 9 to prove military, commercial-satellite launch capabilities*; (16) *aged but upgraded Kfirs*; (17) *The J-2X engine will not be needed to send humans into lunar orbit..., etc.*

Along with metaphors, metonymies are quite a frequent stylistic phenomenon. Metonymy is a cognitive process in which one conceptual entity, the source, provides mental access to another conceptual entity, the target, within the same domain.

The cognitive theory of metonymy arose on the basis of the cognitive theory of metaphor (Lakoff 1980; Mendoza 2000; Mendoza 2002; Turner 2000). Metonymy is formed similarly to metaphor: the realm of the source is projected onto the realm of the target, with the difference that in metonymy both realms belong to a common sphere of experience (domain), unlike metaphor, where they belong to different domains.

Metonymy consists in the identification of connections between the components of a certain conceptual domain of the source and their projection onto another component of the same conceptual domain (target) through substitution (Barcelona 2002).

The elements of the metonymic relation are referred to as constituents of the conceptosphere (the conceptosphere means a «conceptual field, an integrated area of knowledge» or concepts, domains, matrixes of domains (Croft 2004; Mendoza 2000; Mendoza 2002). Metonymic relations are defined in terms of contiguity and are described by a limited set of concepts. Configurations of these concepts are quite established and represent universal productive models of metonymic transfers: PART instead of WHOLE: (18) *The single engine powering the second stage, meanwhile, fired for seven minutes and 15 seconds, releasing the EROS C-3 satellite into its planned orbit about 15 minutes after liftoff*; MANUFACTURER instead of PRODUCT: (19) *He launched a Falcon*; TOOL instead of USER: (20) *hose-and-droge meaning a tanker*; INSTITUTION instead of RESPONSIBLE PERSONS: (21) *IAI pitches Kfir as fourth-generation fighter at one-third of the price; Alitalia must find fresh funds to remain afloat*; PLACE instead of INSTITUTION: (22) *China is buying into business-aircraft production, but buyers are favoring imports), etc.*

The most widely represented metonymies are of the type INSTITUTION instead of RESPONSIBLE PERSONS, since the analyzed discourse is about

business relations, and therefore every article contains many names of manufacturing companies, airlines, state institutions, committees, commissions, etc.

The systematicity of these models indicates that they are sustainably used in everyday communication and are easily understood by the addressors and addressees, which contributes to the process of conventionalization of metonymy (Barcelona 2002: 229–231; Lakoff 1980: 37–39).

To conclude, metaphorization is inherent not only in non-fictional discourse, but also in scientific, business and journalistic discourses. The mechanism of metaphor consists in projecting one conceptual structure (the source domain) onto another

structure – the target source. Taking into account the usability in everyday communication, linguists identify conventional and new or creative metaphors. According to the nature of the source domain, conventional metaphors are divided into ontological, structural and orientational ones.

Since the researched weekly journal belongs to several discursive genres, among which scientific and business are the leading ones, it is dominated by conventional metaphors and metonymic expressions. Creative metaphors are less represented in the text of the articles and are more often found in headlines, subheadings and advertising texts that are also present in the journal.

BIBLIOGRAPHY

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. *Теория метафоры*. М. : Прогресс, 1990(а). С. 5–33.
2. Кротков Е. А. Научный дискурс. *Современный дискурс-анализ*. 2010. Т. 1, Вып. 2. С. 4–18. URL: http://discourseanalysis.org/ada2_1.pdf (дата звернення 10.01.2023).
3. Мартинюк А. П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. 196 с.
4. Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного. *Новое в зарубежной лингвистике*. М. : Прогресс, 1988. Вып. XXIII. С. 281–309.
5. Телия В. Н. Вторичная номинация и ее виды. *Языковая номинация: Виды наименований*. 1977. С. 202–211.
6. Шевченко И. С. Дискурс как мыслекommunikativное образование. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2003. № 586. С. 33–38.
7. Aviation Week & Space Technology [Electronic Resource]. URL: <https://aviationweek.com/AWST> (date of access 20.01.2023).
8. Barcelona A. Clarifying and applying the notions of metaphor and metonymy within cognitive linguistics. *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2002. P. 207–274.
9. Bizzell P. Hybrid Academic Discourses : What, Why, How. *Composition Studies*. 27. 1999. P. 7–21.
10. Croft W. Cognitive linguistics. Cambridge : CUP, 2004. 356 p.
11. Kittay E. Metaphor : Its cognitive force and linguistic structure. Oxford : Clarendon Press, 1987. 358 p.
12. Kövecses Z. Metaphor : A Practical Introduction in Cognitive Linguistics. Oxford and New York : OUP, 2002. 304 p.
13. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by*. Chicago : Chicago Univ. Press, 1980. 242 p.
14. Lakoff G., Johnson M. *Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. N.Y. : Basic Books, 1999. 602 p.
15. Lakoff G. The Contemporary Theory of Metaphor. *Metaphor and Thought*. Cambridge : CUP, 1993. P. 202–251.
16. Lakoff G. What is a conceptual system? *The nature and ontogenesis of meaning*. New Jersey Hove : Lawrence Erlbaum Associates, 1994. P. 41–86.
17. Mendoza I. The role of mappings and domains in understanding metonymy. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2000. P. 109–131.
18. Mendoza R. Patterns of conceptual interaction. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2002. P. 490–532.
19. Turner M., Fauconnier G. Metaphor, metonymy and biding. *Metaphor and metonymy at the crossroads*. Berlin : Mouton de Gruyter, 2000. P. 133–145.

REFERENCES

1. Arutiunova N.D. Metafora i diskurs [Metaphor and discourse]. *Teoriia metafory*. М. : Progress, 1990(а). P. 5–33 [in Russian].
2. Krotkov E.A. Nauchnyi diskurs [Scientific discourse]. *Sovremennyi diskurs-analiz*. 2010. V.1, Nr. 2. P. 4–18. URL: http://discourseanalysis.org/ada2_1.pdf (last accessed 10.01.2023) [in Russian].
3. Martyniuk A.P. Slovyk osnovnykh terminiv kohnityvno-dyskursyvnoi lnhvistyky [Dictionary of the basic terms of cognitive-discursive linguistics]. Kh.: KhNU imeni V. N. Karazina, 2011. 196 p. [in Ukrainian].
4. Mynskiy M. Ostroumie i logika kognitivnogo bessoznatelnogo [Sharpness and logic of the cognitive unconscious]. *Novoe v zarubezhnoi lnhvistyke*. М. : Progress, 1988. Nr. XXIII. P. 281–309 [in Russian].
5. Telia V.N. Vtorychnaya nomyatsya i yeyo vidy [Secondary nomination and its types]. *Yasykovaya nominatsiya: vidy naimenovaniy*. 1977. P. 202–211 [in Russian].
6. Shevchenko Y.S. Morozova E.Y. Diskurs kak myslekommunikativnoye obrazovanye [Discourse as a thought-communicative complex]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina*. 2003. Nr. 586. P. 33–38 [in Russian].

7. Aviation Week & Space Technology [Electronic Resource]. URL: <https://aviationweek.com/AWST> (last accessed 20.01.2023).
8. Barcelona A. Clarifying and applying the notions of metaphor and metonymy within cognitive linguistics. *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2002. P. 207–274.
9. Bizzell P. Hybrid Academic Discourses : What, Why, How. *Composition Studies*. 27. 1999. P. 7–21.
10. Croft W. Cognitive linguistics. Cambridge : CUP, 2004. 356 p.
11. Kittay E. Metaphor : Its cognitive force and linguistic structure. Oxford : Clarendon Press, 1987. 358 p.
12. Kövečses Z. Metaphor : A Practical Introduction in Cognitive Linguistics. Oxford and New York : OUP, 2002. 304 p.
13. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live by. Chicago : Chicago Univ. Press, 1980. 242 p.
14. Lakoff G., Johnson M. Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind and its Challenge to Western Thought. N.Y. : Basic Books, 1999. 602 p.
15. Lakoff G. The Contemporary Theory of Metaphor. *Metaphor and Thought*. Cambridge : CUP, 1993. P. 202–251.
16. Lakoff G. What is a conceptual system? *The nature and ontogenesis of meaning*. New Jersey Hove : Lawrence Erlbaum Associates, 1994. P. 41–86.
17. Mendoza I. The role of mappings and domains in understanding metonymy. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2000. P. 109–131.
18. Mendoza R. Patterns of conceptual interaction. Berlin and New York : Mouton de Gruyter, 2002. P. 490–532.
19. Turner M., Fauconnier G. Metaphor, metonymy and biding. *Metaphor and metonymy at the crossroads*. Berlin : Mouton de Gruyter, 2000. P. 133–145.

UDC 821.111-3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-25>

Maryna DAVYDOVYCH,

orcid.org/0000-0003-2306-6144

Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training

Zhytomyr Polytechnic State University

(Zhytomyr, Ukraine) mariyurchuk@gmail.com

Olga KHOROSH,

orcid.org/0000-0002-9176-1854

Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training

Zhytomyr Polytechnic State University

(Zhytomyr, Ukraine) olyakhorosh@gmail.com

Kateryna PARNUS,

orcid.org/0000-0003-1811-0980

Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training

Zhytomyr Polytechnic State University

(Zhytomyr, Ukraine) katemarchuk38@gmail.com

INTERTEXTUALITY AND ALLUSIONS IN LITERATURE: BASED ON CECELIA AHERN'S NOVELS

The following article explores the use of intertextuality and allusions in literature, focusing on the novels written by Cecelia Aherne. This issue is quite topical, because the approach proposed makes it possible to observe the general trend of modern research, to analyze the implicit world of foreign language cultures, intertextual connections in literary texts and speech devices which obtain significance in text structures. The article begins with a literature review, providing a background and overview of the concepts of intertextuality and allusions in literature, drawing on the work of literary theorists such as Kristeva, Barthes, and Genette. In the paper allusion is defined as a manifestation of textual categories in the frames of intertextuality and as a means of expression which enriches the content of a text by creating numerous associations with the help of references to well-known events, characters and other texts. The reader passes through several mental stages in order to understand author's allusions. They presuppose identification of allusions in the text and definition of their source and functions. It has been concluded that functional features of allusions must be considered according to the specific features of a text under analysis. The article then provides a detailed analysis of how intertextuality and allusions are used in Aherne's novels "PS, I Love You," "Where Rainbows End," "A Place Called Here," and "The Book of Tomorrow." Throughout the article there are specific examples from Aherne's novels to illustrate the concepts of intertextuality and allusions, and provides a clear explanation of how these concepts contribute to the meaning of the text. The analysis introduced in the article demonstrates the significant potential of allusions as a speech means and testifies to the expediency and topicality of the study of allusion in various aspects. The article is useful and provides a valuable contribution to the field by demonstrating the effective use of these concepts in contemporary fiction.

Key words: *allusion, intertextuality, concept, intertextual connection, references, context, theme, genre.*

Марина ДАВИДОВИЧ,

orcid.org/0000-0003-2306-6144

*асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська Політехніка»
(Житомир, Україна) mariyurchuk@gmail.com*

Ольга ХОРОШ,

orcid.org/0000-0002-9176-1854

*асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська Політехніка»
(Житомир, Україна) olyakhorosh@gmail.com*

Катерина ПАРНУС,

orcid.org/0000-0003-1811-0980

*асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська Політехніка»
(Житомир, Україна) katemarchuk38@gmail.com*

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ТА АЛЮЗІЇ У ЛІТЕРАТУРІ: НА МАТЕРІАЛІ РОМАНІВ СЕСІЛІ АХЕРН

Дана стаття досліджує використання інтертекстуальності та алюзії у літературі. Предметом дослідження є романи Сесілі Ахерн. Це питання є досить актуальним, оскільки запропонований підхід дає змогу спостерігати загальну тенденцію сучасних досліджень до аналізу імпліцитного світу іншомовних культур, інтертекстуальних зв'язків у художніх текстах та мовленнєвих засобів, які набувають значущості в структурах тексту. У статті подано матеріал, що містить детальний огляд понять інтертекстуальності та алюзії у літературі, спираючись на роботи таких теоретиків літератури, як Юлії Кристеви, Ролана Барта і Жерара Женетта. У статті алюзія визначається як вияв текстових категорій у рамках інтертекстуальності та як засіб вираження, що збагачує зміст тексту шляхом створення численних асоціацій за допомогою посилань на відомі події, персонажів та інші тексти. Читач проходить низку розумових етапів, щоб зрозуміти авторські натяки. Вони передбачають виявлення алюзії у тексті та визначення їх джерела та функцій. Зроблено висновок, що функціональні особливості алюзії необхідно розглядати відповідно до особливостей аналізованого тексту. Стаття містить детальний аналіз того, як інтертекстуальність та алюзії використовуються в романах Сесілі Ахерн "PS, I Love You", "Where Rainbows End", "A Place Called Here" та "The Book of Tomorrow". У статті наводяться конкретні приклади з її романів, щоб проілюструвати поняття інтертекстуальності та алюзії, і надається чітке пояснення того, як ці поняття впливають на значення тексту. Проведений у статті аналіз демонструє значний потенціал алюзії як мовленнєвого засобу та свідчить про доцільність і актуальність дослідження алюзії в різних аспектах. Стаття є корисною та дає цінний внесок у цю сферу, демонструючи ефективне використання цих понять у сучасній художній літературі.

***Ключові слова:** алюзія, інтерконтекстуальність, концепт, інтертекстуальний зв'язок, посилання, контекст, тема, жанр.*

Introduction. Intertextuality and allusions are two important concepts in literary analysis that have gained increasing attention in recent years. Intertextuality refers to the ways in which texts relate to one another and draw upon a shared literary tradition, while allusions are specific references to other texts or cultural artifacts (Kristeva, 1969: 72) These two concepts are closely related, as allusions often serve to establish intertextual connections between texts.

The significance of intertextuality and allusions in literary analysis lies in the fact that they allow for a deeper understanding of the texts being studied. By identifying and analyzing intertextual connections and allusions, scholars are able to uncover the various

influences and references that shape a text and contribute to its meaning. In addition, intertextuality and allusions also serve to situate a text within the larger literary tradition, revealing its place within the cultural and historical context (Fish, 1980: 37).

In this article, we explore the concept of intertextuality and allusions in literature by focusing on specific examples from our chosen texts. We will begin by reviewing the existing research on intertextuality and allusions, including key theories and studies. Next, we will explain the approach we will take to analyzing intertextuality and allusions in our chosen texts. Finally, we will present our analysis and conclusions, and discuss the implications of our findings for the study of literature.

Research analysis. Intertextuality and allusions have been widely studied in literary analysis, with a number of theories and approaches developed to understand the ways in which texts relate to one another and draw upon a shared literary tradition. One of the key theorists in this field is Julia Kristeva, who introduced the concept of intertextuality in her essay “Word, Dialogue, and Novel” (Kristeva, 1969: 66-91). Kristeva argued that any text is a mosaic of quotations, and that the meaning of a text is derived not only from its own internal structure, but also from its relationship to other texts.

Another influential theorist in this field is Roland Barthes, who in his essay “From Work to Text” emphasized the importance of intertextuality in understanding the meaning of a text (Barthes, 1977: 155-164). Barthes argued that texts are not self-contained entities, but are instead in a constant state of dialogue with other texts. He also introduced the idea of the “writerly text”, which encourages the reader to actively engage with the text and make connections to other texts.

Gerard Genette’s 1997 book “Paratexts: Thresholds of Interpretation” also deals with intertextuality, and introduces the idea of “paratext” which refers to the elements that surround a text, such as the title, preface, and epilogue, and how they help shape the meaning of the text (Genette, 1997: 20).

In addition, Jonathan Culler’s book “Literary Theory: A Very Short Introduction” (Culler, 1997: 37-40) provides an overview of literary theory and its relationship to intertextuality and allusions, and David Machin and Andreas Mayr’s book “How to Do Critical Discourse Analysis: A Multimodal Introduction” discuss the use of intertextuality and allusions in discourse analysis (Machin, Mayr, 2012: 112).

Finally, Andrew J. Smith’s 2015 book “Intertextuality and Genre in Contemporary Hollywood” (Smith, 2015: 47) specifically analyses intertextuality and allusions in contemporary Hollywood films, and provides valuable insights on the topic.

As you can see, these are just a few examples of the key theories and studies that have been developed in this field, that’s why this topic is highly important to be thoroughly studied. The study of intertextuality and allusions in literature is an ongoing and ever-evolving field, and there are many areas in which future research can be conducted. One potential area of research is the use of intertextuality and allusions in other genres, such as poetry, drama, and film. This would provide valuable insights into the ways in which these concepts are used in different forms of media and how they contribute to the meaning of the text.

Another potential area of research is the use of intertextuality and allusions in different cultural and historical contexts. By studying the use of intertextuality and allusions in literature from different time periods and cultures, we can gain a better understanding of the ways in which these concepts are used and how they contribute to the meaning of the text.

Additionally, the use of intertextuality and allusions in digital and online forms of literature, such as fan fiction, can also be studied and it would be interesting to explore how intertextuality and allusions are used in this context and how it affects the meaning of the text.

Moreover, the use of intertextuality and allusions in literature has become even more relevant in the era of social media, where allusions and references are used in a wide range of contexts, such as memes, jokes, and viral posts. Analyzing how these references are used in different forms of digital communication can help to understand the ways in which intertextuality and allusions are used in the modern world.

In summary, the study of intertextuality and allusions in literature is a rich and complex field that has many potential areas of research. By continuing to explore the ways in which these concepts are used in literature, we can gain a deeper understanding of the ways in which texts relate to one another and how they contribute to the meaning of the text. The topicality of the problem discussed in this article is that it continues to be relevant to the field of literary analysis and it has become more relevant in the current digital age where allusions and references are used in a wide range of contexts. The ongoing study of intertextuality and allusions in literature will provide valuable insights into the ways in which literature interacts with itself, other forms of media and other cultural and historical contexts, and how it contributes to the meaning of the text.

The **purpose** of the article is to analyze intertextuality and allusions in our chosen texts written by Cecelia Ahern using a combination of close reading and literary theory. Our primary focus was on identifying and interpreting intertextual connections and allusions, and understanding how they contribute to the meaning of the text. We have already conducted a close reading of our chosen texts, paying attention to specific details such as word choice, imagery, and structure. We looked for specific references to other texts or cultural artifacts, which could be identified as allusions. We analyzed these intertextual connections and allusions using literary theory, drawing upon the theories and approaches discussed in the literature review. We considered how the intertextual connections and allusions contribute

to the meaning of the text and how they situate the text within the larger literary tradition. We discovered that the cultural and historical context of the text, as this could provide valuable insights into the meaning of the intertextual connections and allusions. Let's have a look at the texts as examples of our methodology in action.

The main material. In Cecelia Ahern's novel "PS, I Love You" (Ahern, 2004) intertextuality and allusions play a significant role in the development of the story and the characters. One example of intertextuality in the novel is the recurring theme of love letters. Throughout the story, the main character Holly receives a series of love letters from her deceased husband, Gerry, which serve to guide her through her grief and help her move on with her life. These love letters can be seen as an intertextual reference to the traditional love letter as a literary genre, and their inclusion in the story serves to situate the story within the larger literary tradition of love stories.

Another example of intertextuality in the novel is the use of Irish folktales and legends. Throughout the story, Gerry tells Holly various Irish folktales, which serve to provide insight into the characters and the story. For example, the tale of the selkies, which are seals that can turn into humans, is used to symbolize Holly's transformation from a grieving widow to a strong, independent woman. This use of Irish folktales can be seen as an intertextual reference to the rich tradition of Irish storytelling, and it serves to situate the story within the cultural and historical context of Ireland.

In addition to intertextuality, "PS, I Love You" (Ahern, 2004) also makes use of allusions. One example is the reference to the Beatles song "Yesterday" which is used as a symbol of Holly's relationship with Gerry and serves to emphasize the theme of love and loss. This allusion to a well-known song serves to evoke a sense of nostalgia and longing, which is fitting for the theme of the novel.

In "A Place Called Here," (Ahern, 2008) Ahern makes use of allusions to fairy tales and mythology, particularly the story of Persephone and the concept of the underworld. The main character, Sandy, is searching for a missing person and her journey is likened to the myth of Persephone, with the missing person symbolizing the underworld and Sandy's search representing the journey to find the missing person. This allusion adds depth and meaning to the story and serves to situate it within the larger literary tradition of myths and fairy tales.

In addition, the novel also uses intertextuality through the use of letters and diary entries as a

narrative device. These written documents serve as a representation of the theme of communication and the power of words, and can be seen as an intertextual reference to the epistolary novel as a literary genre.

Furthermore, "A Place Called Here" (Ahern, 2008) by Cecelia Ahern does make use of allusions to the story of "The Wizard of Oz" by L. Frank Baum (Baum, 1900). The story of "The Wizard of Oz" is used as an allegory for Sandy's journey to find her missing friend, and the characters in "The Wizard of Oz" are used as symbolic representations of the characters in Sandy's life.

For example, Sandy is represented by the character of Dorothy, and her journey to find her missing friend is likened to Dorothy's journey to find her way home. Similarly, the characters of the Scarecrow, Tin Man, and Cowardly Lion are used to represent different aspects of Sandy's personality and her quest for self-discovery.

This allusion to "The Wizard of Oz" adds depth and meaning to the story, and serves to situate it within the larger literary tradition of children's literature and allegory. It also provides valuable insights into the theme of self-discovery and the power of friendship.

It's worth mentioning that the allusion is not limited to "The Wizard of Oz" but also includes other literary works, such as myths and fairy tales, which serve to enrich the story and provide deeper insights into the characters and themes.

In Ahern's another novel "Where Rainbows End" (Ahern, 2006) there is also a strong use of intertextuality and allusions. For example, the title of the novel itself is an allusion to a Robert Frost poem "The Road Not Taken" (Frost, 1915) which itself is an allusion to the idea of choices and regrets.

In addition, throughout the novel, the characters' lives are depicted through their written correspondence, which serves as a representation of the theme of communication and the power of words. This can be seen as an intertextual reference to the epistolary novel as a literary genre.

As you can see, Cecelia Ahern's novels make extensive use of intertextuality and allusions, which serve to enrich the story and provide deeper insights into the characters and themes.

In "The Book of Tomorrow," (Ahern, 2010) Ahern uses the allusion to the concept of time travel, through the use of the book of tomorrow, a diary that can predict the future. This allusion adds depth and meaning to the story and serves to situate it within the larger literary tradition of science fiction and fantasy.

In addition, the novel also uses intertextuality through the use of letters and diary entries as a narrative device, similar to "A Place Called Here".

These written documents serve as a representation of the theme of communication and the power of words and can be seen as an intertextual reference to the epistolary novel as a literary genre.

All novels mentioned above use allusions and intertextuality effectively, adding depth and meaning to the story and situating them within the larger literary tradition.

In **conclusion**, intertextuality and allusions play a significant role in literary analysis, allowing for a deeper understanding of the texts being studied. Our analysis of Cecelia Ahern's novels "PS, I Love You," "Where Rainbows End," "A Place Called Here" and "The Book of Tomorrow" have demonstrated the effective use of intertextuality and allusions in these novels.

We have shown how the use of love letters, Irish folktales, songs, fairy tales, myths, science fiction and fantasy, and written documents in these novels serve to

establish intertextual connections and provide deeper insights into the characters and themes. We have also shown how these novels situate themselves within the larger literary tradition and provide valuable cultural and historical context.

Our study adds to the existing literature on intertextuality and allusions in literature, by providing specific examples of how these concepts can be effectively used in contemporary fiction. It demonstrates how intertextuality and allusions serve to enrich the story and provide deeper insights into the characters and themes, and how they situate the text within the larger literary tradition.

In future studies, it would be interesting to explore the use of intertextuality and allusions in other contemporary novels and in different genres, to gain a better understanding of the ways in which these concepts are used in literature.

BIBLIOGRAPHY

1. Ahern C. PS, I Love You. New York: Harper Collins Publishers. 2004. 416 p.
2. Ahern C. Where Rainbows End. New York: Harper Collins Publishers. 2006. 410 p.
3. Ahern C. A Place Called Here. New York: Harper Collins Publishers. 2008. 496 p.
4. Ahern C. The Book of Tomorrow. New York: HarperCollins Publishers. 2010. 400 p.
5. Barthes R. Elements of Semiology. New York: Hill and Wang. 1974. 111 p.
6. Barthes R. From work to text. In Image, music, text. New York: Hill and Wang. 1977. P. 155–164.
7. Baum L.F. The Wizard of Oz. Chicago: George M. Hill Company. 1900. 126 p.
8. Bhabha H. K. The Location of Culture. New York: Routledge. 1994. 30 p.
9. Culler J. Literary theory: A very short introduction. Oxford: Oxford University Press. 2001. 157 p.
10. Fish S. Is there a Text in this Class? The Authority of Interpretive Communities. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1980. 408 p.
11. Frye N. Anatomy of Criticism: Four Essays. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1957. 400 p.
12. Genette G. Paratexts: Thresholds of interpretation. Cambridge: Cambridge University Press. 1997. 356 p.
13. Hutcheon L. A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms. New York: Methuen. 1988. 168 p.
14. Jameson F. The Political Unconscious: Narrative as a Socially Symbolic Act. Ithaca, NY: Cornell University Press. 1981. 306 p.
15. Kristeva J. Word, dialogue, and novel. In T. Todorov (Ed.), The structuralists: From Marx to Lévi-Strauss New York: Harper & Row. 1969. P. 66–91.
16. Kristeva J. Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art. New York: Columbia University Press. 1980. 496 p.
17. Machin, D., Mayr A. How to do critical discourse analysis: A multimodal introduction. London: Sage. 2012. 242 p.
18. Smith A. J. Intertextuality and genre in contemporary Hollywood. New York: Routledge. 2015. P. 265–271.
19. Todorov T. The Poetics of Prose. Ithaca, NY: Cornell University Press. 1977. 272 p.

REFERENCES

1. Ahern C. PS, I Love You. New York: Harper Collins Publishers. 2004. 416 p.
2. Ahern C. Where Rainbows End. New York: Harper Collins Publishers. 2006. 410 p.
3. Ahern C. A Place Called Here. New York: Harper Collins Publishers. 2008. 496 p.
4. Ahern C. The Book of Tomorrow. New York: HarperCollins Publishers. 2010. 400 p.
5. Barthes R. Elements of Semiology. New York: Hill and Wang. 1974. 111 p.
6. Barthes R. From work to text. In Image, music, text. New York: Hill and Wang. 1977. P. 155–164.
7. Baum L.F. The Wizard of Oz. Chicago: George M. Hill Company. 1900. 126 p.
8. Bhabha H. K. The Location of Culture. New York: Routledge. 1994. 30 p.
9. Culler J. Literary theory: A very short introduction. Oxford: Oxford University Press. 2001. 157 p.
10. Fish S. Is there a Text in this Class? The Authority of Interpretive Communities. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1980. 408 p.
11. Frye N. Anatomy of Criticism: Four Essays. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1957. 400 p.
12. Genette G. Paratexts: Thresholds of interpretation. Cambridge: Cambridge University Press. 1997. 356 p.
13. Hutcheon L. A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms. New York: Methuen. 1988. 168 p.

14. Jameson F. *The Political Unconscious: Narrative as a Socially Symbolic Act*. Ithaca, NY: Cornell University Press. 1981. 306 p.
15. Kristeva J. Word, dialogue, and novel. In T. Todorov (Ed.), *The structuralists: From Marx to Lévi-Strauss* New York: Harper & Row. 1969. P. 66–91.
16. Kristeva J. *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art*. New York: Columbia University Press. 1980. 496 p.
17. Machin, D., Mayr A. *How to do critical discourse analysis: A multimodal introduction*. London: Sage. 2012. 242 p.
18. Smith A. J. *Intertextuality and genre in contemporary Hollywood*. New York: Routledge. 2015. P. 265–271.
19. Todorov T. *The Poetics of Prose*. Ithaca, NY: Cornell University Press. 1977. 272 p.

УДК 803.0-541.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-26>**Оксана ДАНИЛОВИЧ,**
orcid.org/0000-0003-4270-2740кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецького національного університету
(Чернівці, Україна) o.danylovych@chnu.edu.ua

ПАРАДИГМАТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ ПРИКМЕТНИКІВ НА СЕМАНТИЧНОМУ РІВНІ У ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ¹

Стаття присвячена дослідженню парадигматичних відношень ЛСГ прикметників у художньому стилі. У дослідженні задіяно 22 ЛСГ прикметників. Був використаний кореляційний аналіз, щоб дослідити парадигматичні зв'язки прикметників та їх характер. Парадигматичні зв'язки з найвищими коефіцієнтами були визначені. Завдяки кореляційному аналізу зв'язки були поділені на сильні, середні та слабкі за коефіцієнтами кореляції. Було проаналізовано сильні парадигматичні зв'язки та частота вживання ЛСГ прикметників. Було встановлено спільні семантичні ділянки синтагматичних зв'язків при порівнянні сильних парадигматичних зв'язків ЛСГ прикметників. Об'єктом дослідження є ЛСГ прикметників у художньому стилі. Предметом дослідження є парадигматичні зв'язки на семантичному рівні. Мета – визначити та порівняти сильні парадигматичні зв'язки прикметників. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю вивчення парадигматичних зв'язків ЛСГ прикметників, оскільки вони ще не були вивчені у художньому стилі за такими завданнями. Висновки. Аналіз частоти вживання ЛСГ прикметників, які беруть участь у створенні сильних парадигматичних зв'язків показав, що переважають ЛСГ прикметників з високою та середньою частотою вживання, окрім 2 ЛСГ прикметників з низькою частотою «Релігія, раса» та «Швидкість». Дослідження сильних парадигматичних зв'язків виявило, що ЛСГ прикметників «Релігія, раса» має найбільшу кількість парадигматичних зв'язків з низькою частотою вживання та середньою кількістю синтагматичних партнерів. ЛСГ прикметників «Риси характеру» та «Емоційний стан, почуття» мають однаково велику кількість парадигматичних зв'язків. Проте між ними існує суттєва відмінність у частоті вживання, а також у кількості синтагматичних зв'язків. Це свідчить про те, що ЛСГ прикметників корелюють між собою не тільки за спільністю семантичних ділянок, але і спільністю семантики між собою, тобто, як додаткові ознаки.

Ключові слова: сполучуваність, прикметник, лексико-семантична група, парадигматичні зв'язки.

Oksana DANYLOVYCH,orcid.org/0000-0003-4270-2740Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities
Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) o.danylovych@chnu.edu.ua

PARADIGMATIC RELATIONS OF ADJECTIVES ON THE SEMANTIC LEVEL IN THE BELLE-LETTRES STYLE

The article is dedicated to the investigation of paradigmatic relations of LSG of adjectives in the belle-lettres style. 22 LSG of adjectives were used in our investigation. The correlation analysis was used to investigate paradigmatic ties and their character. Paradigmatic ties with the highest correlation coefficients were distinguished. Due to correlation analysis paradigmatic ties were divided into strong, medium and weak ties according to their correlation coefficients. Strong paradigmatic ties and the frequency of usage of LSG of adjectives were analyzed. Common semantic areas of syntagmatic ties in comparison of strong paradigmatic ties of LSG of adjectives were defined. The object of the study is LSG of adjectives in the belle-lettres style. The subject of the study is paradigmatic ties on the semantic level. The goal is to distinguish and compare strong paradigmatic ties of adjectives. The topicality is caused by the necessity of distinguishing and analyzing paradigmatic ties as they have not been investigated yet. Conclusions. The analysis of frequency of usage of LSG of adjectives distinguished that LSG of adjectives with high and medium usage of frequency prevail except 2 LSG of adjectives with a low usage "Religion, race" and "Speed". The investigation of strong paradigmatic ties turned out that LSG of adjectives "Religion, race" has the biggest number of paradigmatic ties with a low frequency of usage and a medium number of syntagmatic partners. Both LSG of adjectives "Traits of character" and "Emotional state, feelings"

¹ У дослідженні ми використали кореляційний аналіз, щоб дослідити парадигматичні зв'язки прикметників, їх характер та ступінь.

have the same big number of paradigmatic ties with an essential difference in frequency of usage and the number of syntagmatic ties. So it proves that LSG of adjectives correlate between themselves not only by common semantic areas but also by common semantics as additional signs.

Key words: *combinability, adjective, lexical-semantic group, paradigmatic ties.*

Постановка проблеми. Проблема опису лексико-семантичної організації лексики й сьогодні залишається актуальною. «Лексичний склад мови отримує системний опис, суть якого становить виявлення, а також репрезентація відношень та зв'язків між словами у межах лексико-семантичних груп» (Широков, 2011: 32). В нашому дослідженні вивчаються парадигматичні зв'язки на основі лексико-семантичних груп прикметників. «Лексико-семантичні групи слів – слова, які належать до якої-небудь однієї частини мови» (Філін, 1957: 523-538). ЛСГ є сукупностями слів, які об'єднані за принципом наявності в них загальної семантичної ознаки, первісного значення, що виступає як інваріант, а сполучуваність лексем через свої зв'язки виявляються як варіанти. У ЛСГ елементи зв'язані та об'єднані внутрішньомовними відношеннями, у яких зв'язки між денотативними компонентами значень. Ці парадигматичні зв'язки реалізуються в нелінійних зв'язках, які відсутні в тексті, але є в наявності у свідомості носіїв мови. «Як і будь-яка система, лексико-семантична система базується на відношеннях, найголовнішими серед яких є парадигматичні, синтагматичні та епідигматичні» (Соколовская, 1970: 24). Парадигматичні відношення в лексико-семантичній системі – «відношення між словами й групами слів на основі спільності або протилежності їх значень» (Кочерган, 2006: 266). Парадигматичні відношення вивчаються в тематичних групах, лексико-семантичних полях, синонімічних рядах, антонімічних парах, гіпонімічних групах, лексико-семантичних групах.

Аналіз досліджень. Парадигматичні відношення є предметом дослідження у працях К. Бірмана, М. Зальгрена, Р. Раппа, М.В. Евенс, Бонні Е. Літовівіц, Л. Харукі, Дж. Пустейовського, С. Бордага, Ф. Сана, Х. Рубенштейна, В. Чіу, К. Лу, Р.Г. Баен, В. Левелта, Р. Шрьодера, М. Ернестуса, М. Бароні, А. Ленсі, Дж. Каррена та ін. Цій проблемі присвячено багато робіт Ф. де Соссюра, І.А. Бодуен де Куртене, В.В. Левицького, Д. Шмельова, І.В. Арнольда, Л.Ф. Єльмслева, Л.В. Бистрової, В.І. Гака, М.П. Кочергана, М.Д. Капатрука, Угрюнок Р.В., Струганець Л., Липки С.І. та ін. Нами були досліджені парадигматичні зв'язки на семантичному рівні у публіцистичному стилі (Данилович, 2019: 69-73) та науковому стилі (Данилович, 2021: 46-51), проте, невивченими

залишаються парадигматичні зв'язки на семантичному рівні у художньому стилі, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

В нашому дослідженні аналізується тексти, матеріалом яких стала суцільна вибірка з творів сучасних англійських та американських письменників J. Archer, A. Fine, W. Holden, T. Parsons, J.K. Rowling, M. Blake, J. Grisham, J. Michener, J. Ball, J.A. Rice (с 1980 по 2005 г.) загальним обсягом 10 100 словосполучень прикметників з іменниками.

Використавши частоту вживання прикметників з ЛСГ іменників та застосувавши кореляційний аналіз, ми дослідити парадигматичні зв'язки прикметників, їх характер та ступінь. У дослідженні задіяно 22 ЛСГ прикметників. Принципи виділення ЛСГ прикметників, ЛСГ іменників та їх перелік наведені у статті (Данилович, 2004: 98–112).

Мета статті – визначити та порівняти сильні парадигматичні зв'язки прикметників. Об'єктом є ЛСГ прикметників у художньому стилі. Предметом дослідження є парадигматичні зв'язки на семантичному рівні.

Виклад основного матеріалу. Як показано в (Левицький, 2006: 235-237), усі основні методи вивчення парадигматичних відношень у лексиці можна поділити на дві групи – методи, що базуються на аналізі словників (словникових дефініцій), і методи, в основі яких лежить аналіз тексту. В нашому дослідженні ми опиралися на методи аналізу тексту.

Лексика має системний характер, що доводиться при поділі слів на різні лексичні групи, підсистеми, елементи яких пов'язані між собою та існують у певних відношеннях. Мовлення є ймовірнісною системою, лінгвістичний розподіл якої можливо вивчити за допомогою квантитативного підходу. В дослідженні був використаний кореляційний аналіз, що дозволяє встановити ступінь і характер зв'язку між досліджуваними явищами (Носенко, 1981: 125). Кореляція може бути позитивною (при прямо пропорційному зростанні обох ознак) або негативною (при обернено пропорційній зміні). Величина коефіцієнта та кореляції коливається в межах від -1 до $+1$. Чим більша залежність існує між ознаками, тим більше величина коефіцієнта кореляції буде наближатися до 1 , і навпаки, при відсутності статистичної залеж-

ності величина коефіцієнта кореляції буде близькою до нуля чи дорівнюватиме нулю:

$$r = \frac{\sum (x_i - x)(y_i - y)}{\sqrt{\sum (x_i - x)^2 \sum (y_i - y)^2}}, \quad (2.1)$$

де r – коефіцієнт лінійної кореляції,

Σ – сума отриманих у результаті тієї чи іншої операції величин,

x_i – значення першої ознаки,

y_i – значення другої ознаки,

x – середня (теоретична) величина значень першої ознаки,

y – середня величина для другої ознаки (Левицький, 2006: 116).

Обчислення коефіцієнта кореляції здійснюється шляхом введення даних про частоту вживання. Величина коефіцієнта кореляції коливається в межах від -1 до 1. Чим більша залежність між досліджуваними ознаками, тим ближче до 1 наближається величина коефіцієнта (Левицький, 2007: 80).

Кореляційний аналіз можна здійснити, знаючи число ступенів свободи df , $df=n-2$. $Df=22-2=20$. При $df20$ $p0,05=0,54$. Будемо вважати, що зв'язки, які мають коефіцієнт кореляції від 0,42 до 0,6 слабкими, від 0,61 до 0,8 – середніми, більше 0,81 до 1 – сильними.

Найбільші коефіцієнти кореляції були зафіксовані для наступних зв'язків ЛСГ прикметників: «Вік, час» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (0,888), «Вік, час» – «Риси характеру» (0,968), «Вік, час» – «Релігія, раса» (0,921), «Вік, час» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,957), «Національна приналежність» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (0,721), «Емоційний стан, почуття» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (0,896), «Емоційний стан, почуття» – «Природний та фізичний стан» (0,897), «Емоційний стан, почуття» – «Релігія, раса» (878), «Емоційний стан, почуття» – «Риси характеру» (0,860), «Емоційний стан, почуття» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,885), «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Природний та фізичний стан» (0,826), «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Релігія, раса» (0,973), «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Риси характеру» (0,851), «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Швидкість» (0,989), «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,917), «Природний та фізичний стан» – «Риси характеру» (0,840), «Природний та фізичний стан» – «Релігія, раса» (0,931), «Природний та фізичний стан» – «Зовнішність

людини» (0,871), «Природний та фізичний стан» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,825), «Риси характеру» – «Релігія, раса» (0,969), «Риси характеру» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,947), «Релігія, раса» – «Зовнішність людини» (0,976), «Релігія, раса» – «Температура» (0,917), «Релігія, раса» – «Оцінка розумових здібностей людини» (0,979), «Зовнішність людини» – «Температура» (0,874).

Аналіз частоти вживання ЛСГ прикметників, які беруть участь у створенні сильних парадигматичних зв'язків показав, що переважають ЛСГ прикметників з високою та середньою частотою вживання. Проте виділяємо 2 ЛСГ прикметників з низькою частотою «Релігія, раса» (48), «Швидкість» (41).

Визначимо спільні семантичні ділянки, а отже і ознаки для ЛСГ прикметників, порівнявши співпадіння синтагматичних зв'язків.

У зв'язку «Вік, час» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» переважаюча більшість синтагматичних зв'язків зафіксована для ЛСГ прикметників «Вік, час» (19), менша кількість для ЛСГ «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (13), 11 з яких перетинаються. Це говорить про спільні семантичні ознаки, які необхідні для опису ЛСГ іменників.

Зв'язок «Вік, час» – «Риси характеру» характеризується тим, що всі визначені синтагматичні зв'язки ЛСГ прикметників «Риси характеру» (11) повністю співпадають з ЛСГ «Вік, час». Це свідчить про те, що дані ознаки вживаються як першочергові в описі людини у представленні її читачам. Невипадково цей зв'язок виявляється сильним у художньому стилі. Тобто відмічаємо вплив функціонального стилю.

На 2,4% перевищує кількість синтагматичних зв'язків (19) над (8) у зв'язку «Вік, час» – «Релігія, раса». Також зазначимо, що всі синтагматичні зв'язки ЛСГ «Релігія, раса» пересікаються з ЛСГ «Вік, час». Тобто, ті ЛСГ іменників, які характеризуються за ознакою «Релігія, раса» може супроводжуватись також ознакою за віком та часом.

Зв'язок «Вік, час» – «Оцінка розумових здібностей людини» перевищує більше ніж у 2 рази за кількістю синтагматичних зв'язків ЛСГ «Вік, час». 8 синтагматичних зв'язків ЛСГ «Оцінка розумових здібностей людини» також співпадають з ЛСГ прикметників «Вік, час».

Аналіз синтагматичних партнерів для ЛСГ «Вік, час» виявив, що такі ознаки як риси характеру, релігія, раса, розумові здібності співпадають повністю всі семантичні ділянки і лише на 2 менше зафіксовано для ЛСГ прикметників

«Поведінка та дії по відношенню до об'єкта». Це говорить про те, що ознаки разом з характеристикою за віком, часом вживаються поряд для повної характеристики об'єкту у художньому стилі.

Зв'язок «Емоційний стан, почуття» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» мають майже однакову кількість синтагматичних зв'язків (14–13). Спільними виявились 11 семантичних ділянок, що і підтверджує їх семантичну близькість.

У зв'язку «Емоційний стан, почуття» – «Природний та фізичний стан» переважають синтагматичні партнери у ЛСГ «Природний та фізичний стан» (18) над (14) для ЛСГ «Емоційний стан, почуття», 13 з яких перетинаються. Це підтверджує семантичну подібність даних ЛСГ прикметників. Обидві ЛСГ прикметників позначають стан, а стан супроводжується емоційним забарвленням.

У зв'язку «Емоційний стан, почуття» – «Риси характеру» все ж таки більше зафіксовано синтагматичних партнерів (14) для «Емоційний стан, почуття» у порівнянні з 11 синтагматичних зв'язків для «Риси характеру». Виділяємо 8 спільних ЛСГ іменників. Перетинання зв'язків свідчить про близькість даних ЛСГ прикметників, оскільки риси характеру проявляються в емоційному стані, а емоційний стан завжди притаманний людині.

«Емоційний стан, почуття» – «Релігія, раса» характеризується 14 синтагматичними зв'язками для ЛСГ «Емоційний стан, почуття» та 8 для «Релігія, раса». 6 ЛСГ прикметників виявились спільними для обох ЛСГ прикметників. Це говорить про те, що дані ознаки корелюють між собою, а емоційний стан дещо підкреслює ознаку релігія, раса.

«Емоційний стан, почуття» – «Оцінка розумових здібностей людини» відрізняється значною перевагою синтагматичних зв'язків (14) для ЛСГ «Емоційний стан, почуття» над ЛСГ прикметників «Оцінка розумових здібностей людини» (8). Виявлено 7 спільних семантичних ділянок. Невипадково ці ознаки утворюють сильний зв'язок, оскільки вони взаємопов'язані. Характеристика розумових здібностей нерідко дається в емоційному стані чи відображає почуття, які впливають в оцінці розумових здібностей.

У порівнянні синтагматичних партнерів зв'язку «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Природний та фізичний стан» виділяється переважна більшість синтагматичних зв'язків для ЛСГ «Природний та фізичний стан» (18) на відміну від ЛСГ прикметників

«Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (13). Потрібно зазначити, що всі вони співпадають з ЛСГ «Природний та фізичний стан». Це значить, що спільні ЛСГ іменників вимагають характеристики саме за такими ознаками.

Зв'язок «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Риси характеру». На 2 синтагматичні зв'язки перевищує ЛСГ прикметників «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» (13) у порівнянні з ЛСГ прикметників «Риси характеру» (11). Зазначимо, що тільки 8 синтагматичних партнерів перетинаються. Невипадково ці ЛСГ прикметників утворюють сильний зв'язок, оскільки семантичні ознаки в певній мірі корелюють між собою. Поведінка та дії характеризуються рисами характеру, виявляють ці риси.

Зв'язок «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Швидкість» визначається майже у два рази більше зв'язками для ЛСГ «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» у порівнянні з ЛСГ «Швидкість» (7). Співпадають 5 ЛСГ іменників, які потребують саме цих ознак. Можна додати, що швидкість, певним чином, уточнює ознаку поведінки та дії.

Зв'язок «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» – «Оцінка розумових здібностей людини» характеризується обмеженою кількістю зв'язків. Визначаємо для ЛСГ прикметників «Оцінка розумових здібностей людини» 8 синтагматичних зв'язків, які співпадають з ЛСГ іменників для «Поведінки та дій по відношенню до об'єкту». Потрібно зазначити, що не тільки спільні семантичні ділянки для обох ЛСГ прикметників, але також і те, що вони корелюють між собою. Поведінка та дії характеризуються з точки зору розумності, дотепності чи навпаки.

У зв'язку «Національна приналежність» – «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» ЛСГ «Національна приналежність» відрізняється великою кількістю синтагматичних зв'язків (18), проте тільки з ЛСГ прикметників «Поведінка та дії по відношенню до об'єкта» утворює сильний парадигматичний зв'язок. Зазначимо наявність 12 спільних ЛСГ іменників. Крім цього, потрібно відмітити, що поведінка та дії конкретизується з точки зору національної приналежності. Звідси впливає більш зрозуміла картина або на основі вже відомих фонових знань читача, або до цих знань додається нова ознака.

У зв'язку «Природний та фізичний стан» – «Риси характеру» переважають синтагматичні зв'язки у ЛСГ «Природний та фізичний стан» (18) у порівнянні з ЛСГ «Риси характеру» (11). 9 ЛСГ іменників є спільними. Це значить, що дані ЛСГ

прикметників мають спільну семантику. До того ж ці дві ЛСГ корелюють між собою, пояснюючи природний чи фізичний стан відповідно до рис характеру, чи, навпаки, стан як реакція згідно з рисами характеру.

Парадигматичний партнер «Природний та фізичний стан» у зв'язку «Природний та фізичний стан» – «Релігія, раса» характеризується більш ніж у 2 рази синтагматичними зв'язками (18) на відміну від ЛСГ «Релігія, раса» (8), які повністю перетинаються з семантичними ділянками ЛСГ «Природний та фізичний стан». Це свідчить про те, що вони мають ознаки необхідні для означення даних ЛСГ іменників.

У зв'язку «Природний та фізичний стан» – «Зовнішність людини» визначено у 2 рази більше синтагматичних зв'язків у ЛСГ «Природний та фізичний стан», аніж у «Зовнішність людини» (9), які повністю співпадають. Спільні семантичні ділянки свідчать про спільні ознаки, які взаємопов'язані між собою. Опис зовнішності супроводжується описом природного та фізичного стану, тим самим впроваджуючи додаткову ознаку та пояснюючи переживання людини, її внутрішнього стану.

Зв'язок «Природний та фізичний стан» – «Оцінка розумових здібностей людини» характеризується відповідно 18 та 8 синтагматичними зв'язками. Всі синтагматичні партнери ЛСГ «Оцінка розумових здібностей людини» повністю перетинаються з ЛСГ «Природний та фізичний стан», що свідчить про певну кореляцію між даними ЛСГ прикметників.

Переважають за кількістю синтагматичних зв'язків ЛСГ прикметників «Риси характеру» (11) у порівнянні з ЛСГ «Релігія, раса» (8). Зазначимо, що не всі семантичні ділянки перетинаються, а лише 6. Тим не менш, співпадіння за семантикою говорить про взаємозалежність між даними ЛСГ прикметників, певним чином, одна ознака «Риси характеру» витікає з іншої «Релігія, раса». Тобто, люди, які належать до певних релігій, мають, відповідно, спільні риси характеру, які притаманні саме віруючим певної релігії, які стають певним еталоном, стандартом поведінки.

У порівнянні парадигматичних партнерів ЛСГ «Риси характеру» з ЛСГ «Оцінка розумових здібностей людини» відмічаємо більшу кількість

синтагматичних зв'язків у ЛСГ «Риси характеру» (11) на відміну від ЛСГ «Оцінка розумових здібностей людини» (8). 6 семантичних ділянок співпадають, що також свідчить про взаємозалежність та вплив. Не дивно, що у художньому стилі даний зв'язок є сильним, оскільки характеристика людини обов'язково вимагає опис її рис характеру, її розумових здібностей для отримання яскравого образу та правильного сприйняття.

Сильний парадигматичний зв'язок виявлено між ЛСГ прикметників «Релігія, раса» – «Зовнішність людини» відповідно з 8 та 9 синтагматичними зв'язками. Відмічаємо 5 спільних семантичних ділянок. Це говорить про кореляцію та взаємозалежність між даними ознаками. Виходить, опис зовнішності взаємопов'язаний з приналежністю до релігії, раси.

Майже однакова кількість синтагматичних зв'язків спостерігається між парадигматичними партнерами зв'язку «Релігія, раса» (8) – «Температура» (9), чотири з яких співпадає.

Однакова кількість синтагматичних зв'язків зареєстрована для «Релігія, раса» – «Оцінка розумових здібностей людини» по 8 зв'язків, у половини з яких виявились спільні семантичні ділянки. Це свідчить про взаємообумовленість та вплив даних ознак.

Також однакову кількість синтагматичних зв'язків (19) демонструє сильний зв'язок «Зовнішність людини» – «Температура», 6 з яких перетинаються. Це свідчить про кореляцію між даними ознаками. Температура необов'язково співвідноситься із зовнішністю людини за своїм першим значенням.

Висновки. Аналіз сильних парадигматичних зв'язків виявив, що найбільшу кількість парадигматичних зв'язків має ЛСГ прикметників «Релігія, раса» (10) при низькій частоті вживання (48) і середнім, показником кількості синтагматичних партнерів (8). По 8 парадигматичних зв'язків зафіксовано для ЛСГ прикметників «Риси характеру», «Емоційний стан, почуття». Проте між ними існує суттєва відмінність у частоті вживання (291 та 809) а також у кількості синтагматичних зв'язків (11 та 14). Це свідчить про те, що ЛСГ прикметників корелюють між собою не тільки за спільністю семантичних ділянок, але і спільністю семантики між собою, тобто, як додаткові ознаки чи уточнення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данилович О.Д. Кількісні параметри сполучуваності прикметників з іменниками в англійській пресі. *Науковий вісник*. Чернівці: Рута, 2004, № 206–207: Германська філологія, с. 98–112.
2. Данилович О.Д. Парадигматичні відношення прикметників на семантичному рівні у публіцистичному стилі. *Issues of modern philology in the context of the interaction of languages and cultures* December 27–28, 2019. Venice, Italy p. 69–73.

3. Данилович О.Д. Парадигматичні відношення прикметників на семантичному рівні у науковому стилі. *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2021: materiały XVII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. 7–15 March, 2021 Poland, Pshemyshl. Vol. 1. P. 46–51.*
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. К.: Академія, 2006. 464 с.
5. Левицкий В.В. Семасиология. Винница: Нова книга. 2006. 512 с.
6. Левицкий В.В. Квантитативные методы в лингвистике. Черновцы: Рута, 2007. 190 с.
7. Носенко И.А. Начала статистики для лингвистов. М.: Высшая школа, 1981. 157 с.
8. Соколовская Ж.П. Проблема лексической синонимии в современной лингвистике. Кишинев, 1970. 66 с.
9. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов. *Езиковедски изследованиа в чест на академик Стефан Младенов. София, 1957. С. 523–538.*
10. Широков В. А. Комп'ютерна лексикографія. К. : Наук. думка, 2011. 347 с.

REFERENCES

1. Danylovych O. D. “Kilkisni parametry spoluchuvanosti prykmetnykiv z imennykam y v anhliiskii presi.” [Quantitative parameters of combinability of adjectives with nouns in English press], *Naukovyi visnyk* [Scientific Journal] Chernivtsi: Ruta, 2004, № 206–207: *Germans'ka filologia*, pp. 98–112 [in Ukrainian].
2. Danylovych O. D. “Paradyhmatychni vidnoshennia prykmetnykiv na semantychnomu rivni u publitsystychnomu styli” [Paradigmatic relations of adjectives in the publicistic style], *Pytannya suchasnoi filologii v konteksti vzaemodiy mov ta kultur* [Questions of modern philology in the context of the interaction of languages and cultures] (27–28 grudnya, 2019), Venice, Italy, 2019, P. 69–73. [in Ukrainian].
3. Danylovych O. D. “Paradyhmatychni vidnoshennia prykmetnykiv na semantychnomu rivni u naukovomu styli” [Paradigmatic relations of adjectives in the scientific style], *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2021: materiały XVII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. 7–15 March, 2021 Poland, Pshemyshl. Vol. 1. P. 46–51.* [in Ukrainian].
4. Kochergan M.P. *Zahalne movoznavstvo*. K.: Academia, 2006. 464 p. [in Russian].
5. Levitskiy V.V. *Semasiologiya*. [Semasiology], Vinnitsa: Nova knyga, 2006, 191 p. [in Russian].
6. Levitskiy V.V. *Kvantitativnyie metodyi v lingvistike*. [Quantitative methods in linguistics], Chernovtsy: Ruta, 2007. 190 p. [in Russian].
7. Nosenko I.A. *Nachala statistiki dlya lingvistov*. [Beginning of statistics for linguists], M.: Vysshaya shkola, 1981. 125 p. [in Russian].
8. Sokolovskaya Zh.P. *Problema leksicheskoy sinonimii v sovremennoy lingvistike*. [Problem of lexical synonymity in modern linguistics]. Kishinev, 1970. 66 p. [in Russian].
9. Filin F.P. *O leksiko-semanticheskikh gruppah slov*. [About lexical-semantic groups of words] *Езиковедски изследованиа в чест на академик Стефан Младенов. Sofia, 1957. pp. 523–538* [in Russian].
10. Shirokov V.A. *Kompyuterna leksikografiya*. [Computer lexicography] *Nauk. dumka*, 2011. 347 p. [in Ukrainian].

УДК 81-25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-27>**Тетяна ДОЛГА,***orcid.org/0000-0003-2855-1464*

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології і соціальної роботи

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

(Кременець, Хмельницька область, Україна) *tetianadolha@gmail.com***УСНА ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті досліджено культуру як оперативну одиницю перекладу, що має вербальне втілення. Культуроцентричний підхід враховує культурний контекст як оригіналу так і перекладу. Розкривається суть понять «мовна картина світу», «світобачення», «мова і культура», «екстралінгвальний фактор», «перекладацька діяльність» і «міжкультурна комунікація». Основна увага зосереджується на аналізі перекладацької діяльності фахівця з урахуванням особливостей міжкультурного спілкування та суміжного з ним поняття «діалог культур». Враховано, що первинний текст постає індивідуальною реалізацією авторської моделі світу, а кінцевий перекладений текст синтезує авторську модель світу та індивідуальну модель світу перекладача. Таким чином, у широкому розумінні перекладацька діяльність детермінована двома моделями або картинами світу: національною (етнічною) та індивідуальною.

Схарактеризовано сутність феномену «перекладацька діяльність» та «міжкультурна комунікація» на основі праць провідних науковців з означеної тематики, а також подано власне авторську інтерпретацію досліджених понять. Поряд з означенням об'єктом дослідження розглянуто базові для сфери перекладацької діяльності параметри взаємодії культур перекладача та суспільства, які сформульовані в антропологічних, соціологічних, лінгвістичних концепціях. Також виокремлено основні особливості еміс та етіс підходів стосовно перекладацької діяльності.

Поряд з цим, у статті зацікавлено увагу на тому, що здійснення посередницької ролі перекладача може відбуватися лише в результаті його послідовного звернення до культурноспецифічних та універсальних аспектів тих явищ, які вивчаються, що досягається послідовним переміщенням в просторі порівняльних культур у напрямку еміс – етіс – еміс. Запропоновано розглянути діяльність перекладача з точки зору залежності від інтралінгвістичних та екстралінгвістичних факторів. Перекладацька діяльність аналізується як невід'ємний атрибут життя людини в кроскультурному просторі.

Зроблено акцент на перекладацькій діяльності з точки зору інтегративної теорії динаміки міжкультурного спілкування, в якій переклад трактується максимально широко як семіодинамічна єдність об'єкту, знаку та інтерпретанту, виступає механізмом кроскультурного спілкування.

Ключові слова: міжкультурне спілкування, перекладацька діяльність, культурологічний аспект, картина світу, інтралінгвістичний фактор, екстралінгвістичний фактор.

Tetiana DOLHA,*orcid.org/0000-0003-2855-1464*

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work

Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy of Kremenets

(Kremenets, Chmelnytsky region, Ukraine) *tetianadolha@gmail.com***INTERPRETATION ACTIVITY: CULTURAL ASPECT**

Culture is analyzed as operational unit of translation that has verbal embodiment. Culture-centric approach takes into account cultural context of the both: original and translation. The essence of the concepts «language picture of the world», «worldview», «language and culture», «extralingual factor», «translation activity» and «intercultural communication» is revealed. The main focus is made on analysis of specialist's translation activity, taking into account peculiarities of intercultural communication and related concept of «dialogue of cultures». It is taken into account that primary text appears as an individual realization of author's world model, and final translated text synthesizes the author's world model and translator's individual world model. Thus, in a broad sense, translation activity is determined by two models or pictures of the world: national (ethnic) and individual.

The essence of the phenomenon «translation activity» and «intercultural communication» is characterized on the basis of works of leading scientists on the given topic, and the author's own interpretation of the studied concepts is also presented. Along with the specified object of research, parameters of interaction between cultures of translator and society, which are formulated in anthropological, sociological, linguistic concepts, are considered to be basic for the field of translation activity. The main features of emic and etic approaches to translation activity are also highlighted.

Along with this, the article focuses on the fact that translator's mediating role can only occur as a result of his consistent appeal to culture-specific and universal aspects of the phenomena under study, which is achieved by consistent movement in space of comparative cultures in the direction of emic – etic – emic. It is proposed to consider the activity of the translator from the point of view of dependence on intralinguistic and extralinguistic factors. Translation activity is considered as an integral attribute of person's life in a cross-cultural space.

Emphasis is placed on translation activity from the point of view of integrative theory of the dynamics of intercultural communication, in which translation is interpreted, as broadly as possible, as a semidynamic unity of object, sign and interpretant, acting as a mechanism of cross-cultural communication.

Key words: *intercultural communication, translation activity, cultural aspect, worldview, intralinguistic factor, extralinguistic factor.*

Постановка проблеми. Д сучасному світі зростає важливість поняття культури, значна увага приділяється опису й інтерпретації національних традицій, способу життя людей, специфіки поведінки, мислення й сприйняття навколишнього світу. Проблема перекладу є найважливішим засобом міжкультурної комунікації, оскільки культура має особливе значення для перекладацької діяльності. Попри те що культурологічний аспект перекладу визнаний важливим, цей феномен ще недостатньо деталізований і описаний.

Аналіз досліджень. Проблемою перекладу в аспекті міжкультурної комунікації займалися такі лінгвісти, як Н. Афанаскіна, Н. Тимко, І. Аликберова, Р. Фахрудінов, А. Мірошник, Т. Лук'янова, а також Ю. Найда, К. Райс і Г. Вермеєр, А. Козуляев, В. Борщевський і багато інших. Що стосується вивчення культурологічного аспекту в цілому, як приклад одного з останніх досліджень можна згадати книгу Л. Гришаєвої й Л. Цурікової «Введення в теорію міжкультурної комунікації» (2004 р.).

Мета статті – узагальнення й доповнення знань і досліджень у сфері перекладу з погляду міжкультурної комунікації, висвітлення способів відтворення культурологічного аспекту в усній перекладацькій діяльності.

Виклад основного матеріалу. В сучасній науці помітною є тенденція аналізу перекладацької діяльності фахівця з урахуванням особливостей міжкультурного спілкування та суміжного з ним поняття «діалогу культур» (Г. Балл, В. Біблер, М. Бахтін, В. Зликов, У. Ламберт, В. Литовський, Н. Михальчук, О. Швейцер та інші). Ця тенденція зумовлена, передусім, тим, що на відміну від людини, яка говорить, тобто знаходиться всередині власної семіосфери, перекладач відчуває себе на перетині, щонайменше, двох семіосфер: «своєї» та «чужої» (Корунець, 2001: 300). При цьому необхідно враховувати, що первинний текст постає індивідуальною реалізацією авторської моделі світу, а кінцевий перекладений текст буде синтезувати авторську модель світу та індивідуальну модель світу перекладача. Отже,

у широкому розумінні перекладацька діяльність детермінована двома моделями або картинами світу: національною (етнічною) та індивідуальною. В межах цього твердження уточнимо категорію «картина світу».

Поняття картини світу є одним з фундаментальних понять, що відображує специфіку характеру людини та її буття, особливості взаємовідношення її зі світом, окреслює найбільш важливі умови її існування в світі. В даний час термін «картина світу» використовується у всіх галузях знань, об'єктом вивчення яких є людина. У лінгвістиці йдеться про «концептуальну картину світу» або «про концептуальну систему світу» (Р.А. Брутян, Р.І. Павіленіс).

Г. Брутян вважає, що картиною світу постає «вихідний глобальний образ світу, який покладений в основу світобачення індивіда, що репрезентує фундаментальні сутнісні властивості світу» (Брутян, 1968: 101). Картина світу виникає у людини в процесі здійснення всіх її контактів з навколишньою дійсністю. В той же час, картина світу як певний образ реальності опредмечується в знакових формах, але цілком не відображається ні в жодній з них (Брутян, 1968: 106).

Картини світу особистості постають складовою частиною світобачення людини. Світобачення характеризується двома основними функціями. Воно забезпечує інтерпретацію (спосіб віддзеркалення навколишньої дійсності в свідомості) і, відповідно до неї, – регуляцію діяльності (спосіб адаптації до оточуючої дійсності). Через свою конвенціональність картина світу забезпечує комунікацію в соціумі, стає необхідною умовою соціокультурної діяльності людини. Картина світу є своєрідною культурною матрицею, за допомогою якої функціонує соціокультурний організм з його механізмами трансляції та відтворення досвіду. Картина світу є базовим компонентом інтеграції людей в кроскультурний простір, засобом гармонізації різних сфер людської життєдіяльності, що великою мірою забезпечує їх зв'язки між собою. Вона як цілісний образ дійсності опосередковує всі акти людського світосприймання і світоуявлення.

Суб'єктом картини світу можуть бути: 1) окрема людина або окрема група людей; 2) окремий етнос (етноси); 3) людство в цілому. Індивідуальна картина світу – це спосіб творення особистістю спрощеної моделі світу з метою абстрагування від конкретного відчуття та намагання створити більш цілісний образ того, що оточує людину, аби замінити цей світ створеною таким чином картиною.

Індивідуальна картина світу забезпечує не лише взаєморозуміння індивідів, але й і контакт людей в різних сферах діяльності, етнічних культурах. Це відбувається, передусім, завдяки універсаліям, що формує її структурне ядро (під універсаліями ми розуміємо категорії, властиві людині на будь-якому історичному етапі, які також можуть входити до структури свідомості будь-якої соціальної формації) (Ребрій, 2012: 123).

Отже, картина світу як суб'єктивне віддзеркалення об'єктивної реальності, матеріалізуючись в своєму семіотичному оформленні, виявляється і в діяльності перекладача. Остання постає залежною від чинників, що умовно можна підрозділити на дві групи:

- 1) екстралінгвістичні;
- 2) інтралінгвістичні.

Екстралінгвістичні фактори трактуються як чинники, вплив яких детермінований немовними явищами. Розглядаючи дане питання, на нашу думку, особливу увагу слід приділити трактуванню перекладу як форми існування семіотичного досвіду єдиної лінгво-культурної спільноти, що відображується через засоби іншої лінгво-культурної спільноти. В даному контексті на першому плані знаходяться два взаємодоповнюючих один одного підходи до розгляду цієї проблеми, які визначають особливості перекладацької діяльності. Перший розглядає мову як єдине соціокультурне утворення, що відображає культурні особливості певного етносу. Другий вивчає різні види варіативності в мові, пов'язані з неоднорідністю соціальних груп в межах однієї етнокультурної спільноти (Ребрій, 2012: 129).

Проблема взаємовідношення та взаємовпливу мови і культури зберігає свою актуальність і в наші дні. Це обумовлено, передусім, розширенням змістової сутності самого терміну «культура». Спочатку вона визначалася як сукупність матеріальних і духовних досягнень цивілізації. Дослідження останніх десятиліть призвели до більш глибокого тлумачення цього терміну. Під культурою розуміємо сукупність історично обумовлених, соціально-психологічних особливостей, характерних для даного етносу, а також його традицій, аксіологічних та онтологічних устано-

вок – тобто з урахуванням всіх сторін його буття існування та розвитку. Таке розуміння культури має на увазі й аналіз перекладацької діяльності як невід'ємного атрибуту життя людини в кроскультурному просторі.

Отже, всі особливості структури і функціонування мови є проявами культури відповідного мовного (етнічного) колективу. Проте, зв'язок мови з іншими елементами культури має, скоріше, опосередкований характер. Він реалізується на основі складних психічних процесів особистості. Об'єкти навколишньої дійсності, відбиваючись в свідомості людини, осмислюються, отримують своє оформлення в деяких образах і, нарешті, опредметнюються в мовних категоріях і формах (Чередниченко, 2007: 198).

На особливості перекладацької діяльності впливає також той факт, що одні й ті ж самі феномени об'єктивної реальності нерідко описуються по-різному в різних мовах (відмінності позначаються етнічними особливостями мовних картин світу). Такі відмінності виявляються на різних рівнях мовної структури. Вони можуть стосуватися як, наприклад, правил вербальної комунікації, так і способів категоризації позамовної реальності. В зв'язку з цим для здійснення ефективної перекладацької діяльності досить важливо встановити, чи існує можливість повноцінної презентації образу навколишньої дійсності, створеного представником однієї культури, засобами іншої мови за умов переносу цього образу в інший культурний простір. Сумніви щодо можливостей повноцінного контакту між різними культурами висловлювалися деякими філософами та лінгвістами. Думка про здатність мовних структур впливати на сприйняття людиною світу, про те, що національна мова виражає певний національний дух, менталітет народу, знайшла своє віддзеркалення у працях В. Гумбольта. Згодом вона отримала розвиток в дослідженнях американських лінгвістів Е. Сепіра та Б. Уорфа.

Їх концепція носить назву «гіпотези лінгвістичної відносності». В узагальненому вигляді її можна представити таким чином. Структура мови зумовлює формування структури мислення людини та задає спосіб пізнання суб'єктом зовнішнього світу. При цьому пізнання може бути і не об'єктивним, а спосіб пізнання – не таким, що є єдиним для всього людства: подібні явища постають по-різному із-за відмінностей в мисленні, які визначаються відмінностями мов. Саме це ставить під сумнів можливість повного взаєморозуміння між представниками двох культур, що говорять різними мовами (Чередниченко, 2007: 18).

У 1968 році Г. Брутян пропонує свою гіпотезу, згідно якої мова – це система, що забезпечує зв'язок між індивідуальними і колективними знаннями. Мові відводиться важлива роль в процесі пізнання людиною дійсності. Під час опанування мовою в індивіда складається мовна картина світу. Вона структурується та постає логічним відображенням світу. У той же час в мовній картині світу залишаються лакуни, які не піддаються логізації. Тому, словесні образи предметів та лінгвістичні моделі варіюються відповідно до специфічних особливостей різних мов. Ці образи і моделі слугують додатковим засобом осягнення світу. За їх допомогою добувається загальна картина світу у кожного окремого індивіда. Цю гіпотезу Г.А. Брутян назвав «гіпотезою лінгвістичної додатковості» (Брутян, 1968: 34).

Так, перекладацька діяльність виявляється детермінованою не лише інтеркультурними чинниками: існування єдиної культури і спільної мови не означає гомогенності культурно-мовного колективу. Кожне суспільство характеризується, зокрема, територіальною диференціацією та соціальною (професійною, віковою та ін.) неоднорідністю, які виражаються в особливостях вживання мовних засобів окремими групами людей. До того ж, людина по-різному використовує мову в різних ситуаціях, що обумовлено не лише соціальними чинниками, але й своєрідністю індивідуально-особистісного світовідчуття.

Отже, оптимальність перекладу обумовлюється не лише знаннями фахівцем алгоритмів «чужої» культури, але також і зіткненням ментальних просторів автора вихідного тексту та його перекладача, тобто їх індивідуально-особистісних особливостей.

Синтезуючим елементом більшості сучасних перекладацьких моделей, різноманіття яких зумовлено, передусім, різноплановістю поставлених перед перекладачами задач, є орієнтація цих моделей на центральну фігуру перекладацького процесу – перекладача.

Відомо, що перекладацька діяльність здійснюється з урахуванням чотирьох факторів: 1) співвідношення свідомостей комунікантів (їх перцептивних, концептуальних і процедурних знань); 2) особливостей задіяних кодів, представлених мовними знаками, в значеннях яких тісно взаємопов'язані комунікативні та гносеологічні функції; 3) типу висловлювання та його функцій, виокремлення яких висвітлює висловлювання в якості «дискретного знаку недискретної сутності» (Ruben, 1983: 45), за яким простежується здатність провокувати суто смисловою діяльністю;

4) позицій, які займають описані явища на відповідних вісях координат в міжкультурній комунікації кроскультурного простору.

В складному процесі перекладацької діяльності перекладач займає центральну позицію. Він організовує та вибудовує циклічну двоаспектну діяльність з метою досягнення розуміння або знаходження смислу, орієнтуючись на існуючі співвідношення концептуальних систем або моделей світу комунікантів.

Взаємозв'язок між перекладацькою діяльністю та міжкультурною комунікацією розкривається в інтегративній теорії динаміки міжкультурного спілкування, в якій переклад трактується максимально широко як семіодинамічна єдність об'єкту, знаку та інтерпретанту (за концепцією Ч. Пірса), виступає механізмом кроскультурного спілкування.

Базовими для сфери перекладацької діяльності операційними параметрами взаємодії культур перекладача та суспільства, які сформульовані в лінгвістичних концепціях Е. Сепіра, Е. Хола, Г. Хофстеда, Б. Уорфа є: категорія культурного контексту (High – and – Low – Context Cultural Patterns), таксономії культурних моделей Г. Хофстеда, які вміщують наступні протиставлення: дистанція влади (Power Distance), прагнення до визначеності (Uncertainty Avoidance), індивідуалізм, колективізм (Individualism – Collectivism) та ін.

Перекладацька діяльність має бути організованою у такий спосіб, щоб фахівець мав можливість визначити вектор напрямку та ступінь зміщення в значенні знаків, побачити певну культуру з огляду на її специфічну особливість та унікальність.

Такий підхід щодо розуміння перекладачем іншої культури, погляд на неї зсередини заснований на засадах екзистенційної традиції в психології, в центрі якої – феномени розуміння, пояснення та осягнення. Даний підхід реалізується в термінах *emic* та *etic*, запропонованих американським вченим К. Пайком, запозичених ним з лінгвістики. Термін «емічний» (*emic*) використовується для позначення певних одиниць як інваріантів – фонема, морфема, лексема і т.д., тоді як «етичний» (*etic*) – позначає варіанти одиниць – фон, аллофон, морф, алломорф і т.д. В сучасних культурологічних та етнопсихологічних роботах термін *emic* асоціюється з культурно-специфічним підходом, спрямованим на розуміння явищ, що вивчаються. Термін *etic* означає універсальний підхід, який використовується з метою тлумачення того, що вивчається.

Виокремимо основні особливості цих підходів стосовно перекладацької діяльності. За умов реалізації *etic* підходу:

- об'єктом спостереження і рефлексії одночасно постають культурно специфічні елементи, образи свідомості, на які впливають зовні спрямовані текстові фрагменти, презентовані на одній мові, в образах однієї культури, засобами однієї мовної системи, які вивчаються з точки зору носія мови, нібито зсередини;

- переклад мовного матеріалу аналізується з точки зору перекладацьких здатностей фахівця, його знань, перекладацької компетентності;

- культурні явища, які потребують додаткового аналізу і рефлексії, розкриваються перекладачеві поступово.

За умов реалізації *etic* підходу:

- об'єктом спостереження та аналізу є образи свідомості, на які впливають зовні спрямовані тексти чи текстові фрагменти на двох мовах одночасно. Аналізуються образи двох культур, засоби двох мовних систем з метою вивчення їх подібностей та відмінностей, причому перекладач займає позицію зовнішнього спостерігача;

- явища квазіспіввідносності можуть бути сконструйовані перекладачем наперед.

Однак, в процесі здійснення усної перекладацької діяльності, реальний процес породження думки, шлях від значення до знаходження смислу (і навпаки – від смислу до значення) набагато важчий. Він не обмежується певними структурними моделями, тому що в перекладі, як і в міжкультурній комунікації, найбільш важким може бути визначення навіть не окремих знаків, реалій, а особливості їх співвідношення в свідомостях представників різних культур, в яких відбувається функціональний збіг головних і другорядних характеристик, фігур і фонів.

Для перекладача інколи досить важко пояснити явища чужої культури, а саме знайти для них відповідний адекватний термін. Часто фахівці самі не можуть позбутися власних стереотипів, які, накладаючись на інші культурні феномени, нівелюють або навіть спотворюють певні значення. Приклад псевдо-*etic* порівняння наводиться в роботах Г. Тріандіса. Тріандіс відмічає, що асоціація, яка виникає у багатьох перекладачів-європейців на японське слово *гейша*, – «жінка легкої поведінки». Однак, таке порівняння неправомірне, а знайти істинне *etic*-значення даного поняття можна лише, за думкою Тріандіса, проаналізувавши культурно-специфічну *etic*-роль гейши в японській культурі. Отже, гейша – це творча людина, яка здатна забавляти чоловіків не

лише співом, танцями, застільною грою, але й і своєю ерудованістю, освіченістю, жартами, вмінням оцінити чоловічу кмітливість. Найкращими вважаються не молоді та красиві, а більш досвідчені та талановиті гейши. Все це дозволяє віднайти більш точну аналогію японському поняттю *гейша* в європейській культурі. Наприклад, у дворах європейських феодалів в середні віки аналогічну функцію – забавляти гостей і господарів – виконували блазені. Як наслідок, адекватно *etic* буде порівняння гейши не з жінкою легковажної поведінки, а з блазнем.

Якщо розглядати перекладацьку діяльність як посередницький процес, то послідовне переміщення *etic* – *etic* – *etic* як стратегічних компонентів діяльності перекладача виявляється досить переконливим. Наведемо ще один приклад. В резюме співробітника українського державного закладу, яке потрібно було перекласти на англійську мову з метою отримання гранту, в якості особливого визнання його професійної майстерності та високого службового положення наводиться аргумент, пов'язаний з тим, що за ним був закріплений персональний службовий автомобіль. Даний факт ми оцінюємо як такий, що є цінним за умов погляду на нього «зсередини», з урахуванням умов проживання громадян в українському суспільстві (*etic*). Однак, для більшості американських фірм надання для свого працівника автомобіля для службового використання – широко розповсюджена практика, яка не розцінюється як особлива соціальна або професійна відмінність даного фахівця. Тому, у випадку *etic*-порівняння подібні факти по-різному позначаються на шкалі цінностей двох культур. Беручи до уваги цей факт, в якості однієї із стратегій перекладу резюме, про яке йдеться мова, може бути обрана стратегія зміни домінантного статусу вихідного фрейму, його уточнення, метонімізація, перенесення комунікативного фокусу з інформації про персональний автомобіль на більш адекватну для американця у відповідній ситуації *etic*-інформацію, наприклад, про персонального водія, який представляється фірмою.

Висновки. Таким чином, вдосконалюючи усну перекладацьку діяльність фахівців слід враховувати всі проаналізовані вище підходи та принципи. Адже ефективне здійснення посередницької ролі перекладача може відбуватися лише в результаті його послідовного звернення до культурноспецифічних та універсальних аспектів тих явищ, які вивчаються, що досягається послідовним переміщенням в просторі порівняльних культур у напрямку *etic* – *etic* – *etic*. Сформовані в ході такого рефлексивного переміщення пізна-

вальні структури повинні з'єднуватися в когнітивних моделях з мовними знаками, які найбільшою мірою відповідають образу світу, схемі мислення представників певної лінгвокультурної спільноти.

Це свідчить про неабияку роль базових складових перекладацької діяльності: лінгвістичних елементів та вербальних способів здійснення усного перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брутян Г.А. Гипотеза Сепира-Уорфа. Ереван, 1968. 167 с.
2. Засекіна Л.В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови : дис. ... кандидата психол. наук. Луцьк, 2000. 206 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця, 2001. 448 с.
4. Крилова-Грек Ю.М. Психолінгвістичні особливості перекладу семантичних одиниць іншомовних текстів : дис. ... кандидата психол. наук. Київ, 2007. 196 с.
5. Потебня А.А. Мысль и язык. Київ, 1993. 192 с.
6. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі. Харків, 2012. 375 с.
7. Череди́ченко О. І. Про мову і переклад. Київ, 2007. 246 с.
8. Pike K.L. Language in Relation to a Unified Theory of the structure of Human Behaviour. Hague-Paris, 1967. 762 p.
9. Ruben B. Intrapersonal, interpersonal, and mass communication processes in individual and multi-person systems. *General systems theory and human communication*. Rochelle Park, Hayden, 1983. 225 p.

REFERENCES

1. Brutian H.A. Hipotesa Sepira-Uorfa [Sepira-Uorf's hypothesis]. Erevan, 1968. 167 p. [in Russian].
2. Zasekina L.V. Osoblyvosti formuvannia profesoini-tvorchoho myslennia maibutnioho fahivtsia inisemnoi movy: dysertatsia kandydata psyholohichnykh nauk [Peculiarities of formation of professional and creative thinking of the future foreign language specialist: dissertation of candidate of psychology]. Lutsk, 2000. 206 p. [in Ukrainian].
3. Korunets I.V. Teoriia i practyka perekladu (aspectnyi pereclad) [Theory and practice of translation (aspect translation)]. Vinnytsia, 2001. 448 p. [in Ukrainian].
4. Krylova-Hrek Yu. M. Psyholinhvistychni osoblyvosti pereclady semantychnyh odynyts inshomovnyh tekstiv: dysertatsia kandydata psyholohichnykh nauk [Psycholinguistic features of translation of semantic units of foreign texts: dissertation of candidate of psychology]. Kyiv, 2007. 196 p. [in Ukrainian].
5. Potebnia A.A. Mysl i yazyk [Thought and language]. Kyiv, 1993. 192 p. [in Russian].
6. Rebrii O.V. Sychasni kontsepsii tvorchosti u perecladi [Modern concepts of creativity in translation]. Kharkiv, 2012. 375 p. [in Ukrainian].
7. Cherednychenko O.I. Pro movu i pereclad [About language and translation]. Kyiv, 2007. 246 p. [in Ukrainian].

УДК 81.111-81.276

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-28>

Аліна ДУШКЕВИЧ,

orcid.org/0000-0001-7838-9616

викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua*

Вікторія ФЕДИК,

orcid.org/0000-0001-9800-754X

викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua*

Вікторія ЦИГАНЮК,

orcid.org/0000-0001-5680-1454

викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua*

ПАРЕМІЇ ЯК МОВНЕ ТА ДИСКУРСИВНО РЕЛЕВАНТНЕ ЯВИЩЕ

У статті зосереджено увагу на ключових поняттях пареміології. Актуальність статті визначається загальним інтересом сучасної лінгвістики до вивчення паремій як прагматично навантажених одиниць, що є елементами когнітивної бази представників певної лінгвокультурної спільноти, які знаходять своє застосування у різних типах дискурсу. Очевидно, одним з засобів підтримки культурної бази є мова і, особливо, ті елементи мови та мовлення, які вживаються протягом багатьох десятиліть або навіть століття в готовому вигляді для донесення прийнятого в цьому суспільстві за аксіому значення. Саме такими одиницями є паремії. Паремії в більшій мірі, ніж одиниці будь-якого іншого структурного рівня мови, наділені національним колоритом. Вони є носіями характерних рис етнокультурного обличчя народу. В пареміях проявляється національно-культурна специфіка своєрідності побуту та життя того чи іншого народу, вірувань, менталітету.

Охарактеризовано такі поняття, як «паремія», «прислів'я» та «приказка». Розглянуто питання синонімічності між паремією та прислів'ям. Прислів'я та приказки є поширеним жанром усної народної творчості, який складає пареміологічний фонд будь-якої мови. Вони супроводжують людей з давніх часів. Такі виразні засоби, як точна рима, проста форма, стислість зробили прислів'я та приказки стійкими, вони запам'ятовуються та є необхідними в мові. Зазначено структурні та семантичні властивості паремій. У статті акцентовано увагу на класифікації паремій. На сьогоднішній день у лінгвістиці не існує єдиної класифікації паремійних одиниць. Їх класифікування здійснюється в її межах за кількома параметрами: за алфавітним показником, за опорними словами, за тематикою, за тематичними групами. Чисельні класифікації паремій виникають через те, що вчені застосовують різні критерії для їх розподілу.

Ключові слова: пареміологія, паремія, прислів'я, приказки, опорні слова, класифікація.

Alina DUSHKEVYCH,
orcid.org/0000-0001-7838-9616
Lecturer at the Department of Philology and Translation
King Danylo University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua

Victoria FEDYK,
orcid.org/0000-0001-9800-754X
Lecturer at the Department of Philology and Translation
King Danylo University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua

Victoria TSYHANIUK,
orcid.org/0000-0001-5680-1454
Lecturer at the Department of Philology and Translation
King Danylo University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) viktoriia.v.fedyk@ukd.edu.ua

PROVERBS AS A LANGUAGE AND DISCOURSE RELEVANT PHENOMENON

The article focuses on the key concepts of paremiology. The relevance of the article is determined by the general interest of modern linguistics in the study of paremias as pragmatically loaded units, which are elements of the cognitive base of representatives of a certain linguistic and cultural community, which find their application in various types of discourse.

Obviously, one of the means of supporting the cultural base is language and, especially, those elements of language and speech that are used for many decades or even centuries in a ready form to convey the meaning accepted in this society as an axiom. Such units are paremias. Paremias, to a greater extent than units of any other structural level of the language, are endowed with a national flavor. They are the bearers of the characteristic features of the ethno-cultural face of the people. The national and cultural specificity of the lifestyle and life of one or another people, beliefs, and mentality is manifested in paremias.

Such concepts as «paremia», «proverb» and «saying» are characterized. The issue of synonymy between paremia and proverb is considered. Proverbs and sayings are a common genre of oral folk art, which makes up the paremiological fund of any language. They have accompanied people since ancient times. Such means of expression as precise rhyme, simple form, brevity have made proverbs and sayings stable, they are memorable and necessary in language. The structural and semantic properties of paremias are indicated. The article focuses on the classification of paremias. To date, there is no unified classification of paremic units in linguistics. Their classification is carried out within its limits by several parameters: by alphabetical index, by reference words, by subject, by thematic groups. Numerical classifications of paremias arise due to the fact that scientists use different criteria for their distribution.

Key words: paremiology, paremia, proverb, sayings, reference words, classification.

Постановка проблеми. Тема пропонованої наукової розвідки зумовлена тим, що незважаючи на постійний інтерес мовознавців до паремій у сучасному комунікативному просторі вони набувають нових семантичних та прагматичних ознак, які потребують аналізу та лінгвокультурних пояснень. Національні цінності, традиції та правила закладені в ідіоматичних фондах мов вимагають глибоких фонових знань від учасників комунікативних процесів при їх розкодуванні, адже це дуже важливим для успішної міжкультурної комунікації в сьогоденнішому глобалізованому світі.

Аналіз досліджень. Фразеологічні одиниці, прислів'я та приказки завжди перебували в центральній зоні наукових мовознавчих студій вітчизняних та зарубіжних лінгвістів, тощо. Дослідженням та класифікацією паремій займалися такі науковці, як Б. Ажнюк, М. Алефіренко, О. Анто-

нова, О. Потєбня, Л. Скрипник, Л. Булаховський, R. Fergusson, F. Hist, J. Speake, J. Simpson та багато інших.

Метою статті є дослідження мовних особливостей і комунікативно-прагматичного потенціалу англійських паремій. **Об'єктом** дослідження є англійські паремії. **Предметом** дослідження є синтаксичні, семантичні та стилістичні особливості англійських паремійних виразів та їх комунікативно-прагматичний потенціал у дискурсі англомовної преси. Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**: визначити теоретико-методологічні засади вивчення паремійних одиниць; з'ясувати синтаксичні, семантичні та стилістичні особливості цих одиниць в англійській мові; проаналізувати особливості репрезентації паремій у дискурсі англомовної преси; дослідити комунікативно-

прагматичний потенціал англійських паремій у вказаному типі дискурсу.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній науці існує окрема галузь лінгвістики – пареміологія або прислів'єзнавство, тобто наука про паремії, до яких відносять одиниці, що «посідають проміжне місце між одиницями мови та фольклору» (Гаврилова, 2015; 11). Слід зазначити, що термін «паремія» часто вживається як синонім терміна «прислів'я», поступаючись йому за частотністю. Науковці вважають, що «паремії» та «прислів'я та приказки» є синонімічними, та виступають родовими поняттями видових понять «загадка», «велеризм», «пустомолка» тощо (Дуденко, 2002; 11).

У науковій лінгвістичній літературі пропонуються такі визначення паремій: «афоризми народного походження, що характеризуються лаконічністю форми, відтворюваністю значення і переважно повчальним смислом» [Бацевич, 2001; 242]; «...одиниці, що вирізняються лаконічністю, мають афористичний характер, оформлені за зразком синтаксично замкнених, семантично цілісних відтворюваних речень, що виражають специфіку життя та особливості побуту кожної окремої національної спільноти. Пареміям характерна алегоричність, багатство образних асоціацій, стійкість і колективність авторства, ритмічність організації та заримованість» (Гаврилова, 2015; 14–15); «одиниці із сталою структурою, яким властива відтворюваність, повчальність змісту й узагальнення життєвих істин, граматична та інтонаційна оформленість, стислість форми, наявність конотативного аксіологічного значення, що містить оцінну інформацію, експресивність» (Дуденко, 2002; 16).

Щодо структурних і семантичних властивостей паремій, то вони характеризуються семантичною цілісністю, сталою структурою та сталим складом компонентів, відтворюваністю, здатністю володіти граматичними категоріями, тобто їм властиві ті особливості, які притаманні усім фразеологічним одиницям (Величко, 1996; 18). Слід наголосити на відсутності консенсусу щодо зв'язку паремій з фразеологією. Одностайності думок з цього питання немає, оскільки лінгвісти трактують по-різному статус цих сталих виразів. Так, Л. Г. Авксент'єв, Н. Н. Амосова, В. П. Жуков, Д. Г. Мальцева, В. М. Мокієнко, С. І. Ожегов і В. М. Телія вважають за доцільне виносити такі одиниці за межі фразеології, аргументуючи це двоїстою природою паремійних висловів. Дійсно, з одного боку, вони виступають знаками системи мови, тобто мають парадигматичні та синтаксичні ознаки, а з іншого, є підстави вважати їх мікротекстами (Гаврилова, 2015; 16).

В англійських лексикографічних джерелах паремія визначається як: «a proverb; an axiom»; «a rhetorical proverb»; «a proverb or adage; an aphorism»; «a rhetorical proverb; an adage». Як свідчать наведені визначення, англійські словники вважають паремію (proverb) еквівалентом proverb («a brief popular epigram or maxim: adage»), тобто «прислів'я», що вживається в дискурсі заради переконування або здійснення впливу на аудиторію. Що стосується поняття proverb («прислів'я»), то воно визначається англійськими словниками як «a wise saying or precept; a didactic sentence»; «a well-known phrase of sentence that gives advice or says something that is generally true, for example *Waste not, want not*»; «a famous phrase or sentence that gives you advice» (Cambridge Dictionary).

Прислів'я та приказки, крилаті вирази використовуються в усному мовленні представників будь-якого соціуму та є спорідненими іншим формами народної творчості (наприклад, загадкам). В енциклопедії Britannica вказується на принципову схожість прислів'їв, які утворені сусідніми культурами (наприклад, близькосхідні прислів'я часто використовують такий стилістичний прийом, як гіпербола. Іншими стилістичними особливостями є залучення таких прийомів, як рима, алітерація та гра слів (наприклад, шотландське прислів'я *Many a mickle makes a muckle*), тобто «з багатьох маленьких речей складається одна велика річ»). З фольклорності прислів'їв випливає також особливість їх образності: ці сталі вирази, як правило, вказують на місцеві реалії (хатні знаряддя, місцевих тварин, місцеві звичаї тощо) (Britannica).

Британський лінгвіст Дж. Сімпсон зазначає, що «паремії можна поділити на три основні групи: а) паремії, що мають форму абстрактних тверджень та передають загальновідомі істини: *Absence makes the heart grow fonder* – Розлука робить сильнішими почуття; б) паремії, що використовують особливі щоденні спостереження для узагальнень: *You can take the horse to the water, but you can't make him drink* (Дубенко, 2004; 379) – Ви можете привести коня до води, але ви не можете примусити його пити; в) прислів'я та приказки, що ґрунтуються на традиційній мудрості та фольклорі: *Red sky at night, shepherd's delight; red sky in the morning, shepherd's warning* (Дубенко, 2004; 371) – Червоне небо ввечері – радість вівчареві; червоне небо вранці – засторога вівчареві (Франко, 2006)

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що в сучасній лінгвістиці існує невизначеність у питан-

нях дефініції та розмежування понять «прислів'я» та «приказка», проте термін «паремія» використовується для позначення всіх мовних одиниць з такими характерними ознаками, як структурна сталість, семантична завершеність, узагальненість, образність та аксіологічний компонент.

Пареміологія як будь-яка наука намагається полегшити опис матеріалу шляхом його впорядкування. Необхідно зазначити, що багато видатних лінгвістів пропонували класифікувати паремійні одиниці за різними критеріями.

О. М. Антонова поділяє паремії за групами на основі їх віднесення до сфер життя суспільства, про яких в них йдеться. Отже, лінгвістика розрізняє:

- паремії, що ґрунтуються на трудовій діяльності суспільства;
- паремії, що відображають ієрархічну організацію суспільства; паремії побутового характеру, які з'явилися в результаті культурних практик (ритуалів, традицій, звичаїв);
- паремії, що відображають географічні особливості країни; паремії, які виникли на основі прецедентних текстів (літературних творів, преси тощо) (Алефиренко, 2010; 152).

Класифікація може бути заснована на критерії національної специфіки чи, навпаки, універсальності значення паремії. На це зокрема вказує класифікації паремій В. Г. Гак (Гак, 1984; 150), який розподілив їх за чотирма групами:

- паремії, ідентичні за формою та значенням («*Charity begins at home*» – «*Благодійність починається вдома*»);
- паремії зі схожою формою та різним значенням («*Actions speak louder than words*» – «*Судять не за словами, а за справами*»);
- паремії з різною формою та однаковим значенням («*The empty vessels make the greatest sound*» – «*Порожня бочка дзвенить, а повна мовчить*»);
- паремії з різною формою та значенням («*The act proves intention*» – «*Дія підтверджує намір*») (Англо-український фразеологічний словник, 2006).

Паремії класифікуються за **алфавітом** залежно від першої літери їх першого слова. На цьому принципі побудовано більшість словників і довідників паремій англійської та української мов. З одного боку, такий спосіб упорядкування сталих виразів є зручним, проте, виникають деякі складності пов'язані з існуванням кількох варіантів деяких прислів'їв та приказок.

Класифікація паремій за **опорними словами** ґрунтується на визначенні ключових слів паремії (Рогач, 2017; 68). Так, наприклад, прислів'я «*My home is my castle*» відносять до групи паремій *home*. Такий спосіб класифікації паремій має свої недоліки, оскільки деякі прислів'я, що мають схожий зміст, можуть опинитися за опорними словами в різних групах, а ті, що мають спільні опорні слова, проте різний зміст, можуть потрапити в одну групу.

Тематична класифікація базується на розподілі паремій за тематикою та змістом (Гаврилова, 2015; 17–18). Так, наприклад, паремію «*A friend to all is a friend to none*» можна віднести до групи паремій про дружбу. Недосконалість такого підходу до класифікації пареміологічних одиниць полягає в тому, що іноді одну паремію можна віднести до кількох тематичних груп одночасно (наприклад, «*Absence makes the heart grow fonder*» можна класифікувати як прислів'я про дружбу, кохання або просто людські стосунки) (Гаврилова, 2015; 18). Таким чином, тематичний підхід виявляється суб'єктивним: упорядник паремійних висловів покладається на власну думку під час розподілу за групами.

Висновки. Отже, паремії у мовознавстві – це особливі одиниці та знаки мови, необхідні елементи спілкування людей. Ці знаки передають конкретну інформацію, позначають типові життєві та психічні ситуації або відносини між певними об'єктами. Усі паремії мають три чітко визначені структурні плани: мовний, логічний і план дійсності. Як і слова, паремії мають синоніми, антоніми й омоніми.

Прислів'я та приказки є основними різновидами паремій – народних афоризмів. Тому вивчення народних прислів'їв та приказок дозволяє глибше зрозуміти національні особливості кожного народу, а це сприяє формуванню почуття поваги до своєї чи іншої культури. Хоча у кожного народу є свої особливі прислів'я та приказки, та все ж у різних народів обов'язково є схожі за значенням. Це також пояснюється спільністю історичного досвіду та ідеології на одних і тих же етапах суспільного розвитку.

Незважаючи на проблему невключення паремій у фразеологічну систему мови, всі вчені визнають, що паремії є цінним явищем для лінгвістики і мають великий потенціал для етносемантики, культурології та когнітивної лінгвістики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология : ценностно-смысловое пространство языка. Москва: Наука, 2010. 288 с.

2. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и паремология. Москва: Наука, 2009. 344 с.
3. Англо-український фразеологічний словник. Київ: Товариство «Знання», 2006. 1056 с.
4. Бацевич Ф. С. Текст, дискурс, речевой жанр: соотношение понятий. *Вісник Харківського національного університету. Серія Філологія*. Харків, 2001. Вип. 33. № 520. С. 3–8.
5. Величко С. І. Фразеологізми-прислів'я як конституанти функціонально-семантичного поля спонукання в сучасній німецькій мові: автореф. дис. ... канд філол. наук : 10.02.04. Київ, 1996. 21 с.
6. Гаврилова В. В. Теоретичні засади вивчення паремій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2015. Вип. VII. С. 11–20.
7. Гак В. Г. Опыт объяснения некоторых семантических механизмов пословицы. *Паремнологические исследования : сб. статей*. Москва, 1984. С. 149–177.
8. Галицько-руські приповідки [Galician-Russian proverbs] : у 3-х т. / зібрав, упорядкував і пояснив др. Іван Франко. 2-е вид. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2006. Т. 1. – 832 с. ; Т. 2. – 818 с. ; Т. 3. – 699 с. URL: <http://elib.nplu.org/collection.html?id=240>
9. Дубенко О. Ю. Англо-американські прислів'я та приказки : навч. посіб. для ВНЗ. Вінниця, 2004. 416 с. URL: https://books.google.com.ua/books?id=_jPQCgAAQBAJ&pg=PA407&lpg=PA407&dq#v=onepage&q&f=false
10. Дуденко О. В. Номінативна та комунікативна природа українських паремій : автореф. дис. канд філол. наук : 10.02.01. Київ, 2002. 19 с.
11. Britannica. URL : <https://www.britannica.com> (дата звернення 10.09.2021).
12. Cambridge Dictionary. URL : <https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення 11.09.2021).

REFERENCES

1. Alefyrenko N. F. Linyvokulturolohyia : tsennostno-smyslovoe prostranstvo yazyka. [Alefyrenko N. F. Linguistic culture: valuable and meaningful space of the language] Moskva. Nauka, 2010. 288 s. [in Russian]
2. Alefyrenko N. F. Frazеолоhyia yu paremyolohyia. [Frazеолоhyia yu paremyolohyia] Moskva. Nauka, 2009. 344 s. [in Russian]
3. Anhlo-ukrainskyi frazeolohichnyi slovnyk. [English-Ukrainian phraseological dictionary]. Kyiv: Tovarystvo „Znannia”, 2006. 1056 s. [in Ukrainian]
4. Batsevych F. S. Tekst, dyskurs, rechevoi zhanr: sootnoshenye poniatyi. [Batsevich F. S. Text, discourse, speech genre: the relationship is understood] Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Seria Filolohiia. Kharkiv, 2001. Vyp. 33. № 520. S. 3–8. [in Russian]
5. Velychko S. I. Frazеолоhizmy-pryslivia yak konstytuanty funktsionalno-semantychnoho polia sponukannia v suchasni nimetskii movi [Velichko S. I. Phraseologisms-proverbs as constituents of the functional-semantic field of motivation in the modern German language]: avtoref. dys. kand filol. nauk : 10.02.04. Kyiv, 1996. 21 s. [in Ukrainian]
6. Havrylova V. V. Teoretychni zasady vyvchennia paremii. [Gavrilova V. V. Theoretical principles of studying paremias]. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. 2015. Vyp. VII. S.11–20. [in Ukrainian]
7. Hak V. H. Opyt ob'iasneniia nekotorykh semantycheskykh mekhanizmov poslovytsy [Hak V. G. Experience in explaining some semantic mechanisms of proverbs]. Paremyolohycheskye yssledovaniia : sb. statei. Moskva 1984. S. 149–177. [in Russian]
8. Halytsko-ruski pryprovidky [Halit-Russian fable]: u 3-kh t. zibrav, uporiadkuvav i poiasnyv dr. Ivan Franko. – 2-e vyd. Lviv : Vyd. tsentr LNU im. Ivana Franka, 2006. T. 1. – 832 s. ; T. 2. – 818 s. ; T. 3. – 699 s. URL: <http://elib.nplu.org/collection.html?id=240> [in Ukrainian]
9. Dubenko O. Yu. Anhlo-amerykanski prysliv'ia ta prykazky [Dubenko O. Yu. Anglo-American proverbs and sayings]: navch. posib. dlia VNZ. Vinnytsia, 2004.416s.URL: https://books.google.com.ua/books?id=_jPQCgAAQBAJ&pg=PA407&lpg=PA407&dq#v=onepage&q&f=false [in Ukrainian].
10. Dudenko O. V. Nominatyvna ta komunikatyvna pryroda ukrainskykh paremii. [Dudenko O. V. Nominative and communicative nature of Ukrainian paremy] : avtoref. dys. kand filol. nauk : 10.02.01. Kyiv, 2002. 19 s. [in Ukrainian]

ПЕДАГОГІКА

УДК 373.5.016:811.111:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-29>

Еліна АНАНЬЯН,
orcid.org/0000-0002-2903-4189
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германської та слов'янської філології
Донбаського державного педагогічного університету
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) elina_ananyan@ukr.net

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНФОГРАФІКИ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті досліджено дидактичні можливості інфографіки на уроці англійської мови. Автор статті змістовно обґрунтовує такі переваги використання інфографіки як можливість пригадати важливу інформацію; навести на думку; структурувати виклад матеріалу; виділити найголовніше; узагальнити та підбити підсумки; повідомити про зміст подій у компактній формі; встановити пов'язані між собою факти; потенціал ілюструвати та візуалізувати; слугувати опорою практичних дій тощо. Вивчаючи доцільність інфографіки у контексті освіти, автор наголошує на її ролі як одного з ефективних методичних інструментів, що дозволяє забезпечити інтенсифікацію навчання, активізувати пізнавальну діяльність, сформувати та розвинути критичне і візуальне мислення. Визначено, що графічний органайзер може бути представлений різними форматами. У статті вивчено можливі форми подачі інформації через візуалізацію мислення під час навчання іноземної мови; розкрито функціональні можливості таких графічних органайзерів як Mind Map, Clock Diagram, T-Chart, Y-Chart, Venn Diagram, KWHL Chart, Decision-Making Chart, Fishbone Diagram, Compare and Contrast Matrix, PMI Chart; представлено такі платформи інформаційного дизайну як XMind, Canva, Draw.io, PicCollage, Powtoon, Explain Everything, Drawonte, Wikiwall, RealtimeBoard, Conceptboard та Jamboard. Встановлено, що інфографіка уможливорює підтримку та реалізацію успішного формування в учнів ініціативної комунікативної компетентності. Доведено, що графічні органайзери допомагають проводити мозковий штурм для генерування ідей, які будуть використані при написанні есе; активно та творчо розв'язувати комунікативні задачі; опанувати граматичним матеріалом; проводити словникову роботу; брати участь у дискусіях за запропонованою темою; аналізувати тексти; оперативно оцінити власний успіх у навчанні за опанованою темою тощо. У статті акцентовано результати використання інфографіки в процесі навчання іноземної мови: розвиток критичного мислення; формування бажання та здатності самостійно вчитися; опанування ініціативної комунікативної компетентності; реалізацію загальнонавчальних умінь, пов'язаних зі сприйняттям, переробкою та обміном інформацією; покращення всіх видів пам'яті (короткочасної, довготривалої, образної, зорової); оптимізацію процесу навчання; формування організаційних умінь тощо.

Ключові слова: інфографіка, візуалізація, графічний органайзер, критичне і візуальне мислення, ініціативна комунікативна компетентність.

Elina ANANYAN,
orcid.org/0000-0002-2903-4189
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Germanic and Slavonic Philology
Donbas State Pedagogical University
(Slaviansk, Donetsk region, Ukraine) elina_ananyan@ukr.net

DIDACTIC POTENTIALITY OF INFOGRAPHICS AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSON

In the article the didactic potentiality of infographics at the English language lesson is studied. The author of the article meaningfully grounds such advantages of using infographics as an opportunity to recall important information; to bring to mind; to structure the presentation of the material; to highlight the most important data; to summarize and sum up; to inform about the content of events in a compact form; to establish related facts; the potential to illustrate and visualize; to serve as a pattern-plan for practical actions, etc. While studying the expediency of infographics in the context of education, the author emphasizes its role as one of the effective methodical tools that allows for intensification of learning, activates cognitive activity, forms and develops critical and visual thinking. It is determined that the graphic organizer can be presented in different formats. In the article possible forms of presenting information through the visualization of thinking in the process of foreign language learning are examined; the functional potentialities of such graphic organizers as

Mind Map, Clock Diagram, T-Chart, Y-Chart, Venn Diagram, KWHL Chart, Decision-Making Chart, Fishbone Diagram, Compare and Contrast Matrix, PMI Chart are revealed; such information design platforms as XMind, Canva, Draw.io, PicCollage, Powtoon, Explain Everything, Drawonte, Wikiwall, RealtimeBoard, Conceptboard and Jamboard are introduced. It is determined that infographics enable the support and implementation of successful formation of students' foreign language communicative competence. It is stated that graphic organizers help conduct brainstorming activities to generate ideas that will be used while writing an essay; actively and creatively solve communicative tasks; master grammatical material; carry out dictionary work; participate in discussions on the topic suggested; analyze texts; quickly assess one's own success in learning a mastered topic, etc. In the article the results of using infographics in the process of learning a foreign language are emphasized, i.e. the development of critical thinking; formation of the desire and ability to learn independently; acquisition of foreign language communicative competence; implementation of general education skills related to perception, processing and exchange of information; improvement of all types of memory (short-term, long-term, figurative, visual); optimization of the learning process; formation of organizational skills, etc.

Key words: *infographics, visualization, graphic organizer, critical and visual thinking, foreign language communicative competence.*

Постановка проблеми. Сьогодні наскрізними в усіх ключових освітніх компетентностях є вміння критично і системно мислити, уміння аналізувати, здобувати необхідні дані з надійних джерел, зважати на протилежні думки та захищати свою позицію, логічно та несуперечливо презентувати інформацію тощо. Саме опанування, розвинення та вдосконалення цих умінь забезпечує всебічний розвиток особистості, здатної до критичного мислення. За таких умов змінюються й погляди на навчання іноземної мови. Так, в умовах упровадження в освітній процес інноваційних підходів опанування іноземної мови першочерговою стає організація продуктивної навчально-пізнавальної діяльності того, кого навчають, таким чином, щоб забезпечити реалізацію його особистісного когнітивного та креативного потенціалу, створити умови для отримання ефективного самостійного досвіду вивчення та використання іноземної мови для розв'язання різних комунікативних задач у процесі самореалізації та саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення наукової літератури засвідчило актуальність досліджень, пов'язаних з питанням застосування інформаційних технологій в освітньому процесі та використанням їхніх можливостей впливу на організаційні форми, методи і результати навчання. Так, сучасні науковці Ващук О. М., Вербівський Д. С., Вовк О. В., Двоєносова Л. В., Дубів А. В., Дякова В. В., Іванов П. В., Корчевський Б. Б., Малик І. М., Нелюбов В. О., Супрун М. В., Черемський Р. А. та ін. досліджують проблему активізації пізнавальної діяльності учнів за умови використання інформаційних технологій; підвищення якості навчання засобами інформаційних технологій; дидактичні умови, стратегії та практики застосування інформаційних технологій у навчанні; використання інфографіки в освітньому процесі для удосконалення професійної компетентності педагога тощо. Зазначимо, що у цьому колі проблемних питань

на велику увагу заслуговує вивчення цифрових інструментів візуалізації інформації та технологій їхнього використання в освітньому процесі.

Метою статті – дослідити дидактичні можливості інфографіки на уроці англійської мови; вивчити можливі форми подачі інформації через візуалізацію мислення під час навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Наукові дослідження свідчать, що велику частину інформації людина сприймає очима, тому вкрай важливо правильно візуалізувати ту інформацію, яку буде передано реципієнту. Саме за реалізацію такого завдання і відповідає інфографіка. В контексті освітнього процесу інфографіку розуміємо як «візуальна комунікація», «спосіб передачі великого обсягу інформації за допомогою простих і зрозумілих візуальних методів», «сучасний метод навчання», «форма інформаційного дизайну», «різновид навчальної творчості, що передбачає поєднання графіки з текстом у найрізноманітніших пропорціях» тощо (Вовк, Черемський, 2017; Інфографіка в освіті – інструмент Нової української школи, 2022). Цікавим є припущення, що «сучасна інфографіка розійшлася світом зі шпальт американської газети “USA Today”», яку було засновано у 1982 року. Саме це видання починає відводити графічному контенту більше місця, аніж текстовому, тим самим, порушуючи усталені норми, які панували у друкованих ЗМІ (Інфографіка в школі – засіб навчання та самоосвіти, 2022). Сьогодні графічна інформація поєднує у собі десятки форм, як прості (графіки, таблиці, схеми, діаграми, карти), так і складні (комікси, карикатури, емблеми, відеографіка, презентації, ілюстрації, різнопропорційні комбінації контенту, що можуть варіативно поєднувати текст, фото, таблиці та ін.) (Інфографіка в школі – засіб навчання та самоосвіти, 2022). Значущість інфографіки доведено через універсальність її використання у різних сферах життя

сучасної людини: бізнес, медіакомунікація, наука та освіта.

Вивчаючи доцільність інфографіки у контексті освіти, підкреслимо її роль як одного з ефективних методичних інструментів, що дозволяє забезпечити інтенсифікацію навчання, активізувати пізнавальну діяльність, сформувані та розвинути критичне і візуальне мислення, є графічний органайзер, який може бути представлений різними форматами. Будь який графічний органайзер є прикладом активних засобів візуалізації, коли відбувається не просто демонстрація ілюстративного матеріалу, а запускається така технологія навчання, де суб'єкт навчального процесу може самостійно здійснювати управління цією інформацією, продукувати ідеї та судження у схематичних образах більшої змістовності, оптимально поєднувати словесно-логічне та візуальне мислення (Житеньова, 2016). Перевагами використання інфографіки визначено так звану «допомогу собі», яка передбачає «● пригадати важливу інформацію ● навести на думку ● структурувати виклад матеріалу ● виділити найголовніше ● стисло візуалізувати інформацію, що закарбована у пам'яті, з досвіду ● узагальнити, підбити підсумки» та так звану «допомогу іншим», де передбачено «● повідомити: – про зміст подій – про пов'язані між собою факти ● ілюструвати: – дії – алгоритми – правила – норми – масштаби процесів ● демонструвати: – статистичні чи порівняльні дані – алгоритмізовані дії на кшталт «якщо результат x — то дія А, якщо y — то дія В» – кореляцію між взаємодотичними даними (як-от положеннями кількох нормативно-правових актів про освіту) – ієрархію та логічні зв'язки між подіями – шлях від загального до конкретного (як в інтелект-картах) ● пояснювати і тлумачити складні та заплутані поняття, процеси, явища акцентувати увагу на: – фактах, а не оціночних судженнях – головному, а не другорядному ● економити час на: – ознайомленні з новою інформацією – розумінні взаємозв'язків між подіями, явищами» (Інфографіка в школі – засіб навчання та самоосвіти, 2022).

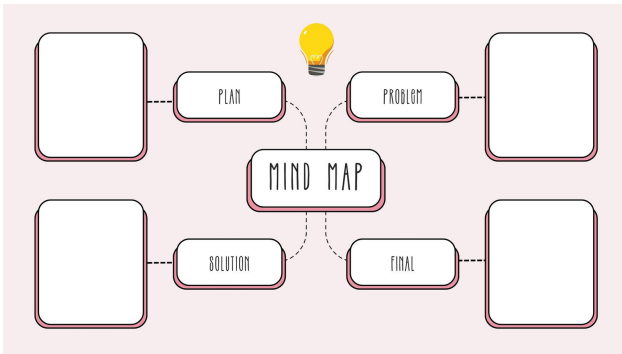
Беззаперечно, що важливість використання інфографіки на уроці англійської мови не підлягає сумніву. Успішне формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності може бути забезпечено завдяки системі вправ, що повинні відповідати таким вимогам: комунікативність; вмотивованість мовленнєвих дій учнів; взаємопов'язаність навчання усіх видів мовленнєвої діяльності; автентичність навчального матеріалу; культурологічна спрямованість; новизна;

раціональне використання опор тощо. Підкреслимо, що саме засоби візуалізації даних – інфографіка – уможливує підтримку та реалізацію цих вимог.

У статті представимо такий інноваційний візуальний ресурс ефективного навчання іноземної мови як *Mind map* (ментальна карта). Сьогодні існує велика кількість визначень та тлумачень, що є ментальна карта. Так, ментальна карта декодується як «інструмент для візуалізації мислення, який використовується для збору інформації, її аналізу, запам'ятовування та генерування нових ідей»; «діаграма зв'язків, карта думок, асоціативна карта або інтелектуальна карта, головною метою якої є зафіксувати хід думок у зрозумілій для людини формі для подальшого використання цих думок у житті»; «ієрархічна діаграма, яка використовується для візуалізації теми або ідей» тощо (Buzan, 2018). Зазначимо, що автором методики використання ментальної карти, яку також можна дефініціювати через таке синонімічне поняття як картографічне мислення, є психолог Т. Б'юзен. Сутність цього методу науковець презентує у своїй авторській роботі «Мапа думок». На думку дослідника, мапа думок це кольорова візуальна діаграма, у центрі якої розміщено слово чи зображення, що визначає тему мапи та виконує функцію центрального поняття; від нього будуються подані у різних кольорах гілки зі словами та піктограмами, які пов'язані з центральним поняттям. Основні гілки можуть мати по декілька тонших пагонів, а ті у свою чергу іще декілька, таким чином, продовжується ефект графічної наступності. Як результат отримуємо розгалужене дерево, яке допомагає детально проаналізувати певний тематичний аспект. Т. Б'юзен підкреслює, що такий вигляд споріднює організовану за вказаними вище принципами візуальну діаграму з розташуванням мережі синапсів та нейронних зв'язків мозку і, саме через це так зване графічне імітаційне моделювання людині легко сприймати й запам'ятовувати інформацію, упорядковувати інформаційний хаос (Buzan, 2018).

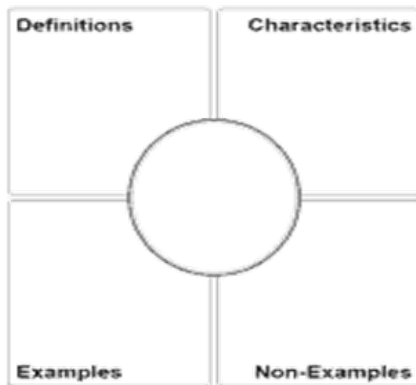
Зазначимо, що для складання ментальних карт учням можуть бути запропоновано такі сервіси як XMind, Canva та Draw.io, функціонал яких дозволяє під час навчання у цікавий та прогресивний спосіб структурувати знання та ідеї, запам'ятовувати нову інформацію, зробити її аналіз та надати оцінку, а також досягнути причинно-наслідкові зв'язки між окремими елементами будь-якої системи. Так, нижче наведемо приклад шаблону, за яким можна будувати ментальну карту на платформі Canva (Template Ideas – Canva).

Звісно, що запропоновані на платформі шаблони можуть бути розширені, видозмінені, більш деталізовані за потребою.



Mind Map Tamplet Online-Canva

Зазначимо, що арсенал інфографіки, який інноваційно та продуктивно може бути використаний для формування в учнів мовних та мовленевих компетентностей на уроці іноземної мови, містить велику кількість ресурсів. Так, представимо такий інноваційний візуальний ресурс ефективного навчання іноземної мови, як *Frayer Model*. Дана модель являє собою графічний організатор, який представлено робочим полем, що складається з чотирьох квадратів/прямокутників (Worksheetworks.com).

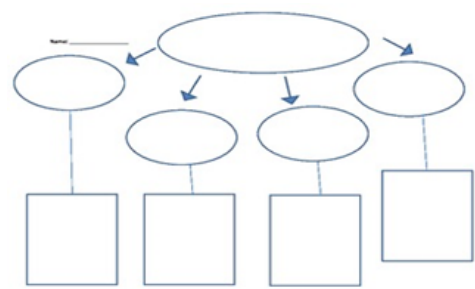


Frayer Model

У центрі робочого поля зафіксовано тему/правило/поняття, тобто матеріал, який має бути вивчений. Саме вивчення відбувається поступово: здобування необхідної інформації за категоріями кожного квадрата/прямокутника («Визначення», «Характерні риси», «Наявність прикладів», «Відсутність прикладів»), її розміщення та презентація. Підкреслимо, що творчий підхід до організації роботи з графічним організатором Frayer Model дає можливість забезпечити умови для результативного розвитку, з одного боку, іншомовної комунікативної компетентності, а з іншого

– критичного мислення. Так, створення запропонованої моделі може бути організоване у формі індивідуальної чи групової роботи; заповнення структурних модулів моделі може відбуватись у форматі дискусії; презентація теми за результатами створення моделі може носити творчий характер; завершальним етапом роботи стає обговорення моделі всіма учасниками заняття.

Ще одним ефективним графічним організатором вважаємо Concept Web. Використання такого інструменту особливо стає в нагоді під час роботи з автентичним художнім текстом. Так, наприклад, можна проаналізувати сюжетно-композиційну організацію твору; поділивши прочитаний матеріал на частини, вивчити образи головних героїв, їхні характери, обставини та події, які визначають їхню поведінку, вчинки й рішення; представити припущення щодо подальшої долі головних героїв тощо (Free Online Graphic Organizer Maker).



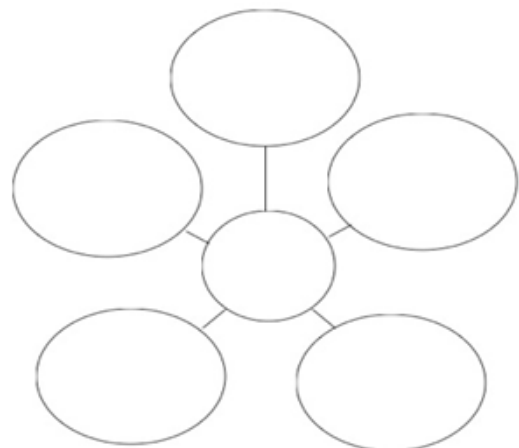
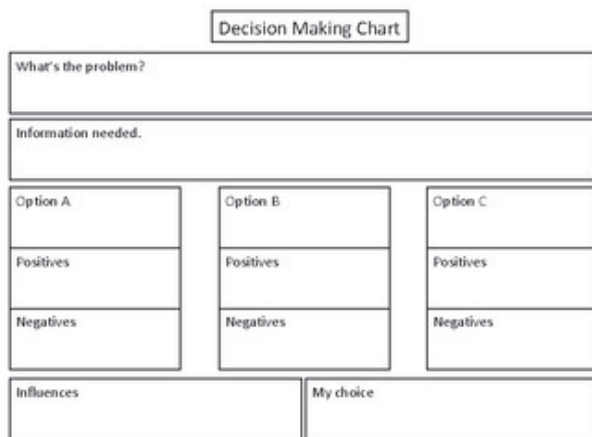
Concept Web

Графічний організатор KWL Chart допомагає провести мозковий штурм для генерування ідей, які будуть використані при написанні есе, активно та творчо розв'язувати комунікативні задачі, оперативно оцінити власний успіх у навчанні за опанованою темою (Free Online Graphic Organizer Maker).

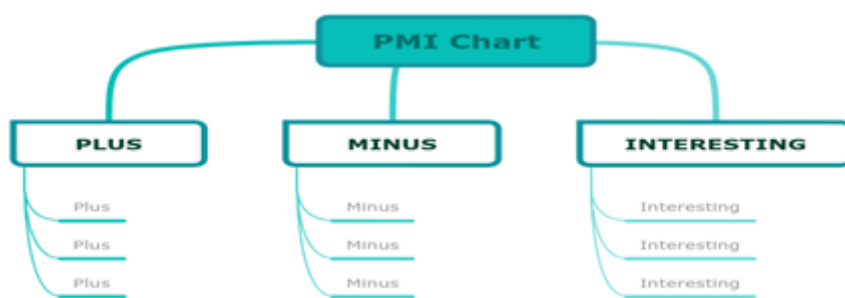


KWL Chart

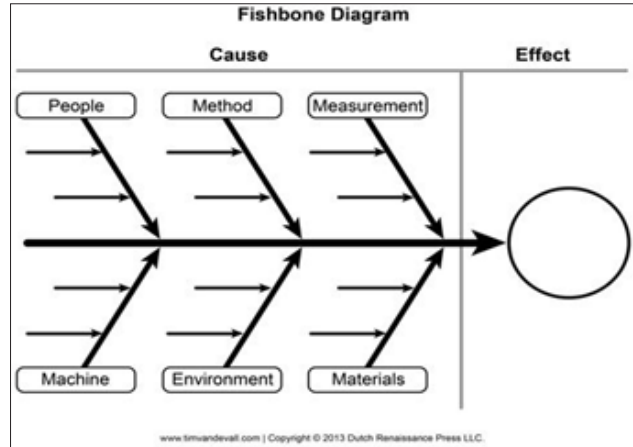
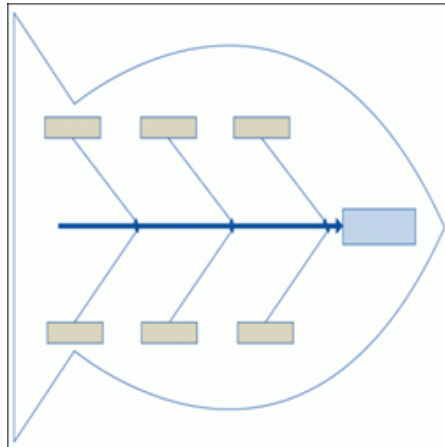
Одним з найбільш інформативних сайтів, який пропонує різноманітні формати інноваційних ресурсів візуалізації навчання, є Worksheetworks.com: Clock Diagram, T-Chart, Y-Chart, Venn Diagram, KWHL Chart, Decision-Making Chart,



Star Diagram Decision-Making Chart



PMI Chart



Fishbone Diagrams

Fishbone Diagram, Compare and Contrast Matrix, PMI Chart тощо (Free Online Graphic Organizer Maker; Worksheetworks.com).

Зазвичай представлені графічні інструменти являють собою форму з порожніми місцями для заповнення навчальною інформацією та власними ідеями студентів, пов'язаними певним чином.

На велику увагу також заслуговують такі технології візуалізації в освітньому процесі як *PicCollage* (програма використовується для створення колажів), *Powtoon* (програмне забезпечення

для створення анімованого відео та презентацій), *Explain Everything* (за допомогою цієї програми можливо створювати відеоролики та інтерактивні презентації), *Canva* (зручний додаток для створення презентацій, плакатів, колажів тощо), інтерактивні дошки (*Drawonte* для малювання, *Wikiwall* для створення плакатів, *RealtimeBoard* для спільної роботи, *Conceptboard* для нотаток, *Jamboard* сервіс від Google, покликаний допомагати шукати креативні рішення). Використання зазначених ресурсів дозволяє стверджувати, що інфографіка

є сучасним методом навчання; ефективним засобом передачі великого обсягу інформації за допомогою простих і зрозумілих візуальних методів; формою інформаційного дизайну; різновидом навчальної творчості, що передбачає поєднання графіки з текстом у найрізноманітніших пропозиціях (Інфографіка в школі – засіб навчання та самоосвіти, 2022).

Висновки. Підкреслимо, що інформація, яку представлено вище, підтверджує дидактичні можливості використання ресурсів інфографіки в освітньому процесі в закладах загальної середньої освіти для розвитку та формування випускника Нової української школи, творчої особистості, з великим потенціалом саморозвитку та

самореалізації, з розвиненими навчально-пізнавальними, інформаційно-комунікаційними та проєктно-технологічними компетентностями. Проведене дослідження дозволило встановити результатами використання інфографіки в процесі навчання іноземної мови: розвиток критичного мислення; формування бажання та здатності самостійно вчитися; опанування іншомовної комунікативної компетентності; реалізацію загальнонавчальних умінь, пов'язаних зі сприйняттям, переробкою та обміном інформацією; покращення всіх видів пам'яті (короткочасної, довготривалої, образної, зорової); оптимізацію процесу навчання; формування організаційних умінь тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк О. В., Черемський Р. А. Інфографіка як ефективний засіб навчання. URL: https://www.researchgate.net/publication/323731561_Infografika_ak_efektivnij_zasib_navcanna
2. Житеньова Н. В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15191/1/Zhytienova_E_Ser.pdf
3. Інфографіка в школі – засіб навчання та самоосвіти. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1303-qqq-17-m5-22-05-2020-suchasnyy-zasb-samoosviti-ta-navchannya-nfografka>
4. Buzan T. Mind Map Mastery. URL: <https://eu2.contabostorage.com/>
5. Free Online Graphic Organizer Maker. URL: <https://www.canva.com/graphs/graphic-organizers/>
6. Template Ideas – Canva. URL: <https://www.canva.com>
7. Worksheetworks.com. URL: <https://www.worksheetworks.com>

REFERENCES

1. Vovk O. V., Cheremskiy R. A. Infografika yak efektyvnyi zasib navchannia [Infographics as an effective teaching tool]. URL: https://www.researchgate.net/publication/323731561_Infografika_ak_efektivnij_zasib_navcanna [in Ukrainian].
2. Zhytienova N. V. Tekhnolohii vizualizatsii v suchasnykh osvitnikh trendakh [Visualization technologies in modern educational trends]. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15191/1/Zhytienova_E_Ser.pdf [in Ukrainian].
3. Infografika v shkoli – zasib navchannia ta samoosvity [Infographics at school as a tool of learning and self-education] [in Ukrainian].
4. Buzan T. Mind Map Mastery. URL: <https://eu2.contabostorage.com/>
5. Free Online Graphic Organizer Maker. URL: <https://www.canva.com/graphs/graphic-organizers/>
6. Template Ideas – Canva. URL: <https://www.canva.com>
7. Worksheetworks.com. URL: <https://www.worksheetworks.com>

Яна БАРАНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-0101-8571

*старший викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
(Дніпро, Україна) yana.baranets88@gmail.com*

Тетяна МОТУЗ,

orcid.org/0000-0001-9339-5985

*кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
(Дніпро, Україна) tetmotuz@gmail.com*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розкрито сучасні інноваційні підходи щодо підготовки фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі, виокремлені характерні особливості ідеології підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзії, основні напрями підготовки фахівців педагогічного профілю. Доведено, що сфера вищої освіти потребує нових підходів до навчання майбутніх педагогів, зокрема формування готовності до роботи в інклюзивному середовищі. Проблемою і водночас особливістю підготовки фахівців (вчителів, асистентів вчителів) до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є міждисциплінарність освітніх програм і підходів до навчання таких здобувачів, оскільки інклюзивна освіта сьогодні знаходиться на перетині і охоплює наукові знання з основ загальної педагогіки, дидактики, методики організації освітнього процесу, психології і спеціальної педагогіки.

Інноваційний курс у напрямку підготовки фахівців з інклюзивної освіти вже три роки поспіль забезпечується у комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради. В закладі розроблено та впроваджено освітньо-професійну програму другого (магістерського) рівня вищої освіти «Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Акцент освітньо-професійної програми зроблено на широкому узагальненні та глибоких знаннях сучасного освітнього процесу, теорій, принципів освіти, кращих педагогічних практик у сфері інклюзивної освіти та корекційної педагогіки.

При розробці та реалізації освітньої програми були враховані сучасні вимоги до професії вчителя, асистента вчителя, до змістового та технологічного наповнення інклюзивного освітнього середовища. Перелік професійних компетентностей та прогнозованих результатів навчання охоплює сферу діяльності педагогів, що працюють в інклюзивних класах. Якісній підготовці фахівців сприяють дидактичні підходи, зокрема системно-діяльнісний та інтегративний підходи. Розробка та впровадження нових освітніх програм у сфері вищої освіти, застосування системно-діялісного та інтегративного підходу в освітньому процесі є основою ефективної підготовки вчителів, асистентів вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Ключові слова: *інклюзивне освітнє середовище, вчитель, асистент вчителя, професійна підготовка педагога.*

Yana BARANETS,*orcid.org/0000-0003-0101-8571*

*Senior Lecturer at the Department of General, Special Pedagogy
Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"
of Dnipropetrovsk Regional Council
(Dnipro, Ukraine) yana.baranets88@gmail.com*

Tetiana MOTUZ,*orcid.org/0000-0001-9339-5985*

*PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of General, Special Pedagogy
Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"
of Dnipropetrovsk Regional Council
(Dnipro, Ukraine) tetmotuz@gmail.com*

INNOVATIVE APPROACHES TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article discloses modern innovative approaches to the training of specialists to work in an inclusive educational space, highlights the characteristic features of the ideology of training pedagogical workers to work in conditions of inclusion, the main directions of training specialists in the pedagogical profile. It has been proven that the field of higher education needs new approaches to the training of future teachers, in particular, the formation of readiness to work in an inclusive environment. The problem and at the same time a feature of training specialists (teachers, teacher assistants) to work in an inclusive educational environment is the interdisciplinary nature of educational programs and approaches to training such students, since inclusive education today is at the intersection and covers scientific knowledge from the basics of general pedagogy, didactics, methods of educational organization process, psychology and special pedagogy.

An innovative course in the direction of training specialists in inclusive education has been provided for three years in a row at the communal institution of higher education «Dniprov Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council. The institution has developed and implemented the educational and professional program of the second (master's) level of higher education «Inclusive education, correctional pedagogy» in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. The emphasis of the educational and professional program is on broad generalization and deep knowledge of the modern educational process, theories, principles of education, best pedagogical practices in the field of inclusive education and correctional pedagogy.

During the development and implementation of the educational program, modern requirements for the profession of a teacher, teacher's assistant, and the content and technology of an inclusive educational environment were taken into account. The list of professional competencies and predicted learning outcomes covers the field of activity of teachers working in inclusive classes. Didactic approaches, in particular system-activity and integrative approaches, contribute to the high-quality training of specialists. The development and implementation of new educational programs in the field of higher education, the use of a system-activity and integrative approach in the educational process are the basis of effective training of teachers, teacher assistants to work in an inclusive educational environment.

Key words: *inclusive educational environment, teacher, teacher's assistant, professional training of a teacher.*

Постановка проблеми. Модернізація системи загальної середньої освіти в Україні супроводжується освітніми реформами та інноваційним розвитком низки стратегічних напрямів, у першу чергу це стосується створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує право кожної дитини на навчання, виховання та розвиток, а також соціалізацію незважаючи на фізичні, психічні, інтелектуальні, соціоадаптаційні, соціокультурні та інші відмінності. Інклюзивне навчання, що передбачає включення до «масової» школи дітей з особливими освітніми потребами сьогодні є прогресивним вектором подальшого розвитку вітчизняної системи освіти у напрямках демократизації та гуманізації, а також продовження інтеграції до європейської освітньої спільноти.

Відомо, що успіх інноваційних впроваджень, зокрема у системі інклюзивного навчання, полягає у площині професійної компетентності учасників освітнього процесу, в першу чергу це стосується професійного рівня команди фахівців, яка виступає у якості механізму, що забезпечує індивідуалізовану траєкторію особистості із синхронним використанням методичного інструментарію інклюзивної освіти. Команда фахівців в освітніх закладах, яка розробляє умови предметного середовища для дітей з особливими освітніми потребами має тривірневу структуру: команда на рівні закладу освіти (спеціалісти школи, які вивчають динаміку особистісного розвитку дитини), команда підтримки (Про затвердження примірною положення про команду пси-

холого-педагогічного супроводу дитини з ООП, 2018: 11).

Беззаперечно, фахівці команди повинні бути готовими до постійного професійного зростання, активного мислення, вміння прогнозувати і аналізувати результати своєї діяльності, моделювати освітній процес, ефективно реалізовувати сучасні інноваційні технології.

Всі ці спрямування створюють умови для досягнення учнями з особливими освітніми потребами максимально можливого рівня розвитку інтелектуальних та духовно-моральних основ особистості, опанування освітніх програм, а також соціалізації та самореалізації.

Аналіз досліджень. Проблема підготовки педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання актуалізована в дисертаційному дослідженні О. Гноєвської, яка не тільки розробила методику формування корекційно-педагогічної компетентності вчителів початкових класів загальноосвітнього закладу, а й визначила напрями та етапи його формування (Гноєвська, 2016: 1). Г. Першко визначила компоненти, критерії, показники та рівні готовності студентів до інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір (Першко, 2011: 10). Розробила та науково обґрунтувала концепцію підготовки майбутнього вчителя початкових класів до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі І. Демченко, яка також виокремила педагогічні умови підготовки педагогів в інклюзивній початковій школі (Демченко, 2016: 3). Концепцію та модель формування соціально-педагогічної компетенції у студентів розробила З. Шевців (Шевців, 2017: 12). І. Малишевська визначила та обґрунтувала інтеграційну природу фахової підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища (Малишевська, 2018: 8). Актуальним для сучасної педагогічної теорії і практики є, на нашу думку, дослідження І. Луценко, в якому обґрунтовані соціально-педагогічні умови діяльності асистента вчителя, а також структуровано професійну діяльність асистента й визначено компоненти, підходи та принципи (Луценко, 2017: 7).

Професійні стандарти педагогічних професій і посад, зокрема фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі, передбачають вміння організувати і здійснювати освітній процес з урахуванням ціннісного складника навчальних програм; налагоджувати ефективну комунікацію і співпрацю з усіма учасниками освітнього процесу; поважати відмінності і особливості здобувачів освіти і використовувати їх не

як проблему, а як ресурс; впроваджувати сучасні продуктивні технології навчання та брати участь в інноваційній освітній діяльності. Так, сучасні вчителі та асистенти вчителів, як суб'єкти освітньої системи, приймають та реалізують оновлені завдання освітнього процесу, прогнозують результати своєї діяльності та спрямовують процес навчання, виховання та розвитку саме на реалізацію освітніх потреб дитини.

Ці вимоги у період модернізації системи національної освіти, потребують суттєвих змін у підготовці і підвищенні кваліфікації суб'єктів інклюзивного освітнього середовища, насамперед педагогів. У вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії і практиці накопичено достатній досвід наукового обґрунтування та моделювання професійної підготовки та супроводу фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі.

В напрацюваннях Т. Лормана і Дж. Демпелера висвітлена основна думка підвищення якості працюючих, а саме: «Щоб досягти успіху в інклюзії, вчителі повинні мати високу кваліфікацію ... високий рівень вчительської компетентності та організаційних змін, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу» (Лорман, Демпелер, 2010: 6).

Формування готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі розглядали американські, канадські науковці, зокрема: Л. Айдол, А. Белл, М. Вінзор, Р. Джордж, С. Кірк, С. Ліллі та ін. За результатами зазначених досліджень, виокремлено напрями підготовки фахівців для інклюзивної освіти: реорганізація програм вищої освіти до ідеї освітньої інклюзії та удосконалення програм підвищення кваліфікації.

Згадані дослідження актуалізують проблеми модернізації підготовки майбутніх фахівців з інклюзивної освіти, а саме впровадження в освітній процес інноваційних технологій для формування компетентностей на основі розвитку у здобувачів вищої освіти професійних інтересів, а також потреби в набутті знань з фахових дисциплін, готових долати труднощі в навчанні, вихованні активної соціальної позиції. Інновації в освіті розглядаються як процес змін навчальних програм, загального змісту, що модифікує мету, методи, форми і адаптує процес навчання до нових вимог.

Мета статті – визначити рівень забезпечення ефективного функціонування інклюзивного освітнього простору, а також забезпечення інклюзивного навчання та рівня фахової підготовки і професіоналізму педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. У першу чергу

це стосується вчителів класів з інклюзивним навчанням та асистентів вчителів.

Викладення основного матеріалу. Проблеми професійної підготовки кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання розглядали як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Так, в рамках ЮНЕСКО у Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб», відомої як Доповідь Жака Делора, дослідник надав алгоритм «чотири стовпи», які повинні стати головними, на яких відбувається освіта впродовж життя, а саме: навчатися пізнавати; навчатися працювати; навчатися жити разом; навчатися жити. Він також визначив глобальні, необхідні компетентності для педагога: навчатись не тільки для того, щоб отримати професійну кваліфікацію, а й набути компетентність; навчитись працювати в різних соціальних умовах та вміти долати різні ситуації; навчитись розуміти ближнього і відчувати взаємозалежність; врегульовувати конфлікти; бути спроможними діяти та сприяти розвитку власної особистості.

Сучасні дослідження у галузі педагогіки переконують, що сфера вищої освіти потребує нових підходів до навчання майбутніх педагогів, зокрема формування готовності до роботи в інклюзивному середовищі. Зокрема, дослідження О. Мартинчук висвітлює новітні підходи до навчання майбутніх педагогів та надає змогу використання перспектив, спрямованих на формування фахових, а також методичних компетентностей у сфері навчання дітей з особливими освітніми потребами (Мартинчук, 2019: 9).

А. Колупаєва пріоритетними визначає п'ять навчальних курсів для підготовки студентів до роботи в умовах інклюзивної освіти, зокрема – вступ до інклюзивної освіти, індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, диференційоване викладання в інклюзивному класі, професійна співпраця у закладі з інклюзивним навчанням, лідерство (Колупаєва, 2012: 5). На думку вченої ці п'ять навчальних курсів і розкривають методику інклюзивної освіти майбутнім фахівцям.

Проблемою і водночас особливістю підготовки фахівців (вчителів, асистентів вчителів) до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є міждисциплінарність освітніх програм і підходів до навчання таких здобувачів, оскільки інклюзивна освіта сьогодні знаходиться на перетині і охоплює наукові знання з основ загальної педагогіки, дидактики, методики організації освітнього процесу, психології і спеціальної педагогіки. І. Мали-

шевська у своїх працях зазначає, що навіть спеціальна галузь освіти «достатньо не забезпечена спеціалістами, що сьогодні входять у систему допомоги дітям із особливими освітніми потребами» (Малишевська, 2018: 8). Саме тому інноваційний курс розвитку вищої освіти у напрямі підготовки фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі повинен змінити всю систему підготовки та перепідготовки педагогічних фахівців. Реформа системи підготовки кадрів повинна враховувати прогресивні світові тенденції та інноваційні стратегії: від інституалізації до інклюзії.

Інноваційний курс у напрямі підготовки фахівців з інклюзивної освіти вже три роки поспіль забезпечується у комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (далі – «ДАНО» ДОР). В закладі розроблено та впроваджено освітньо-професійну програму другого (магістерського) рівня вищої освіти «Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. За даною освітньо-професійною програмою у період з 2019 по 2022 рік отримали ступінь магістра 93 здобувача, які працюють в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням на посадах вчителів інклюзивних класів, асистентів вчителів, заступників директорів з питань інклюзивного навчання, методистів.

Метою освітньо-професійної програми є «підготовка фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освітніх, педагогічних наук та освітньої практики в сфері інклюзивної освіти, корекційної педагогіки». Акцент освітньо-професійної програми зроблено на широкому узагальненні та глибоких знаннях сучасного освітнього процесу, теорій, принципів освіти, кращих педагогічних практик у сфері інклюзивної освіти та корекційної педагогіки (Освітньо-професійна програма, 2022: 4).

У центрі уваги освітньої програми – професійні компетентності сучасного педагога – система знань, якостей, умінь, які зумовлюють готовність фахівця здійснювати освітній процес; система сформованих настанов, ціннісних орієнтацій, ставлень і оцінок власного досвіду; внутрішні чинники, які зумовлюють потребу фахівця у саморозвитку та самовдосконаленні. Це і оцінювальна категорія, яка характеризує суб'єкта діяльності у складних соціокультурних ситуаціях, здатність коригувати і адаптувати знання відповідно до динаміки змін освітнього інклюзивного простору.

При розробці та реалізації освітньої програми були враховані сучасні вимоги до професії вчителя, асистента вчителя, до змістового та технологічного наповнення інклюзивного освітнього середовища. Перелік професійних компетентностей та прогнозованих результатів навчання охоплює сферу діяльності педагогів, що працюють в інклюзивних класах.

Так, програмою передбачено, що фахівець з інклюзивної освіти повинен знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку інклюзивної освіти, методологію відповідних досліджень; організувати освітній процес на основі особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів з особливими освітніми потребами, об'єктивно оцінювати результати навчання; розробляти та впроваджувати інноваційні методики і технології щодо роботи в інклюзивному освітньому середовищі; ефективно працювати у команді психолого-педагогічного супроводу та ін.

Серед професійних (спеціальних) компетентностей, які формуються у здобувачів у процесі навчання, важливе значення для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами мають здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості здобувачів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти (СК3); здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проекти та інтегрувати їх в інклюзивне середовище закладу освіти (СК5); здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань інклюзивної освіти, корекційної педагогіки, інновацій в освіті (СК4) (Освітньо-професійна програма, 2022: 4).

Відзначимо, що особливістю підготовки фахівців з інклюзивної освіти і корекційної педагогіки є інтеграція знань із спеціальної дидактики, методики виховання і навчання (освітні компоненти «Спеціальна педагогіка», «Психолого-педагогічний супровід здобувачів з ООП», «Загальна педагогіка». Важливо також наголосити на обов'язковому оволодінню цифровими, інформаційно-комунікаційними ресурсами і технологіями в організації інклюзивного навчання (Освітній компонент «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». У Програмі також враховано, що в сучасному світі будь-яка сфера людської діяль-

ності потребує інноваційної активності і впровадження інновацій у вищу освіту є природною і необхідною умовою розвитку (Освітній компонент «Педагогічні інновації»).

Якісній підготовці фахівців сприяють дидактичні підходи, які застосовуються при реалізації освітньої програми «Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка», зокрема системно-діяльнісний та інтегративний підходи. Системно-діяльнісний підхід забезпечує вивчення предметів і явищ як системних об'єктів. Цей підхід в навчанні дає змогу персоналізувати процес фахової підготовки, обрати засоби і методи формування педагогічної діяльності, мотивує студентів оволодінням професійними знаннями та вміннями у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, спонукає на високі власні досягнення з урахуванням індивідуальних особливостей, тобто дає можливість організувати та управляти цілеспрямованою освітньою підготовкою учнів з особливими освітніми потребами, розуміння сенсу навчання, особистісного досвіду.

Інтегративний підхід сприяє виробленню якісно нового типу знань, що знаходить вираження в загальнонаукових поняттях, підходах, категоріях. Окремі підходи до підготовки майбутніх фахівців з інклюзивної освіти до професійної діяльності охоплюють сукупність ідей, які визначають загальну наукову світоглядну позицію в системі закладів освіти з інклюзивним навчанням.

Звичайно, висвітлені підходи у підготовці майбутніх фахівців не є єдиними. Нові парадигми навчання у вищій школі передбачають також компетентнісний, аксіометричний та інші підходи.

Висновки. Отже, стрімкий розвиток вітчизняної системи освіти, її інтеграція у напрямках демократизації й гуманізації освітнього процесу, зокрема надання права вибору типу закладу, форми навчання дітям з особливими освітніми потребами, ставить нові завдання перед системою вищої освіти і насамперед, щодо підготовки та перепідготовки вчителів та асистентів вчителів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Розробка та впровадження нових освітніх програм у сфері вищої освіти, застосування системно-діяльнісного та інтегративного підходу в освітньому процесі є основою ефективною підготовки вчителів, асистентів вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гноєвська О. Ю. Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 19 с.

2. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. URL: <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BRUS%5D%20%E6%95%99%E8%82%B2.pdf>
3. Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04; 13.00.03. Умань, 2016. 46 с.
4. Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка: освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради». 2022. 24 с. URL: <https://cutt.ly/dVOcutr>
5. Колупаєва А. А. Програма курсу «Основи інклюзивної освіти» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (спеціаліста, магістра педагогічного спрямування). К. : «А.С.К.», 2012. 31 с. URL : <http://ussf.kiev.ua/data/Canada/ Ukr.pdf>
6. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практичний посібник : пер з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
7. Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 22 с.
8. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : автореф. дис. ... д. пед. н. : 13.00.03. Київ, 2018. 35 с.
9. Мартинчук О.В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед.наук: 13.00.03. Київ, 2019. 43 с.
10. Першко Г. О. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.05. Київ, 2011. 23 с.
11. Про затвердження примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>
12. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : Монографія. К. : «Центр учбової літератури», 2017. 384 с.

REFERENCES

1. Hnoievska O. Yu. Formuvannya korektsiinoi kompetentnosti vchytelia zahalnoosvitnoho zakladu z inkluzyvnoiu formoiu navchannia [Formation of correctional competence of a teacher of a general educational institution with an inclusive form of education] Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv, 2016. 19 p. [in Ukrainian].
2. Delor Zh.. Obrazovanie: sokrytoe sokrovische [Education: hidden treasure]. Report of the international commission. URL:<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BRUS%5D%20%E6%95%99%E8%82%B2.pdf> [in Russian].
3. Demchenko I. I. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity [Theoretical and methodical principles of training future primary school teachers for professional activities in the conditions of inclusive education] Extended abstract of Candidate's thesis. Uman, 2016. 46 p. [in Ukrainian].
4. Inkluzyvna osvita, korektsiina pedahohika: osvitno-profesiina prohrama druho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 Osvitni, pedahohichni nauky [Inclusive education, correctional pedagogy: educational and professional program of the second (master's) level of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences]. KZVO "Dniprovska akademiia neperervnoi osvity" Dnipropetrovskoi oblasnoi rady". 2022. 24.p. URL: <https://cutt.ly/dVOcutr>. [in Ukrainian].
5. Kolupaieva A. A. Prohrama kursu «Osnovy inkluzyvnoi osvity» dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv, yaki zdiisniuiut pidhotovku fakhivtsiv za osvitno kvalifikatsiinym rivnem bakalavra (spetsialista, mahistra pedahohichnoho spriamuvannia) [The program of the course «Fundamentals of inclusive education» for higher educational institutions that train specialists at the educational and qualification level of a bachelor (specialist, master of pedagogy)]. Kyiv, 2012. 31 p. URL : <http://ussf.kiev.ua/data/Canada/ Ukr.pdf> . [in Ukrainian].
6. Lorman T., Deppeler Dzh., Kharvi D. Inkluzyvna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education. Support for diversity in the classroom] : praktychnyi posibnyk : per z anhl. Kyiv , 2010. 296 s. [in Ukrainian].
7. Lutsenko I. V. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy diialnosti asystenta vchytelia v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi [Organizational and pedagogical conditions of activity of a teacher's assistant in an inclusive educational institution] Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv, 2017. 22 p. [in Ukrainian].
8. Malyshevska I. A. Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky fakhivtsiv psykholoho-pedahohichnoho profilu do roboty v umovakh inkluzyvnoho osvitnoho sere dovyscha [Theoretical and methodological foundations of training of psychological and pedagogical specialists to work in the conditions of an inclusive educational environment]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv, 2018. 35 p. [in Ukrainian].
9. Martynchuk O.V. Teoriia ta praktyka pidhotovky fakhivtsiv zi spetsialnoi osvity do profesiinoi diialnosti v inkluzyvnomu osvitnomu sere dovyschi [Theory and practice of training specialists in special education for professional activities in an inclusive educational environment]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv, 2019. 43 p. [in Ukrainian].
10. Pershko H. O. Pidhotovka sotsialnykh pedahohiv do inte hratsii ditei z osoblyvostiamy psykhozifichnoho rozvytku u sere dovysche zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Training of social pedagogues for the integration of children with special psychophysical development in the environment of a general educational institution]. Kyiv, 2011. 23 p. [in Ukrainian].

11. Pro zatverdzhennia prymirnoho polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity [On the approval of the model regulation on the team of psychological and pedagogical support of a child with special educational needs in an institution of general secondary and preschool education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.06.2018 r. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>. [in Ukrainian].

12. Shevtsiv Z. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do roboty v inkliuzyvnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a general educational institution]. Monograph, 2017. 384 p. [in Ukrainian].

UDC [378.4.016:811.161.2'243]:005.336.2
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-31>

Galyna BOYKO,
orcid.org/000-0002-03866-5478
Junior Research Fellow
International Institute of Education, Culture and Diaspora Relations
of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) GalBojko@gmail.com

MAIN STAGES OF ASSESSMENT OF LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS 4 COURSES OF TECHNICAL EMBROIDERIES WITH UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN

The article highlights the main stages of assessing the language competence of foreign students 4 courses of technical universities in Ukrainian as a foreign language (UFL). Attention is focused on the important problems of organizing qualifying tests for all types of speech activities: listening, writing, reading and speaking. The focus is on the clarity and consistency of the methodology for the qualifying exam in UFL at Lviv Polytechnic National University. Application and use of the manual «Standardized requirements: levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language A1-C2. Samples of certification tasks, 2020». The manual contains a clear list of communication skills and abilities for each level, as well as examples of certification tasks that will be useful for teachers of Ukrainian as a foreign language, employees of Ukrainian studies centers, foreign citizens who intend to confirm their level of UFL during the certification exam. Standardized requirements are the first step towards creating a single state unified system for determining the levels of proficiency in the Ukrainian language. The introduction of Standardized Media Requirements in Ukraine provides teachers around the world with a solid foundation to develop clear and consistent curricula, to publish modern textbooks and dictionaries, and to open Ukrainian-language programs and language centers. When conducting the qualifying exam, teachers of the Department of Foreign Languages focus on the level of C1 (high) for foreign graduates of Lviv Polytechnic National University, so they clearly follow the structure of certification work on Standardized Requirements: reading (30 min., 4 tasks), writing (75 min., 2 tasks), listening (15 min., 3 tasks), speaking (15 min., 2 tasks). Evaluation – for each correct answer there will be one point.

The article emphasizes that the standardized requirements for the levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language are a strategic document for educational policy, language policy and international policy of Ukraine, which strengthens the prestige of the Ukrainian language in the world.

Key words: certification testing, standardized requirements, qualification exam, types of speech activity, Ukrainian language as a foreign language.

Галина БОЙКО,
orcid.org/000-0002-03866-5478
молодший науковий співробітник
Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) GalBojko@gmail.com

ОСНОВНІ ЕТАПИ ОЦІНЮВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ 4 КУРСІВ ТЕХНІЧНИХ ВИШІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті висвітлено основні етапи оцінювання мовної компетенції студентів-іноземців 4 курсів технічних вишів з української мови як іноземної (УМІ). Зосереджено увагу на важливих проблемах організації проведення кваліфікаційних тестувань за усіма видами мовленнєвої діяльності: слухання, письмо, читання і говоріння. Скеровано погляд на чіткість і послідовність методики щодо кваліфікаційного іспиту з УМІ у НУ «Львівська політехніка». Застосування та використання посібника «Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1-С2. Зразки сертифікаційних завдань, 2020». Посібник містить чіткий перелік комунікативних умінь і навичок до кожного рівня, а також у ньому наведені зразки сертифікаційних завдань, які стануть у нагоді викладачам української мови як іноземної, працівникам центрів україністики, іноземним громадянам, які мають намір підтвердити свій рівень володіння УМІ під час сертифікаційного іспиту. Стандартизовані вимоги є першим кроком до створення єдиної державної уніфікованої системи визначення рівнів володіння українською мовою. Запровадження в Україні Стандартизованих вимог з УМІ дає викладачам в цілому світі міцне підґрунтя, щоб розробляти чіткі й узгоджені навчальні програми, видавати сучасні підручники і словники, відкривати

україномовні програми та мовні центри. При проведенні кваліфікаційного іспиту викладачі кафедри іноземних мов орієнтуються на рівень C1 (високий) у випускників-іноземців НУ «Львівська політехніка», тому чітко слідує структурі проведення сертифікаційної роботи зі Стандартизованих вимог: читання (30 хв., 4 завдання), письмо (75 хв., 2 завдання), слухання (15 хв., 3 завдання), говоріння (15 хв., 2 завдання). Оцінювання: за кожну правильну відповідь – один бал.

У статті наголошено, що стандартизовані вимоги до рівнів володіння українською мовою як іноземною – це стратегічний документ і для освітньої політики, і для мовної політики, і для міжнародної політики України, якій посилює престиж української мови у світі.

Ключові слова: сертифікаційні тестування, стандартизовані вимоги, кваліфікаційний іспит, види мовленнєвої діяльності, українська мова як іноземна.

Formulation of the problem. «The integration of Ukraine into the international cultural and informational space, the openness of Ukrainian society, the opportunity for its citizens to travel freely, participate in international art competitions, festivals, sports tournaments, as well as the increase in the number of tourists from abroad have increased interest in learning Ukrainian as a foreign language», – these words begin the manual «Standardized requirements: levels of proficiency in the Ukrainian language as a foreign language A1-C2. Samples of certification tasks, 2020» (Standardized requirements, 2020: 12). Working on the standard and developing certification exams for foreigners who want to understand and know the Ukrainian language, as well as get a certificate, is the titanic work of everyone who joins this business. Of course, every university of Ukraine that has foreigners already offers worked-out samples of conducting an internal exam and materials for assessing language proficiency levels, but all this must be reduced to a single, correct standard.

The purpose of the article is to establish, in accordance with the Standardized Requirements, the level of proficiency in the Ukrainian language as a foreign language at the Lviv Polytechnic National University after conducting the Ukrainian language qualification exam for foreign students of the fourth year. The article explains how to correctly compose different types of tasks for the types of speaking activities in order to assess the level of language proficiency of each applicant, clearly allocate time for each task and draw up a scoring table. The purpose of the article is also to research, select and adapt popular science texts in accordance with the C1 level for the Qualifying Exam in Ukrainian as a Foreign Language, to compose understandable and interesting tasks that will reveal the potential of each student.

Research analysis. Lviv Polytechnic National University accepts about 40-50 students from different countries of the world (Ecuador, Congo, Nigeria, Angola, Morocco, Jordan, Egypt, Palestine, America, Canada, Russia, Poland, Moldova, etc.). All of them live in a Ukrainian-speaking environment and study the Ukrainian language for three and a half years in

various specialties. In the fourth year, they take the Ukrainian language qualification exam, which is evaluated in accordance with university norms. But the evaluation, which does not involve determining the levels of general command of the Ukrainian language and awarding certificates. Students speak, write and communicate perfectly. Everything depends, of course, on everyone individually and we focus on level C1 (Standardized requirements of UFL define the following levels of mastery of the Ukrainian language as a foreign language: Initial (A1). Basic (A2). Advanced (B1). Intermediate (B2). High (C1). Free ownership (C2)) (Standardized requirements, 2020: 7).

Presenting main material. Teachers of the Foreign Language Department of the Section of Language Training of Foreign Students, in order to test everyone's knowledge, have developed test samples for the 4th year Ukrainian language exam. In accordance with the established methods of learning any foreign language, they tried to follow a certain sequence both in the learning process and during the exams. The entire time for writing the work (2.5 hours), clearly divided into four parts, then a break and the fifth part (10 min.) – presentation of your own presentation: 1. Listening – a video or audio clip on popular science topics and 15 tasks (of three types). The total time is 15 minutes. 2. Grammar tests (15 min.). 3. Writing (essay, 200–250 words). Total time – 1 hour. 4. Reading texts and 15 tasks (four types). The total time is 30 minutes. Filling out the answer sheet. 5. Speaking on the chosen topic, 5 minutes. Presentation by specialty, 10 min. In order to correctly assess the student's knowledge, it is necessary to comply with all the norms and requirements of the standard regarding the general list of skills of each language type of work. It is not recommended to give students texts from their major either for listening or reading. The topics should be arbitrary, the texts should be popular science.

Requirements for C1 (High). Defines the active command of the Ukrainian language as a foreign language and the ability to communicate competently in a Ukrainian-speaking (including professional)

environment with meaningful and easy use of all speech skills and means of expression (including industry terminology, professionalism, the most commonly used idioms).

1. LISTENING. 1.1. General list of skills. The candidate understands long speech, even if it is not sufficiently clearly structured or when its coherence is not expressed directly; main and secondary thoughts, voiced by normative pronunciation in messages of a complex structure, if it concerns the scope of his personal or educational interests; quite complex explanation of new material during the educational lecture, if the new topic continues and complements the previous one; the content of the discussion and the position of the participants regarding a topic unknown to him; details of announcements made in public places; most radio and television programs, news, documentaries and feature films of general topics; the meaning of words and phrases depending on the tone of speech; content and purpose of almost all genres of oral speech; stylistically marked texts that contain colloquial expressions and idioms; fast speech in natural conditions of everyday life in imperfect acoustic conditions (noise, background noise, for example: in a cafe or on the street). Texts should be on a topical (concrete or abstract) topic, including technical (specialized) issues and professional communication. Text volume: up to 800 words. Number of new words: up to 7%. Speaking rate: 120 words per minute (Standardized requirements, 2020: 87).

2. READING. 2.1. General list of skills. The applicant must understand the general meaning and details of large in volume and structurally complex non-adapted texts of various styles and genres within the limits of professional and personal interests; indirectly expressed information (hints, irony, jokes); popular scientific texts from various fields; the meaning and function of the most used idiomatic and clerical expressions; the author's attitude to the described events, expressed directly or covertly. The applicant can review a long text to find out whether it contains the necessary information, the necessary details. The candidate can find in the text most of the information related to one or more details. The applicant must quickly identify the general content of the text, the message by heading or subheading (if they are informative and unambiguous). The applicant can highlight the means of inter-phrase communication in the text and understand their function. Text volume: 800-1000 words. Number of new words: up to 5-7% (Standardized requirements, 2020: 89).

3. WRITING. 3.1. General list of skills. The applicant is able to: express himself in writing in the form of a clear, well-structured text, using

complex syntactic constructions; choose the style of a written message in accordance with the personal characteristics of a known or imagined reader; write detailed texts (at least 200 words) on topics of general and personal interest, attesting to the controlled and conscious use of grammatical structures and means of inter-phrase communication; choose linguistic means of expression in accordance with the purpose and style of the text; write a general overview of the content of a book, film, performance or a certain event, in which he / she was / was a participant or eyewitness, in particular, using lexical and graphic means of transmitting direct (indirect, indirect) speech in writing; write a report, essay-reflection, analytical reference with elements of description and reflection on a topic from the circle of interest, according to the prepared plan, selectively using a dictionary; summarize the read information in the form of a structured text, highlighting items and sub-items, forming lists, highlighting the main and secondary; write private or official letters on complex topics, highlighting what he/she considers most important; write complex letters, reports and articles, presenting the problem (the subject of consideration) using an effective logical structure that allows the addressee to highlight and remember the most important points; write reviews and annotations to texts from the professional or general cultural sphere; use foreign language and paraphrasing in writing to cover gaps in vocabulary and grammar (Standardized Requirements, 2020: 91).

4. SPEAKING. 4.1. General list of skills.

A. Monologue speech. The applicant is able to: express himself on general or abstract topics, as well as on topics related to his / her profession and interests, constructing intonation-thematically complete fragments of the text (corresponding to paragraphs); describe complex realities and phenomena clearly and in detail, ending the speech with a logical conclusion; to comment on the watched movie, read book or article, expressing one's own impressions and attitudes; it is appropriate to quote other people's opinions, adding them to one's own statement; to express one's own views in a reasoned manner regarding current social or political issues; to speak in front of the audience with a pre-prepared speech quite casually; formulate hypotheses to find solutions to potential problems; apply strategies for correcting and simplifying the expression (replacing unknown words with descriptions, bypassing difficult places) imperceptibly for interlocutors.

B. Dialogic speech. The applicant is able to: speak freely and spontaneously, almost effortlessly on general or abstract topics (even if they are not suffi-

ciently known to him/her); use language flexibly and effectively in society, including figuratively and to express emotions and jokes; debate even on abstract or unknown topics, persuasively arguing one's position, answering questions and comments, quickly, spontaneously and adequately reacting to complex arguments; freely participate in interviews related to professional activities or general matters (as interviewer or respondent) (Standardized Requirements, 2020: 93).

In accordance with the structured description of all types of speech activity, we offer a sample ticket for the qualification exam in Ukrainian as a foreign language for foreign students of 4 courses of technical universities. Texts and assignments will be incomplete, partial and will contain clearly described requirements for each type of assignment.

Qualification exam in the UKRAINIAN LANGUAGE (as a foreign language)

EXAMINATION TICKET 1_ WRITTEN PART. HEARING. 15 minutes.

You will watch a video clip from the YouTube channel of the IQ energy program «To the highest energy efficiency», iqenegy@org.ua (7), which talks about alternative energy sources. While watching the video, complete tasks 1-15. Be careful: the answers to the tasks appear in the same sequence as the information of the video fragment. Look at exercises 1-8. Then watch the first excerpt of the video and complete these exercises.

Досі ми говорили про те, як економити енергію. Але ви знаєте, що її можна отримувати майже безкоштовно, – завдяки сучасним винаходам. Теплові насоси – це пристрої, що беруть енергію з повітря, ґрунту, ґрунтових вод і використовують її для опалення чи підігріву води. Для роботи їм потрібно трохи електрики – близько 1 кіловата... [stop на 2:05].

Tasks 1-8. Fill in the blanks – insert ONE word AND/OR number.

Теплові насоси – це пристрої, що беруть 1 _____ з повітря, ґрунту, ґрунтових вод. Натомість вони вироблять 4 – 2 _____ кіловати тепла. За цим паливом – джерелом енергії – теплові насоси бувають 3 _____ типів...

Look at exercises 9 to 12. Then watch the following video clip and complete these exercises. Choose ONE correct answer – letter A, B or C.

Хто з нас не бачив літніх душів на дачах? – темна діжка, що гріє воду від сонця. Це і є прототип сонячного колектора. Еволюція зробила величезний крок уперед. Сучасні колектори здатні підігрівати воду навіть узимку. Бувають вони двох видів... [stop на 3:06]

9. Темна діжка, що гріє воду від сонця – це ... сонячного колектора.

A. приклад В. протилежність С. прототип

10. Сучасні сонячні колектори бувають ...

A. двох видів. В. трьох типів. С. зимові і літні.

Look at exercises 13–15. Then watch the following video clip and complete these exercises. Put the letter P if the information from the video is correct, or H if the information is incorrect or absent.

До будь-якого колектора потрібно встановити бак-акумулятор з товстими стінками. У ньому зберігатиметься підігріта вода, котру можна використати пізніше, приміром, уночі чи за хмарної погоди. Хочете знати, які з новацій підійдуть вам? Оберіть свій тип житла.

13. У баку-акумуляторі з товстими стінками буде зберігатися підігріта вода.

14. Сонячні колектори, ґрунтової й повітряні теплові насоси не можна використовувати в приватному будинку.

15. Повітряний насос і сонячний колектор можна встановити лише у звичайній квартирі.

READING. 30 MINUTES. READ THE TEXT AND COMPLETE TASKS 1–15.

Морська сіль – витвір сонця, води і вітру.

Випарювання солі природним способом на Атлантичному узбережжі Франції почалося ще приблизно в 3 сторіччі н. е. Але справжній розквіт цього ремесла припадає на кінець середньовіччя. Ріст кількості населення в тодішній Європі призвів до збільшення попиту на сіль, адже за її допомогою зберігали м'ясо і рибу. До берегів Бретані припливали кораблі з усієї Північної Європи: тут купували величезну кількість солі для консервації. Протягом багатьох сторіч спосіб видобутку солі на Атлантичному узбережжі практично не змінився. Як збирають сіль? ... (8).

Tasks 1–5. Do these statements correspond to the information in the text? Mark: P – if the statement is correct (corresponds to the information from the text). N – if the statement is incorrect (contradicts information from the text) or if such information is missing.

1 На узбережжі Атлантики сіль також збирають у механізований спосіб.

2 Французькі кухарі високо цінують «соляне борошно» – флер-де-сель.

3 Коли літо спекотне, можна зібрати дуже багато морської солі...

Tasks 6–8. What THREE facts are mentioned in the text? Choose the letters A–G (the order does not matter).

A. Добування золота на Атлантичному узбережжі Франції.

В. Випарювання морської солі в соляних басейнах.

С. Сучасна торгівля Франції з країнами Північної Європи.

Д. Різні способи добування солі у Франції.

Е. Залежність промислу добування морської солі від погодних умов.

Ф. Порівняння видобутку морської солі в різні роки.

Г. Особливості національної французької кухні.

Tasks 9–12. Choose ONE correct answer – the letter A, B, C or D.

9 У кліматі Середземного моря можна збирати понад 1,5 млн. тонн солі ...

A. за сезон. B. щоквартально. C. кожного року. D. щомісяця.

10 Мікроскопічні водорості, які розмножуються в ропі, роблять її ...

A. різкою. B. рожевою. C. різноманітною. D. ароматною.

LEXICO-GRAMMAR TESTS. 5 minutes. Choose ONE correct answer – letter A, B, C, D or E.

1. У котрому рядку є слово, протилежне за значенням до слова *найновіший*?

A. останній; B. найстаріший; C. несвіжий; D. перший.

2. Котрі з поданих іменників уживаються лише у формі однини?

1. Свято. 2. Черешня. 3. Телебачення. 4. Данія. 5. Споруда. 6. Напря́м. 7. Радість. 8. Смуга. 9. Кальцій. 10. Винахід.

A. 1,3,4,6,7,9. B. 1,2,4,7,8,9. C. 2,5,6,8,10. D. 3,4,7,9. E. 3,4,7,8,10.

3. У котрому рядку правильно утворено всі прикметники?

A. архітектура – архітектурний, географія – географічний, держава – державний;

B. економіка – економічний, Європа – європейський, історія – історичний;

C. культура – культурний, центр – центральний, місто – міський;

D. музика – музичний, тоді – тодішній, проблема – проблемовий.

4. У котрому рядку правильно поєднано іменники з числівниками?

A. чотири функцій, дві дівчати; B. п'ятнадцять студентів, двоє друзів;

C. дві рук, сто вісімдесят дні; D. вісім завдань, сорок три автобуса.

5. Котрі з поданих дієслів у 3-ій особі множини мають закінчення -ать(-ять)?

1. Зв'язати. 2. Тримати. 3. Бажати. 4. Говорити. 5. Летіти. 6. Збирати. 7. Сідати. 8. Працювати. 9. Відповідати. 10. Зеленіти.

A. 1,4,5,6,7,8,10. B. 2,4,5,6,7,8,9. C. 4,5,7,9. D. 4,5. E. жодне.

WRITING. 1:00. Write 200-250 words. Open the topic:

1. Що, на вашу думку, означає бути героєм? Хто є героєм у вашому житті?

2. Щораз більше людей сьогодні роблять покупки он-лайн. Які є плюси і мінуси покупок он-лайн для покупців і для продавців?

Qualification exam in the UKRAINIAN LANGUAGE (as a foreign language)

EXAMINATION TICKET 1_ORAL PART_SPEAKING ON THE SELECTED TOPIC. 5 minutes.

1. Яке значення, на вашу думку, має самостійна робота студента під час навчання?

2. Хто з сучасних видатних людей є чи може бути для вас прикладом у житті?

PRESENTATION BY SPECIALTY. 10 minutes.

Evaluation: the maximum number of points for the oral part is 40 (speech on the chosen topic – 20, presentation – 20); the maximum number of points for the written part is 60 (listening – 15, vocabulary and grammar tests – 10, reading – 15, writing – 20); the maximum number of points for the exam in total is 100 (60 + 40).

Conclusion. Conducting control of standardized requirements is compliance with norms that contain a list of generally accepted models and rules regarding communicative skills and correspond to the content of mastering the Ukrainian language as a foreign language at a certain level, a certain degree of quality of skills and abilities. Therefore, we hope that the implementation of the Standardized requirements for the levels of proficiency in UFL (A1-C2), which are a set of norms and regulations that outline the requirements of the Ukrainian state for the level of proficiency in the Ukrainian language by persons for whom Ukrainian is not their native (first) language, will take place as soon as possible and will strengthen the prestige of the Ukrainian language in the world.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Бахтіярова Х., Лукашевич С., Майданюк І., Сегень М., Петухов С. Українська мова: Практичний курс для іноземців. Укрмедкнига. Тернопіль. 1999. 296 с.
- Вінницька В., Плющ Н. Українська мова. Практичний курс граматики для студентів-іноземців. Факт. Київ. 1997. 244 с.
- Зайченко Н., Воробйова С. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення. Академвидав. Київ. 2004. 324 с.

4. Лиса Н., Кривоус М., Тишковець М. Українська мова як іноземна: основи граматики в таблицях та вправах: Навч. посіб. Економічна думка. Тернопіль. 2011. 312 с.
5. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / Уклад.: Л.Г. Новицька, О.Ф. Гудзенко, М.І. Дудка та ін., ч. 1. ІВЦ: Видавництво «Політехніка». Київ. 2003. 56 с.
6. Стандартизовані вимоги : рівні володіння українською мовою як іноземною А1-С1. Зразки сертифікаційних завдань : посібник / Данута Мазурик, Леся Антонів, Олена Синчак, Галина Бойко. Фірма «ІНКОС». Київ. 2020. 186 с.
7. Крок № 5. Альтернативні джерела енергії. URL: https://www.youtube.com/watch?v=D_gA-oCgZPk
8. Свідки Єгови. URL: <https://www.jw.org/uk/%D0%B1%D1%96%>

REFERENCES

1. Bakhtiarova Kh., Lukashevych S., Maidaniuk I., Sehen M., Pietukhov S. Ukrainska mova: Praktychnyi kurs dlia inozemtsiv [Ukrainian language: Practical course for foreigners]. Ukrmedknyha. Ternopil. 1999. pp. 296 [in Ukrainian].
2. Vinnytska V., Pliushch N. Ukrainska mova. Praktychnyi kurs hramatyky dlia studentiv-inozemtsiv [Ukrainian language. Practical grammar course for foreign students]. Fakt. Kyiv. 1997. pp. 244 [in Ukrainian].
3. Zaichenko N., Vorobiova S. Praktychnyi kurs ukrainskoi movy dlia inozemtsiv: usne movlennia [Practical course of the Ukrainian language for foreigners: oral speech]. Akademvydav. Kyiv. 2004. pp. 324 [in Ukrainian].
4. Lysa N., Kryvous M., Tyshkovets M. Ukrainska mova yak inozemna: osnovy hramatyky v tablytsiakh ta vpravakh [Ukrainian as a foreign language: basics of grammar in tables and exercises]: Navch. posib. Ekonomichna dumka. Ternopil. 2011. pp. 312 [in Ukrainian].
5. Navchalni plany ta prohramy (dovuzivska pidhotovka inozemnykh hromadian) [Curricula and programs (pre-university training of foreign citizens)] / Uklad.: L.H. Novytska, O.F. Hudzenko, M.I. Dudka ta in., ch. 1. IVTs: Vydavnytstvo «Politekhnika». Kyiv. 2003. pp. 56 [in Ukrainian].
6. Standartyzovani vymohy: rivni volodinnia ukrainskoiu movoiu yak inozemnoiu A1-S1. Zrazky sertyfikatsiinykh zavdan: posibnyk [Standardized requirements: levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language A1-C1. Samples of certification tasks: a guide] / Danuta Mazuryk, Lesia Antoniv, Olena Sychak, Halyna Boiko. Firma «INKOS». Kyiv. 2020. pp. 186 [in Ukrainian].
7. Krok № 5. Alternatyvni dzherela enerhii [Step No. 5. Alternative energy sources] URL: https://www.youtube.com/watch?v=D_gA-oCgZPk [in Ukrainian]
8. Svidky Yehovy [Jehovah's Witnesses] URL: <https://www.jw.org/uk/%D0%B1%D1%96%> [in Ukrainian]

УДК 37.014.5-043.86:5(489)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-32>

Тамара БОНДАР,
orcid.org/0000-0001-9484-9336
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) tamara_bondar@yahoo.com

Олена ПИНЗЕНИК,
orcid.org/0000-0001-7224-941X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) olena.pinzenik@gmail.com

РОЗВИТОК ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ДАНІЇ

У статті аргументовано значущість вивчення досвіду організації освіти в Данії для модернізації вітчизняної галузі. Докладного аналізу потребують підходи, застосування яких сприяє ефективній і якісній організації природничої освіти в контексті реформи народної школи “Folkeskole” (2003–2022 рр.). Унаслідок дослідження психолого-педагогічних джерел виокремлено загальні тенденції розвитку природничої освіти Данії: пріоритетність освіти як запорука економічної і політичної стабільності країни; спрямування змісту шкільної природничої освіти на економічний, культурний і соціальний розвиток країни; підготовка педагогічних працівників до реформування народної школи (у межах реалізації шкільної реформи “Folkeskole”); інтегрування змісту природничих дисциплін у контексті природничих галузей у початковій школі; налагодження співпраці між закладами освіти та краєзнавчими музеями, музеями науки і техніки, науковими центрами, зоопарками, акваріумами для підвищення успішності учнів у формуванні природозбережувальної компетентності; розроблення змісту природознавчих дисциплін, з огляду на основні тенденції розвитку суспільства. Для природничої освіти в Данії характерне інтенсифіковане реформування освіти, що відбувається під впливом глобалізаційних чинників. Для прогнозування змін у динаміці природничої освіти потрібно мати чітке уявлення про державну освітню політику, про особливості ініціатив для сталого розвитку. Своєчасна рефлексія таких процесів можлива за умови збирання й систематизації аналітичних даних, діагностування поточної ситуації, формулювання конструктивних висновків. Перспективні напрями дослідження пов'язані з аналізом змісту природничої освіти в усіх класах початкової школи та зі студіюванням технологій інтеграції навчального змісту.

Ключові слова: реформа, зміст природничої освіти, інтеграція, стандарти, сталий розвиток, педагогічні працівники.

Tamara BONDAR,
orcid.org/0000-0001-9484-9336
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Educational Management
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) tamara_bondar@yahoo.com

Olena PINZENIK,
orcid.org/0000-0001-7224-941X
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool,
Primary Education Pedagogy and Educational Management
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) olena.pinzenik@gmail.com

SCIENCE EDUCATION DEVELOPMENT IN DENMARK

The article argues the importance of studying the experience of Danish education organization for the modernization of education in Ukraine. Approaches that enable the high quality of the science and technology curriculum meant to realize

the goals outlined in the Folkeskole reform (2003–2022) require the constant study. The analysis of psychological and pedagogical publications makes it possible to single out the general trends in the development of the primary school and lower secondary school science and technology curriculum in Denmark: the attitude to education as a key priority that ensures the country's economic and political stability; focusing the content of school science and technology curriculum to promote the economic, cultural and social development in the country; emphasizing the importance of the teacher training to prepare teachers to accomplish the folk school goals; integrating the content of natural sciences within the science and technology curriculum in primary school; development of cooperation between educational institutions and local history museums, museums of science and technology, scientific centers, zoos, aquariums to increase the academic performance of students? To improve their nature conservation competence; taking into account the main trends in the global society development when developing the content of science disciplines. The science and technology curriculum in Danish primary school is marked by the of education reform acceleration that reflects the globalization factors. In order to predict changes in the development of science and technology, it is necessary to have a clear idea of the state's development policy, the specifics of state initiatives to ensure sustainable development. To be able to predict the changes in a timely manner, it is necessary to collect analytical data, that help to diagnose the current situation contributing to the formation of relevant conclusions. We consider the analysis of the science and technology curriculum content of all grades in primary school and the technology used to integrate the content of natural sciences to be important areas of research.

Key words: reform, science curriculum content, integration, standards, sustainable development, teaching faculty.

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної освіти вимагає вивчення сучасних підходів, застосування яких сприяє ефективній і якісній організації освітнього середовища. Особливе наукове зацікавлення становить досвід побудови освітнього процесу в країнах, лідерство яких у цій галузі визнане світовою спільнотою. Данія – одна з провідних держав світу, де освіту вважають пріоритетом і ключовим чинником економічної та політичної стабільності. Промовистим прикладом слугує той факт, що у 2019 році Данія спрямувала \$ 11,431 на розвиток закладів дошкільної освіти. Це перевищує середній показник (\$ 9,598) країн Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, далі – ОЕСР). Порівняно з середнім показником у країнах ОЕСР (\$ 11,990), держава витратила 5,4 % ВВП, або \$ 14,547, на одного учня в закладах початкової, середньої, професійно-технічної освіти. Фінансування одного студента закладу вищої освіти сягає \$ 21,658, із яких 55 % становлять кошти для проведення наукових досліджень і реалізації проектів. Унаслідок виваженої державної політики у сфері освіти, данці мають розвинені базові навички середньої освіти. Зафіксовано й низьку частку тих осіб, які не встигають у навчанні. Згідно з даними «Програми міжнародного оцінювання учнів» (PISA, 2018), що проводить ОЕСР, кількість 15-річних учнів, які не опанували базових навичок, окреслених у стандарті, суттєво менша за середній показник у країнах ЄС (14,6 % із математики, 16,0 % із читання, 18,7 % із природничих наук). Із 2012 року в трьох промоніторених галузях не змінилася частка тих осіб, які мають низькі академічні показники. Кількість найбільш успішних учнів наближається до середнього показника в ЄС. Протягом останніх десяти років показник успішності школярів із математики

та природничих наук майже не змінився, наразі це становить 11,6 % і 5,5 % відповідно. Натомість частка найбільш успішних учнів у читанні за цей період збільшилася вдвічі та сягнула 8,4 %.

Відповідно до підсумкового звіту за 2020 рік, попри стабільність покращення показників, політики вважають, що шкільна реформа «Народна школа» у Данії (“Folkeskolereform”, 2013) ще не дала бажаних результатів із покращення успішності й добробуту – ключових цілей реформи (Європейська Комісія, 2021; Vive, 2020). Стабільним є вплив соціально-економічного стану студентів на результати навчання. Отже, статистичні дані підтверджують значущість вивчення данського досвіду організації освіти, а також екстраполяції зарубіжних напрацювань у вітчизняний простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіюванню різних аспектів розвитку зарубіжної освіти присвячено публікації вітчизняних науковців-компаративістів: Н. Авшенюк, І. Козубовської, Т. Кошманової, Н. Муқан, Н. Ничкало, В. Поліщук, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Г. Слозанської. Водночас бракує праць, що фокусують увагу на розвитку освіти в Данії, порівняно з іншими країнами. Деякі вітчизняні науковці вивчають окремі аспекти розвитку освіти в Данії. Зокрема, Т. Логвиненко інтерпретує розвиток вищої освіти в контексті Болонського процесу та через призму порівняння системи вищої освіти Данії з освітніми системами Норвегії, Швеції й Фінляндії (Логвиненко, 2014). Компаративним аналізом охоплені такі аспекти: законодавча база, цілі й тенденції розвитку освіти, специфіка управління освітою, загальні особливості функціонування систем вищої освіти. У праці О. Огієнко проаналізовано досвід Данії в управлінні системою освіти дорослих, застосовано порівняльний

підхід та описано практику управління у Швеції, Норвегії, Фінляндії. Обґрунтовано сутність суспільно-державного управління системою освіти дорослих; описано структуру та провідні принципи (Огієнко, 2019). Дослідниця М. Граб студіює доцільність й ефективність використання практико-орієнтованого підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів Королівства Данії для організації вітчизняного освітнього середовища закладу вищої освіти (Граб, 2020). Отже, актуальність порушеного питання спонукає до вивчення особливостей розвитку природничої освіти в Данії.

Мета дослідження полягає у виокремленні тенденцій розвитку природничої освіти в Данії на тлі реформи народної школи “Folkeskole” (2003–2022 рр.).

Основний виклад матеріалу. У Данії освіта є обов’язковою, державна середня освіта – безкоштовна. Державні дошкільні, початкові та неповні середні школи об’єднані в одну школу, що має назву “Folkeskole” («Народна школа»). Система управління освітою передбачає баланс урядового централізованого управління та автономії закладів освіти. У Законі “Folkeskole” централізовано виокремлено основні орієнтири та принципи управління школою. Місцеві муніципалітети ухвалюють рішення про те, як місцеві школи функціонуватимуть у межах цього законодавства. У 2003 році запроваджено стандарти освіти під назвою «Загальні цілі» (“The Common Objectives”). Уперше задекларовані зміст і результати вивчення кожного предмета набули ваги як національно визнані стандарти, яких мають дотримуватися школи. У «Загальних цілях» сформульовано мету й завдання вивчення предмета, зазначено проміжні та кінцеві результати для кожного предмета, викладено зміст усіх предметів у народній школі. Ці стандарти мали описово-рекомендаційний характер щодо змісту дисциплін, не представляли конкретного переліку тем, тому кожна школа мала право формулювати зміст, розробляти навчальні матеріали й вибирати методи навчання. Протягом 2006–2009 рр. «Загальні цілі» були переосмислені й відредаговані, унаслідок чого акцент був зроблений на посиленні читання, данської й англійської мов, природничих наук і технологій, математики (European Commission, 2022).

Під впливом компетентнісного підходу впродовж 2013–2015 рр. «Загальні цілі» були ще раз відрефлектовані, унаслідок чого результати вивчення предметів представили як набуті компетентності, навички і знання. Зміщено акцент зі змісту викладання на результати навчання. Із серпня 2014 року цю реформу апробували протягом року, а з серпня 2015 року її визнали обов’язковою для реалізації.

Національні стандарти надають право кожній школі окреслювати індивідуальну траєкторію розвитку. Індивідуальності й автономності досягають через діяльність шкільної ради, до складу якої входять батьки, учителі та учні. Шкільна рада подає рекомендації щодо розроблення навчальних програм, зважаючи на національні рекомендації. Розроблені навчальні програми затверджує муніципальна рада, відтак вони стають обов’язковими для кожної школи. Більшість муніципалітетів у Данії голосує за єдиний навчальний план для всіх шкіл. В останні роки школи в муніципалітетах об’єднали. Натепер оптимізована школа може складатися з кількох географічно відокремлених відділів, у кожному з яких є власний директор. Водночас шкільні заклади мають одну спільну шкільну раду та одного директора районної школи.

На початку 2014–2015 навчального року в Данії нараховували 710 тис. учнів, які навчалися в початкових і середніх школах. Серед школярів 78 % відвідували державні школи, 16 % – приватні незалежні школи, 4 % – школи продовження, 2 % навчалися в інших освітніх закладах (наприклад, у спеціальних закладах, лікувальних центрах або вдома). Приватні незалежні школи («Frie Grundskoler») є самоврядними установами, які повинні дотримуватися стандартів державної школи. Школи продовження навчання – це приватні школи-пансіони, що фокусують увагу на соціальному навчанні та пропонують для опанування такі предмети, як спорт, музика, природа, екологія. У школах продовження навчання побудоване за програмою 9–10 класів. Приватні незалежні школи й неперервні школи отримують державну субсидію, залежно від кількості учнів, зарахованих за навчальний рік; батьки сплачують решту коштів.

Розвиток шкільної природничої освіти перебуває під постійним контролем уряду Данії. У 1993 році уряд заохочував школи передбачати в навчальних програмах екологічні питання (Mogensen & Nielsen, 2001). Нині проблема відповідальності за природозбереження й сталі докільля (“sustainability”) є частиною данської шкільної програми з багатьох предметів (природничі науки, технології, суспільствознавство, історія, географія, харчова грамотність, образотворче мистецтво) (Simovska & Prøsch, 2016).

Зміст природничої освіти в четвертому класі початкової школи Данії вирізняється низкою особливостей. У данській початковій школі (1–6 класи) дисципліну «Природничі науки і технології» («Natural Sciences and Technology»)

викладають як інтегрований предмет. Варто наголосити, що природнича освіта в початковій школі Данії – інтегрований курс у межах природничих дисциплін, що об'єднує зміст таких природничих дисциплін, як хімія, біологія, фізика й географія. На відміну від Данії, в Україні зміст курсу «Я досліджую світ» для початкової школи не обмежений змістом природничих наук, натомість реалізує громадянську, соціальну, здоров'язбережувальну та історичну галузі. У початковій школі Данії для вивчення природничої дисципліни щороку заплановано 60 годин у кожному класі. Це один із п'яти найкращих показників у Європейському Союзі щодо розподілу кількості годин для опанування дисципліни природничого циклу, що інтегрує лише природничі змістові лінії. Інтеграція природничої освіти завершується після шостого класу, коли учні 7–9 класів починають вивчати географію, біологію, фізику / хімію. Кількість годин для оволодіння географією, біологією, фізикою / хімією в 7 та 8 класах однакова, становить 60 годин щорічно. Суттєві зміни в навчальному плані базової школи простежувані в дев'ятому класі: відсутнє викладання географії; обсяг годин для засвоєння біології запланований у межах 30 годин, для вивчення фізики / хімії – 90 годин.

Навчальна програма з природничих наук і технологій для четвертого класу (початкова школа) організована за галузями знань і навичок («færdigheds-og vidensområder»). Зокрема, тема «Виробництво та продукти» спрямована на вивчення матеріалів, їхньої класифікації, особливостей простого виробництва продукту. Тема «Людські істоти» розповідає про умови й спосіб життя, чинники, що впливають на здоров'я людини. Зокрема, учні дізнаються про будову й функції людського тіла; кровообіг і дихання людини та інших тварин (використання й конструювання моделей кровоносної та дихальної систем); анатомію й фізіологію (використання розтину для порівняння); описують спосіб життя вдома та за кордоном, порівнюючи власний спосіб життя зі способом життя дітей у всьому світі. Тема «Ґрунти» навчає учнів розрізняти мінеральні й біологічні елементи ґрунту; тема «Організми» пропонує збирати, ідентифікувати та класифікувати організми, а також формує уявлення про здатність організмів адаптуватися до нових умов життя. Тема «Вода, повітря та погода» навчає учнів порівнювати погоду в різних місцях, розуміти явища атмосфери, світла, вимірювати кількість опадів, напрямок руху вітру й температуру. Очікують, що учні зможуть порівнювати погодні умови в Данії та в інших регіонах чи в країнах на

основі прогнозу погоди, власних вимірювань та аналізу фотографій. Учні повинні розвивати навички через проведення експериментів із використанням цифрового вимірювального обладнання.

Тема «Технології та ресурси» навчає учнів розуміти електричні схеми та системи живлення у своїй місцевості. Учні працюють із загальними принципами електричних кіл, навчаються малювати власні й відтворювати чужі конструкції електричних кіл. Пізніше учні зосереджуються на системах постачання (наприклад, водопроводи та каналізаційні системи). Школярі ознайомлюються з простими виробничими ланцюгами: від сировини до продуктів і від продуктів до нових ресурсів через повторне використання. Також вивчають важливі питання збирання й сортування відходів, поводження з ними. Тема «Земля і Сонячна система» розповідає про взаємозв'язок між землею, сонцем і місяцем, а також інформує про сонячну систему. Учні навчаються інтерпретувати моделі й анімацію, які показують рух землі, сонця та місяця. Здобувачі освіти повинні вміти описувати планети Сонячної системи, оперуючи такими характеристиками, як відносний розмір, відстань від сонця та кількість супутників. Школярі дізнаються про країни, регіони й великі міста у своїй частині світу, зокрема в Скандинавських країнах, ознайомлюються з походженням Сонячної системи та особливостями життя на Землі.

Тема «Природа, місцеве та глобальне» навчає працювати з картами, атласами, глобусами, цифровими картами. Учні позначають функції й інфраструктуру, як-от: магазини, дороги, будинки, природні зони – на картах своєї місцевості. Школярі використовують атласи, глобуси, GPS (системи глобального позиціонування) і цифрові карти для вивчення континентів, океанів, кліматичних зон, чотирьох сторін світу. Вони також опановують природні зони в інших частинах світу та вплив на них людей (Encyclopedia. Denmark, 2015.).

У межах цих тем («Færdigheds-og Vidensområder») окреслено чотири види компетентностей («Kompetenceområder»): навчально-дослідницька («Undersøgelse»), технологічна («Modellering»), прогностична («Perspektivering»), комунікативна («Kommunikation»). Ці компетентності повинні бути сформовані під час вивчення зазначених тем курсу природничої освіти.

Навчально-дослідницька компетентність пов'язана зі здатністю учнів проводити прості дослідження для відпрацювання знань і навичок, що ґрунтовані на самостійно сформульованих гіпотезах; зі здатністю класифікувати, категоризувати, обробляти дані індивідуальних і групових

досліджень; зі здатністю обговорювати гіпотези та способи їх перевірки; зі здатністю висловлювати критичні судження щодо потенціалу й обмежень власних досліджень; зі здатністю робити висновки на основі простих критеріїв, вивірених джерел і виявлених помилок.

Технологічна компетентність – здатність до конструювання. Передбачає підготовку учнів до реального життя, у якому вони будуть спроможні будувати прості моделі, дотримуючись інструкцій і реалізуючи власні ідеї. Учнів ознайомлюють із кількома видами моделей. Навчання зосереджено на символічній технологічній мові, яку використовують для опису моделей (наприклад, підписи моделей, символи, колірні схеми, а також проектування моделей будівель, систем і природних курортів у близькому й віддаленому середовищі). Прогностична компетентність навчає учнів розуміти природу та технології в різних контекстах. Учні повинні навчитися оцінювати власні науково-технічні знання в перспективі й порівнювати умови проживання в Данії та в інших частинах світу. Школярі також дізнаються про науку та технології в історичному зрізі.

Комунікативна компетентність – це здатність учнів обговорювати прості питання науки і техніки, пояснювати й демонструвати приклади в галузі науки та техніки, використовуючи суто технічну термінологію. Основою для формування комунікативної компетентності вважають навчання читання й розуміння літератури на тему природничої освіти.

У 2013 році в Данії стартує процес реформування педагогічної освіти, що забезпечить професійну підготовку фахівців для народної школи “Folkeskole”. Реформа набула чинності в серпні 2014 року, нині вона має на меті розроблення більш професійних і привабливих освітніх програм для підготовки вчителів, відповідно до вимог нової початкової народної школи “Folkeskole”. Майбутні фахівці мають бути достатньо компетентними, щоб упроваджувати національні стандарти навчальних програм для цілеспрямованого навчання. Реформа спрямована на збереження й розвиток сильних сторін та академічних стандартів “Folkeskole”, що передбачає підготовку фахівців, здатних виявляти потенціал усіх учнів, створювати рівні умови, нейтралізувати чинник соціального походження як показник академічної успішності, налагоджувати освітню атмосферу, у якій панує довіра до школи, повага до професійних знань учителя.

У 2013–2014 навчальному році питома вага уроків, проведених учителями-спеціалістами,

становила 80,4 %. Планували, що у 2016 році принаймні 85 % уроків проводитимуть учителі-спеціалісти, у 2018 році частка висококваліфікованих фахівців мала зрости до 90 %. Сьогодні небагато майбутніх учителів у Данії вибирає спеціалізацію з природничих предметів. Уряд прагне посилити зацікавлення науковими предметами, роблячи нові програми підготовки вчителів гнучкими та сприяючи більш тісній співпраці між університетськими коледжами й університетами.

У межах педагогічної освіти здобувачі повинні вибрати три предмети, що стосуються напряму спеціалізації. Перший предмет вибирають із трьох предметів: данської мови, математики та англійської мови; два інші предмети – із таких дисциплін, як німецька мова, музика, біологія, фізкультура, англійська мова, історія, географія, фізика / хімія, мистецтво, природнича освіта / технології, суспільствознавство, ремесло та дизайн, релігія. Майбутній учитель природничих наук повинен вибрати другим або третім предметом «Природничу освіту і технології». Освітня програма підготовки вчителя природничих наук спрямована на формування таких чотирьох компетентностей: дидактичної (здатність до викладання природознавства й технології); прогностичної (здатність до виявлення зв'язків між розвитком науки і техніки, природничою освітою); технологічної (операційної) (здатність викладати основні предмети природничої освіти та технологій («Взаємодія людини з природою та використання технологій» (“Human Interaction with Nature and the Use of Technology”), «Близьке й далеке довкілля» (“The Near and Distant Environment”))), комунікативної.

Деякі університетські коледжі пропонують освітню програму для майбутніх учителів під назвою «Професійна підготовка вчителів природничих наук» (“Advanced Science Teacher Education” (ASTE)). Студенти, зараховані до ASTE, вивчають математику як перший предмет, після закінчення школи мають право викладати чотири природничі предмети: математику, біологію, фізику / хімію та географію.

Важливим чинником розвитку шкільної природничої освіти вважаємо ініціативу уряду Данії 2017 року щодо забезпечення сталого майбутнього. У «Плані дій для досягнення завдань сталого майбутнього» (Уряд Данії, 2017) наголошено на ролі зацікавлених сторін – членів громадянського суспільства щодо реалізації цього плану. Варто зазначити, що суспільство відповідально ставиться до ініціативи уряду, це засвідчує «Звіт про сталий розвиток» за 2020 рік. За низкою кри-

теріїв Данія посіла друге місце серед 166 країн (Sachs, 2020).

Важливим чинником розвитку природничої освіти є використання закладами освіти потенціалу краєзнавчих музеїв, музеїв науки і техніки, наукових центрів, виставок, зоопарків, акваріумів (Evans, 2022). Пріоритетна тема для закладів позашкільної освіти – збереження біорізноманіття. Зміна клімату є другою за популярністю темою шкільної програми, що активно розробляють заклади позашкільної освіти та пропонують установам формальної освіти. Забруднення навколишнього середовища пластиком – тема, що посідає третє місце; використання технологій і їхній вплив на середовище – четверта тема за популярністю.

А. Уолінз (I. Wolins), Н. Дженсен (N. Jensen), Р. Улцхаймер (R. Ulzheimer) стверджують, що міцні зв'язки формального навчального плану закладу освіти з напрямками наукових досліджень у позашкільних центрах науки (музеях, зоопарках, акваріумів) посилюють значущість шкільних екскурсій і підвищують успішність учнів у природничій освіті (Wolins, Jensen, & Ulzheimer, 1992).

Висновки. Унаслідок аналізу психолого-педагогічних джерел, виокремлено загальні тенденції розвитку природничої освіти в Данії: пріоритетність освіти як запорука економічної та політичної

стабільності країни; спрямування змісту шкільної природничої освіти на економічний, культурний, соціальний розвиток країни; підготовка педагогічних працівників до реформування народної школи (у межах реалізації шкільної реформи “Folkeskole”); інтегрування змісту природничих дисциплін у контексті природничих галузей у початковій школі; налагодження співпраці між закладами освіти та краєзнавчими музеями, музеями науки і техніки, науковими центрами, зоопарками, акваріумами для підвищення успішності учнів у формуванні природозбережувальної компетентності; розроблення змісту природознавчих дисциплін, з огляду на основні тенденції розвитку суспільства. Для природничої освіти в Данії характерне інтенсифіковане реформування освіти, що відбувається під впливом глобалізаційних чинників. Для прогнозування змін у динаміці природничої освіти потрібно мати чітке уявлення про державну освітню політику, про особливості ініціатив для сталого розвитку. Своєчасна рефлексія таких процесів можлива за умови збирання й систематизації аналітичних даних, діагностування поточної ситуації, формулювання конструктивних висновків. Перспективні напрями дослідження пов'язані з аналізом змісту природничої освіти в усіх класах початкової школи та зі студіюванням технологій інтеграції навчального змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Граб М. В. Вища освіта Данії: практико-орієнтований підхід. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. 7 (163). С. 183–187.
2. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному Європейському вимірі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: наук. журн. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2014. Вип. 30. С. 86–89. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.39-43> (дата звернення: 20.01.2023).
3. Науменко С. Наступність початкової та базової природничої освіти як умова розбудови Нової української школи. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 7. С. 144–160.
4. Огієнко О. Суспільно-державне управління в системі освіти дорослих: досвід Швеції, Данії, Норвегії та Фінляндії. *Public-state management in the adult education systems: the experience of Sweden, Denmark, Norway and Finland. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Adult Education: Theory, Experience, Prospects*. 2019. Vol. 2 (16). 2019. Вип. 2. С. 155–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_20 (дата звернення: 20.01.2023).
5. Danish Government, Report for Voluntary National Review: Denmark's implementation of the 2030 Agenda for Sustainable Development, Ministry of Finance, Copenhagen, Denmark. 2017. URL: <https://hlpf.un.org/countries/denmark/voluntary-national-review-2017> (дата звернення: 20.01.2023).
6. European Commission. Education and Training Monitor 2022. Denmark. URL: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/en/country-reports/denmark.html#4-school-education> (дата звернення: 20.01.2023).
7. Evans H. J. The Scopus and Status of Sustainability Education in Out-of-School Setting across Denmark. *Nordic Studies in Science Education*. 2022. 18 (2). P. 162–180. URL: https://www.researchgate.net/publication/363396138_The_Scope_and_Status_of_Sustainability_Education_in_Out-of-School_Settings_across_Denmark (дата звернення: 20.01.2023).
8. Mogensen F., Nielsen, K. Students' knowledge about environmental matters and their belief in their own action possibilities – a Danish study. *Journal of Environmental Education*. 2001. Vol. 33 (1). P. 33–36. URL: <https://doi.org/10.1080/00958960109600799> (дата звернення: 20.01.2023).
9. Sachs J., Schmidt-Traub G., Kroll C., Laforune G., Fuller G., Woelm F. The Sustainable Development Goals and COVID-19. Sustainable Development Report 2020. Cambridge: Cambridge University Press. 2020. URL: <https://www.sdg-index.org/reports/sustainable-development-report-2020/>
10. Simovska V., Prösch, Å. K. Global social issues in the curriculum: perspectives of school principals. *Journal of Curriculum Studies*, 2016. Vol. 48(5), P. 630–649. URL: <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1114150>

11. The Ministry of Science, Innovation and Higher Education. Education at a Glance 2022. Danmarks Statistics. URL: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=DNK&treshold=10&topic=EO>
12. TIMSS 2015 Encyclopedia. Denmark. The Science Curriculum in Primary and Lower Secondary Grades. URL: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/denmark/the-science-curriculum-in-primary-and-lower-secondary-grades/>
13. VIVE. Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen. En evaluering af udviklingen i reformårene 2014-2018. 2020. URL: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf>
14. VIVE. (2021). Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet. URL: <https://www.vive.dk/da/undersogelser/forarbejde-til-national-kvalitetsundersogelse-paa-dagtilbudsomraadet-16897>
15. Wolins I. S., Jensen N., Ulzheimer R. Children's Memories of Museum Field Trips: A Qualitative Study. *Journal of Museum Education*, 1992. Vol. 17(2). P. 17–27. URL: <https://doi.org/10.1080/10598650.1992.11510204>

REFERENCES

1. Hrab, M. V. (2020). Vyscha osvita Daniyi: praktyko-zoriyentovanyy pidkhd. [Higher Education In Denmark: A Practical-Oriented Approach] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Seriya: Pedagogichni nauky [T. G. Shevchenko Chernihiv Collegium National University Bulletin. Series: Pedagogical sciences].* 7 (163), 183–187. [in Ukrainian].
2. Lohvynenko, T. O. (2014). Vyscha osvita Daniyi, Norvehiyi, Shvetsiyi u suchasnomu Yevropeyskomu vymiri [Higher education in Denmark, Norway, Sweden in the modern European dimension]. *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsional'noho universytetu: nauk. zhurn. Ser.: Pedagogika. Sotsialna robota. Uzhhorod [Uzhhorod National University Scientific Bulletin: Science. journal Ser.: Pedagogy. Social work].* 30, 86–89. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.39-43>. [in Ukrainian].
3. Naumenko, S. (2021). Nastupnist pochatkovoyi ta bazovoyi pryrodnychoyi osvity yak umova rozbudovy Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Continuity of Primary and Basic Natural Education as a Condition for the Development of the New Ukrainian School]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka [Problems of the modern textbook].* 7, 144–160. [in Ukrainian].
4. Ohiyenko, O. (2019). Suspilno-derzhavne upravlinnya v systemi osvity doroslykh: dosvid Shvetsiyi, Daniyi, Norvehiyi ta Finlyandi. [Public-state management in the adult education systems: the experience of Sweden, Denmark, Norway and Finland]. *Osvita doroslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy. [Adult Education: Theory, Experience, Prospects].* 2 (16). 2, 155–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_20 [in Ukrainian].
5. Danish Government (2017). Report for Voluntary National Review: Denmark's implementation of the 2030 Agenda for Sustainable Development, Ministry of Finance, Copenhagen, Denmark. URL: <https://hlpf.un.org/countries/denmark/voluntary-national-review-2017>
6. European Commission. Education and Training Monitor 2022. Denmark (2022). URL: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/en/country-reports/denmark.html#4-school-education>
7. Evans, H. J. (2022). The Scopus and Status of Sustainability Education in Out-of-School Setting across Denmark. *Nordic Studies in Science Education.* 18 (2) / 162–180. URL: https://www.researchgate.net/publication/363396138_The_Scope_and_Status_of_Sustainability_Education_in_Out-of-School_Settings_across_Denmark
8. Mogensen, F., & Nielsen, K. (2001). Students' knowledge about environmental matters and their belief in their own action possibilities—a Danish study. *Journal of Environmental Education,* 33 (1), 33–36. <https://doi.org/10.1080/00958960109600799>
9. Sachs, J., Schmidt-Traub, G., Kroll, C., Lafortune, G., Fuller, G., Woelm, F. (2020). The Sustainable Development Goals and COVID-19. Sustainable Development Report 2020. Cambridge: Cambridge University Press. URL: <https://www.sdgindex.org/reports/sustainable-development-report-2020/>
10. Simovska, V., & Prösch, Å. K. (2016). Global social issues in the curriculum: perspectives of school principals. *Journal of Curriculum Studies,* 48(5), 630–649. URL: <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1114150>
11. The Ministry of Science, Innovation and Higher Education. Education at a Glance 2022. Denmark's Statistics. URL: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=DNK&treshold=10&topic=EO>
12. TIMSS 2015 Encyclopedia. Denmark. The Science Curriculum in Primary and Lower Secondary Grades. URL: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/denmark/the-science-curriculum-in-primary-and-lower-secondary-grades/>
13. VIVE. (2020). Pupils' learning, well-being and experiences of teaching in the primary school. An evaluation of the development in the reform years 2014-2018. URL: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf>
14. VIVE. (2021). Preparation for a national quality survey in the field of day care. URL: <https://www.vive.dk/da/undersogelser/forarbejde-til-national-kvalitetsundersogelse-paa-dagtilbusomraadet-16897>
15. Wolins, I. S., Jensen, N., & Ulzheimer, R. (1992). Children's Memories of Museum Field Trips: A Qualitative Study. *Journal of Museum Education,* 17 (2), 17–27. URL: <https://doi.org/10.1080/10598650.1992.11510204>

УДК 378.016:373.2/3.091.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-33>

Юлія БОНДАР,
orcid.org/0000-0003-4184-5424
доктор філософії (PhD),
асистент кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) yuliya.bondar.94@gmail.com

ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Стаття присвячена актуальній темі – наступності в професійній підготовці вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи до використання проєктної технології. Зокрема, звернуто увагу на необхідність оволодіння майбутніми фахівцями знаннями про особливості організації освітнього процесу між суміжними ланками освіти – дошкільною та початковою. Метою наукової роботи є висвітлення особливостей реалізації принципу наступності в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи до використання проєктної технології в освітньому процесі. Зокрема, з'ясовано сутність поняття «наступність у професійній підготовці вихователів закладу дошкільної освіти і вчителів початкової школи». Розкрито лексичне значення терміну «проєктна технологія». Проєктну технологію визначено як ефективний засіб соціалізації та розвитку творчості дитини. Особливу увагу звернуто на необхідність заохочення майбутніх фахівців до проєктної діяльності в університеті. Висвітлено сутність теоретичного, практичного, позааудиторного компонентів змісту підготовки майбутнього вихователя до використання проєктної технології. Запропоновано види проєктів, які найбільш доцільно застосовувати молодим фахівцям у дошкільному навчальному закладі та початковій школі. Зосереджено увагу на необхідності продовження розгортання проєктної діяльності в початковій школі для розвитку вмінь і навичок, сформованих в дошкільному закладі та формування новоутворень молодшого шкільного віку. Окреслено основні вимоги, яких необхідно дотримуватися майбутнім вихователям та вчителям початкової школи при підготовці та застосуванні проєктної технології в контексті наступності. Запропоновано орієнтовну тематику проєктів для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Визначено показники готовності майбутніх фахівців до використання проєктної технології. Результати досліджень свідчать, що підготовка вчителя до організації освітнього процесу на принципах наступності та перспективності сприятиме розвитку цілісної особистості на різних рівнях освіти.

Ключові слова: наступність, професійна підготовка, вихователь, учитель, початкова школа, дошкільний навчальний заклад, проєктна технологія.

Yuliya BONDAR,
orcid.org/0000-0003-4184-5424
Doctor of Philosophy (PhD),
Assistant at the Department of Elementary Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) yuliya.bondar.94@gmail.com

THE PROBLEM OF CONTINUITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE USE OF PROJECT TECHNOLOGY

The article is devoted to a topical topic – continuity in the professional training of preschool teachers and primary school teachers for the use of project technology. In particular, attention was paid to the need for future specialists to acquire knowledge about the peculiarities of the organization of the educational process between adjacent links of education – preschool and elementary. The purpose of the scientific work is to highlight the peculiarities of the implementation of the principle of continuity in the preparation of future teachers of preschool educational institutions and primary school teachers for the use of project technology in the educational process. In particular, the essence of the concept of «succession in the professional training of preschool teachers and primary school teachers» was clarified. Project technology is defined as an effective means of socialization and development of a child's creativity. The lexical meaning of the term «project technology» is revealed. Special attention was paid to the need to encourage future specialists to project activities at the university. The essence of the theoretical, practical, non-auditory components of the content of the preparation of the future teacher for the use of project technology is highlighted. The types of projects that

are most expedient to apply to young professionals in preschool and primary school are proposed. Attention is focused on the need to continue deployment of project activities in primary school for the development of abilities and skills formed in preschool and the formation of new formations of primary school age. The main requirements that must be followed by future educators and primary school teachers when preparing and applying project technology in the context of continuity are outlined. Approximate topics of projects for children of preschool and primary school age are proposed. Indicators of the readiness of future specialists to use project technology have been determined. The results of research indicate that teacher preparation for the organization of the educational process based on the principles of continuity and perspective will contribute to the development of a holistic personality at various levels of education.

Key words: continuity, professional training, educator, teacher, primary school, preschool educational institution, project technology.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства потребує цілісної, ґрунтовної системи фахової підготовки майбутніх вихователів та вчителів початкової школи, що базується на принципах наступності та перспективності. У додатку до листа МОН України «Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти» зазначається, що вчитель початкових класів має володіти широким спектром знань про програми, форми, методи, прийоми розвитку, навчання, виховання дітей старшого дошкільного віку, а вихователь старших груп, у свою чергу, має бути ознайомлений із освітніми програмами, формами організації освітнього процесу, інноваційними технологіями, методами навчання, що використовуються в початковій школі задля гармонійного, всебічного та поступального розвитку особистості дитини (Додаток до листа МОН України «Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти», 2018). З огляду на це, педагогічний заклад вищої освіти має здійснювати підготовку майбутніх фахівців, які будуть мати не лише цілісну систему знань з педагогіки, психології, володітимуть сучасними технологіями, методиками навчання, виховання, розвитку, а й зможуть допомогти дитині змінити соціальну позицію дошкільника на молодшого школяра, адаптуватися до нових умов, самореалізуватися та творчо самовиражатися. Саме проєкту технологію розглядаємо як ефективний засіб соціалізації, розвитку творчості, креативності, пізнавальної активності дитини, яку починати застосовувати необхідно вже в дошкільних навчальних закладах і послідовно впроваджувати в початковій школі. Враховуючи вищевикладене, постає необхідність у оволодінні майбутніми педагогами теоретико-методичними аспектами використання проєктної технології в контексті наступності дошкільної та початкової освіти.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми свідчить, що вивченням питання наступності в професійній підготовці вихователів і вчителів початкової школи займа-

лися А. Богуш, Н. Гавриш, О. Коваленко, Л. Коломієць, Т. Поніманська, О. Проскура, О. Рейпольська, О. Савченко, Г. Тарасенко та інші науковці. Зокрема, А. Богуш у своїх працях розкриває проблему наступності у вихованні й навчанні дітей дошкільної і початкової ланок освіти. Н. Гавриш, О. Рейпольська висвітлюють питання готовності педагогів до забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою в контексті завдань Нової української школи. Методичні аспекти підготовки майбутніх педагогів до реалізації наступності дошкільної і початкової освіти в своїх напрацюваннях порушує Г. Тарасенко. Особливості підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку досліджує Л. Коломієць. Проблема наступності і перспективи в роботі двох перших ланок освіти знайшла відображення в роботах О. Савченко.

Питання формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності стало об'єктом вивчення Л. Артемової, К. Крутій, І. Підласого та інших. Зокрема, теоретико-методичні основи використання проєктної технології в професійній підготовці майбутніх вихователів та вчителів висвітлено в наукових роботах Г. Бреславської, Н. Рогальської, О. Фунткової, О. Юрчука та інших дослідників.

Метою статті є висвітлення особливостей реалізації принципу наступності в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи до використання проєктної технології в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Наступність у професійній підготовці вихователів закладу дошкільної освіти і вчителів початкової школи, на нашу думку, є узгодженою, цілеспрямованою, структурованою системою оволодіння майбутніми фахівцями цілісними психолого-педагогічними знаннями закономірностей психічного та особистісного розвитку дитини дошкільного та молодшого шкільного віку та їх урахування під час вибору змісту, форм, технологій, методів, при переході від дошкільного навчального закладу до

початкової школи задля забезпечення послідовного, гармонійного розвитку, навчання та виховання дитини.

Варто зазначити, що вихователь має створити всі необхідні передумови для розгортання проєктної діяльності в дошкільному навчальному закладі, з орієнтуванням на забезпечення її успішної реалізації в початковій школі. К. Андросович зауважує, що вміння ефективно використовувати проєктну технологію в роботі з дітьми свідчить про високу майстерність та кваліфікацію вихователя, вчителя, їх продуктивну методику навчання та розвитку (Андросович, 2014: 24). Відповідно, важливе завдання покладається на вищий педагогічний навчальний заклад, який має забезпечити теоретичну та практичну готовність майбутніх вихователів та вчителів до ефективного використання проєктної технології в освітньому процесі.

На наше переконання, проєктна технологія є комплексом дослідницько-пошукових, творчих методів, прийомів та способів, спрямованих на самостійне здобуття та застосування знань у практичній діяльності, завдяки розв'язанню завдань проблемного характеру.

Погоджуємося з думкою О. Кошіль у тому, що майбутніх вихователів і вчителів необхідно заохочувати до проєктної діяльності в університеті, залучаючи до виконання творчих проєктів; розглядаючи теми, які стосуються теоретико-методичних основ використання проєктної технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та початкової школи, зокрема, під час вивчення курсів: «Вступ до спеціальності», «Історія педагогіки», «Загальна педагогіка», «Інноваційні педагогічні технології», «Проєктна діяльність у навчальному закладі» з метою формування в майбутніх фахівців проєктних умінь і навичок; організовуючи досвідченими викладачами, студентами-практиками майстер-класів для передачі досвіду застосування проєктної технології; проводячи практичні та лабораторні заняття з використанням проєктного навчання, рольових ігор, тренінгів та педагогічних ситуацій з проєктування освітнього процесу; розширюючи тематику дослідницько-пошукових завдань під час проходження різних видів педагогічної практики (Кошіль, 2017: 87).

Зауважимо, що теоретичний компонент змісту підготовки майбутнього вихователя до використання проєктної технології передбачає засвоєння знань з наступних тем: «Теоретичні основи проблемного навчання», «Проєктна технологія: історія виникнення та сучасний стан», «Формулювання проблеми, вибір теми проєкту», «Класифікація проєктів у ДНЗ», «Роль вихователя в

проєктній діяльності», «Структура творчого проєкту», «Модель взаємодії вихователя і дітей у проєктній діяльності» тощо.

Практичний компонент передбачає оволодіння майбутніми вихователями вміннями застосовувати проєктну технологію, зокрема, методику організації проєктної діяльності дітей у ДНЗ, яка передбачає підготовку та проведення проєктних занять у ДНЗ, підготовку методичних та стимульних матеріалів до проєктної діяльності, організацію діяльності дітей на різних етапах проєкту (Ліннік, 2016: 9–10).

Використання проєктної технології в дошкільному навчальному закладі передбачає творчу співпрацю вихователя з дитиною під час розв'язання проблемних завдань. З огляду на це, майбутній вихователь, під час аудиторного компоненту змісту підготовки (практичних, лабораторних, семінарських занять), у вищому педагогічному навчальному закладі має навчитися не лише створювати проблемну ситуацію, а й викликати в дитини бажання знайти шляхи її вирішення в зоні найближчого розвитку, забезпечувати умови для постановки нових запитань, які б допомогли вирішити завдання та виготовити кінцевий творчий продукт в співпраці з дитиною. Завершуючи виконання проєкту, вихователь разом із дітьми обов'язково має здійснювати рефлексію, обговорюючи досягнення та недоліки, проведеної роботи (Андросович, 2014: 25).

Позааудиторний компонент передбачає проходження майбутніми вихователями практики в дошкільних навчальних закладах. Зокрема, під час практики в групах дітей середнього дошкільного віку, вони мають враховувати те, що проєктна діяльність може здійснюватися на наслідувально-виконавському рівні, тобто саме вихователі мають проявляти активність та ініціативність у виборі проблеми та пошуку шляхів її розв'язання, оскільки в дітей відсутній ще для цього необхідний життєвий досвід. Щоб викликати інтерес, необхідно надавати можливість для самовираження та активної діяльності, помічаючи та заохочуючи бажання дитини самостійно розв'язувати проблему. Майбутні вихователі, які проходять практику в групах дітей старшого дошкільного віку, мають надавати більше можливостей для прояву активності дитині, виконуючи роль організатора творчої навчально-дослідницької діяльності. Завдання вихователя полягає в допомозі вихованцям у реалізації їхніх ідей та розширенні завдань, цілей. Завдяки цьому, в дітей старшого дошкільного віку формуватимуться важливі вміння та навички, необхідні для успішного

навчання в початковій школі: бачити проблему, ставити мету, визначати завдання, шукати способи їх розв'язання, оцінювати результати діяльності, налагоджувати партнерські стосунки з однолітками, комунікувати, співпрацювати (Там само: 26–27).

Оскільки в дітей дошкільного віку провідною діяльністю є гра, то й проекти, які пропонуватимуть майбутні вихователі, мають бути пов'язані з ігровою діяльністю. Радимо застосовувати наступні види проєктів: рольово-ігрові, що передбачають розв'язання завдання через образи казкових персонажів, у ролі яких виступають діти; творчо-дослідницькі, які мають на меті вирішення проблеми та представлення кінцевого продукту в формі альбому, плакату, газети; творчі, що являють собою дослідження певної теми та представлення результатів у вигляді театралізованої вистави (Готові проєкти в дитячому садку – особливості, вимоги та приклади).

Зазначимо, що в початковій школі має продовжуватися залучення дітей до проєктної діяльності, якою вони займалися в дошкільному навчальному закладі. Саме початкова ланка має розвинути вміння і навички, сформовані в дошкільному закладі та сформувані новоутворення молодшого шкільного віку, в результаті застосування проєктної технології, зокрема, внутрішній план дій, довільність психічних процесів, уміння організувати діяльність, здатність до рефлексії та самооцінки (Завалій, 2020: 56–57).

Варто наголосити на обов'язковому врахуванні майбутніми вчителями початкової школи вікових та психологічних особливостей, під час проходження практики в школі з учнями перших класів, при організації проєктної діяльності. Зауважимо, що всі етапи проєктної діяльності мають бути чітко контрольованими вчителем, оскільки молодші школярі ще не мають достатніх теоретичних знань та практичних вміння в них ще недостатньо сформовані. З огляду на це, доцільно пропонувати молодшим школярам у першому класі здебільшого короткотривалі проєкти (Даніліна, 2016: 4). Особливу увагу в початковій школі варто приділити завершальному етапу проєктної діяльності – представленню результатів та захисту. Для цього необхідно розвивати вміння аналізувати та оцінювати власну діяльність (Мирошникова).

С. Шевцова зазначає, що використання проєктних технологій буде ефективним за умови якщо майбутній учитель початкової школи ставитиме за мету не лише засвоєння учнями сукупності знань, формування практичних умінь і навичок, а насамперед – продовження розвитку здатності

вирішувати життєві проблеми, яка й починає формуватися в дошкільному навчальному закладі. Науковиця наголошує на необхідності надання переваги міждисциплінарним проєктам для формування в молодших школярів цілісного уявлення про світ, умінь знаходити вихід у життєвих ситуаціях (Шевцова, 2010: 14–15). Пропонуючи проєктну діяльність в початковій школі, студент має розбивати процес на прості дії, зрозумілі учням, з відпрацюванням кожного етапу проєкту, постійно мотивувати пошукову активність, пропонувати посилені завдання помірної складності (Мойсюк, Мішкулинець, 2019: 199).

Важливе значення для нашого дослідження мають вимоги, яких потрібно дотримуватися майбутнім вихователям і вчителям початкової школи при підготовці та застосуванні проєктної технології в освітньому процесі в контексті наступності. Зокрема, майбутні вихователі мають враховувати такі методичні аспекти:

- організацію роботи необхідно продумувати таким чином, щоб у дитини виникло внутрішнє бажання займатися діяльністю, виявляти ініціативу;
- проблема має становити інтерес для всіх учасників проєкту;
- надавати можливість дитині самостійно виконувати роботу, підтримувати її прагнення до самовираження;
- залучати до участі в проєктах сім'ї вихованців, налагоджувати тісну співпрацю закладу дошкільної освіти з родинами дітей;
- допомогати в пошуку необхідної літератури, матеріалів для виконання завдань проєкту;
- обов'язково відзначати щонайменші досягнення кожної дитини;
- розвивати під час проєктної діяльності в дітей дошкільного віку уяву, фантазію, творчість;
- враховувати вікові, індивідуальні особливості, зону найближчого розвитку;
- впроваджувати прості інтерактивні методи («Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Мікрофон», «Асоціативний куц» тощо) з метою налагодження взаємодії та співпраці дітей один з одним та з вихователем (Коряк, 2020: 103–104).

У роботі з учнями перших класів майбутнім учителям рекомендуємо:

- обирати разом із молодшими школярами проблему, яка відповідає їх інтересам, уподобанням, досвіду;
- допомагати дітям усвідомити практичну, пізнавальну, теоретичну значущість отриманих результатів;
- залучати учнів до парної, а поступово – до групової діяльності;

– використовувати складніші інтерактивні методи («Акваріум», «Займи позицію», «Карусель» тощо);

– продумувати структуру проекту із зазначенням поетапних результатів;

– використовувати комплекс дослідницько-пошукових, творчих методів для визначення проблеми, конкретизації завдань, пошуку шляхів їх розв'язання, оформлення кінцевих результатів, аналізу отриманих даних, підбиття підсумків, висновків (Половко, Корнят, 2021: 143).

Зазначимо, що майбутні вихователі мають обов'язково зважати на інтереси дітей. Зокрема, тематика проектів має бути цікавою для здійснення спільної пошуково-дослідницької діяльності дітей з вихователем і батьками, наприклад: «Моя родина», «Улюблені тварини», «Загадкові комахи», «Цікава математика», «Краса пір року», «Здорова їжа», «Природа – мій дім» (Дослідницькі роботи та творчі проекти учнів України). Майбутні вчителі мають ускладнювати теми проектів у початковій школі задля розширення та поглиблення знань з різних навчальних дисциплін. Зокрема, молодшим школярам можна пропонувати проекти з української мови та літературного читання на наступні теми: «Україна – моя Батьківщина», «Національні символи України», «За що подякувати Букваріку». Темі проектів з математики можуть бути такими: «Цікаве число нуль», «Геометрія – навколо нас», «З історії гривні».

З інтегрованого курсу «Я досліджую світ: природнича освітня галузь» викликати будуть зацікавлення проекти на теми: «Дніпро – найбільша річка України», «Із чого виготовляють папір?», «Як потрібно доглядати за домашніми улюбленцями?» (Даніліна, 2016: 3).

Показниками готовності майбутніх фахівців до використання проектної технології є повнота, гнучкість, глибина, системність знань про організацію проектної діяльності в дошкільному закладі та продовження її впровадження в початковій школі.

Висновки. Отже, майбутнім педагогам важливо, під час навчання у вищому навчальному закладі, усвідомити необхідність організації освітнього процесу на принципах наступності та перспективності задля здійснення розвитку цілісної особистості на різних рівнях освіти, що забезпечуватиметься інноваційною теоретико-методичною підготовкою під час практико-орієнтованих занять в університеті. Використання проектної технології, яку вважаємо перспективною для формування творчої особистості, має опиратися на досягнення попереднього етапу розвитку та ґрунтуватися на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Перспективні подальші наукові дослідження стосуватимуться розвитку креативності майбутніх учителів початкової школи засобами проектної технології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросович К. Проектна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 23–30.
2. Готові проекти в дитячому садку – особливості, вимоги та приклади. *Центральний Український Вісник* : веб-сайт. URL: <https://government.com.ua/navchannia/gotovi-proekti-v-dityachomu-sadku-osoblivosti-vimogi-ta-prikladi.html> (дата звернення: 17.01.2023).
3. Даніліна І. В. Навчальні проекти в початковій школі. 1 клас. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 160 с.
4. Дослідницькі роботи та творчі проекти учнів України. URL: <https://obuchonok.com.ua/doshkilnyata> (дата звернення: 18.01.2023).
5. Завалій Н. А. Забезпечення наступності між школою і дошкільною освітою – умова успішного навчання у школі. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 9 жовт. 2020 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2020. С. 55–60.
6. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : Додаток до листа МОН України від 19 квіт. 2018 р. № 1/9-249. URL: <https://drive.google.com/file/d/16kJu4fj7BwA5PNIVsU4I64fcF0RpV1AS/view> (дата звернення: 17.01.2023).
7. Коряк Н. І. Особливості проектної діяльності дошкільників. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*. 2020. Вип. 4. С. 101–105.
8. Кошіль О. Особливості підготовки майбутніх вихователів до педагогічного проектування. *Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми, перспективи* : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 11–12 трав. 2017 р. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2017. С. 86–87.
9. Ліннік О. О. Проектна діяльність у навчальному закладі : робоча навчальна програма для студентів спеціальності 012 дошкільна освіта II освітнього рівня (магістерського). Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 20 с.
10. Мірошникова А. С. Проектна діяльність учнів у початковій школі. *На Урок* : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/proektna-diyalnist-uchniv-u-pochatkoviy-shkoli-224906.html> (дата звернення: 18.01.2023).
11. Мойсюк Д. В., Мішкулинець О. О. Використання методу проектів в сучасній початковій школі. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачево, 07 листоп. 2019 р. Мукачево : МДУ, 2019. С. 198–200.

12. Половко Н., Корнят В. Використання проектної технології у початковій школі. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*. 2021. С. 142–144.
13. Шевцова С. М. Становлення методологічної культури вчителя на основі проектної діяльності : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2010. 21 с.

REFERENCES

1. Androsovykh K. Proektna diialnist u suchasnomu doshkilnomu navchalnomu zakladi [Project activity in a modern preschool educational institution]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*, 2014, Vyp. 1, pp. 23–30 [in Ukrainian].
2. Hotovi proekty v dytiachomu sadku – osoblyvosti, vymohy ta pryklady [Ready-made projects in kindergarten – features, requirements and examples]. *Tsentralnyi Ukrainskyi Visnyk : veb-sait*. URL: <https://government.com.ua/navchannia/gotovi-proekty-v-dityachomu-sadku-osoblyvosti-vimogi-ta-priklady.html> [in Ukrainian].
3. Danilina I. V. Navchalni proekty v pochatkovii shkoli [Educational projects in primary school]. 1 klas. Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova», 2016. 160 p. [in Ukrainian].
4. Doslidnytski roboty ta tvorchi proekty uchniv Ukrainy [Research works and creative projects of students of Ukraine.]. URL: <https://obuchonok.com.ua/doshkilnyata> [in Ukrainian].
5. Zavalii N. A. Zabezpechennia nastupnosti mizh shkoloiu i doshkilnoiu osvitoiu – umova uspishnoho navchannia u shkoli. *Dytynstvo XXI stolittia: innovatsiina osvita [Ensuring continuity between school and preschool education is a condition for successful schooling. Childhood of the 21st century: innovative education]* : materialy III Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Kremenchuk, 9 zhovt. 2020 r. Kremenchuk : Metodychnyi kabinet, 2020. pp. 55–60 [in Ukrainian].
6. Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo zabezpechennia nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [Instructional and methodical recommendations for ensuring the continuity of preschool and primary education] : Dodatok do lysta MON Ukrainy vid 19 kvit. 2018 r. № 1/9-249. URL: <https://drive.google.com/file/d/16kJu4fj7BwA5PNIVsU4l64fcF0PpB1AS/view> [in Ukrainian].
7. Koriak N. I. Osoblyvosti proektnoi diialnosti doshkilnykiv [Peculiarities of project activities of preschoolers]. *Doshkilna osvita u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori*, 2020, Vyp. 4, pp. 101–105 [in Ukrainian].
8. Koshil O. Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do pedahohichnoho proektuvannia [Peculiarities of training future educators for pedagogical design]. *Upravlinnia yakistiu v osviti ta promyslovosti: dosvid, problemy, perspektyvy : materialy III mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Lviv, 11–12 trav. 2017 r.* Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 2017. pp. 86–87 [in Ukrainian].
9. Linnik O. O. Proektna diialnist u navchalnomu zakladi [Project activity in an educational institution] : robocha navchalna prohrama dlia studentiv spetsialnosti 012 doshkilna osvita II osvitnoho rivnia (mahisterskoho). *Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka*, 2016. 20 p. [in Ukrainian].
10. Myroshnykova A. S. Proektna diialnist uchniv u pochatkovii shkoli [Project activities of students in primary school]. *Na Urok : veb-sait*. URL: <https://naurok.com.ua/proektna-diyalnist-uchniv-u-pochatkoviy-shkoli-224906.html> [in Ukrainian].
11. Moisiuk D. V., Mishkulynets O. O. Vykorystannia metodu proektiv v suchasni pochatkovii shkoli [Using the project method in a modern elementary school]. *Aktualni problemy navchannia i vykhovannia v umovakh intehratsiinykh protsesiv v osvitnomu ta naukovomu prostorakh : materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Mukachevo, 07 lystop. 2019 r.* Mukachevo : MDU, 2019. pp. 198–200 [in Ukrainian].
12. Polovko N., Korniat V. Vykorystannia proektnoi tekhnolohii u pochatkovii shkoli [Use of design technology in primary school]. *Rozvytok osobystosti molodshoho shkoliara: suchasni realii ta perspektyvy*, 2021, pp. 142–144 [in Ukrainian].
13. Shevtsova S. M. Stanovlennia metodolohichnoi kultury vchytelia na osnovi proektnoi diialnosti [Formation of teacher's methodological culture on the basis of project activity] : avtoref. dys. ... kand. fil. nauk : 09.00.10. Kyiv, 2010. 21 p. [in Ukrainian].

УДК 378.011.3-051:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-34>

Наталія БОРИСОВА,
orcid.org/0000-0002-8450-7305

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) natalieborysova@gmail.com*

НЕСТАНДАРТНІ ПРИЙОМИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто нестандартні прийоми для застосування на практичних заняттях з англійської мови, які мають здатність спонукати здобувачів вищої освіти опанувати необхідний програмовий матеріал. Метою статті є комплексний аналіз нестандартних прийомів, що сприяють формуванню комунікативної компетенції при навчанні майбутніх вчителів англійської мови. Наголошено, що застосування таких прийомів вимагає ретельної підготовки та продуманості. Зазначено, що метод проєктів допомагає розвивати активне самостійне мислення у здобувачів вищої освіти, навчає відтворювати мовленнєві зразки та застосовувати їх на практиці. Ефективним у формуванні комунікативної компетенції майбутніх вчителів англійської мови є використання різних видів навчальних ігор. Наведено приклади таких форм роботи. Наголошено, що рольові ігри здатні відтворити ситуації реального спілкування. При їх застосуванні формується комунікативна компетенція, засвоюється та закріплюється новий матеріал, розвивається креативність. Зауважено, що сучасні гаджети теж мають бути корисними в освітньому процесі, тому що мають значну кількість застосунків для вивчення англійської мови, що цьому сприяє. Вагомим для підвищення мотивації у процесі вивчення англійської мови є впровадження проблемних завдань та ситуацій; введення в навчальну діяльність методу проєктів; використання різних видів ігор з метою формування/закріплення знань, навичок, умінь; використання країнознавчого матеріалу; використання пісенного матеріалу; проведення мовних заходів тощо. Наголошено, що проведення мовних заходів поза навчальною діяльністю, сприятиме розвитку мотивації до вивчення англійської мови та підвищення рівня комунікативної компетенції.

Ключові слова: *нестандартні прийоми, комунікативна компетенція, майбутні вчителі англійської мови.*

Nataliia BORYSOVA,
orcid.org/0000-0002-8450-7305

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methodology
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) natalieborysova@gmail.com*

NON-STANDARD TECHNIQUES AS A COMPONENT FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS

The article reveals non-standard techniques for use in practical English language classes, which have the ability to encourage students of higher education to master the necessary program material. The purpose of the article is a comprehensive analysis of non-standard methods that contribute to the formation of communicative competence in the training of future teachers of the English language. It was emphasized that the use of such techniques requires thorough preparation and thoughtfulness. It is noted that the project method helps to develop active independent thinking in students of higher education, teaches to reproduce speech patterns and apply them in practice. The use of various types of educational games is effective in forming the communicative competence of future English language teachers. Examples of such forms of work are given. It is emphasized that role-playing games are able to reproduce situations of real communication. When using them, communicative competence is formed, new material is assimilated and consolidated, and creativity develops. It is noted that modern gadgets should also be useful in the educational process, because they have a significant number of applications for learning English, which contributes to this. Important for increasing motivation in the process of learning English is the introduction of problem tasks and situations; introducing the project method into educational activities; the use of various types of games for the purpose of forming/consolidating knowledge, skills, and abilities; use of country studies material; use of song material; conducting language events, etc. It is emphasized that

conducting language activities outside of educational activities will contribute to the development of motivation to learn English and increase the level of communicative competence.

Key words: *non-standard techniques, communicative competence, future teachers of English.*

Постановка проблеми. Нові освітні стандарти вимагають використання нестандартних підходів до навчання здобувачів вищої освіти, особливо при формуванні комунікативної компетенції. Існує необхідність у пошуку нових прийомів та форм організації освітнього процесу. Тому важливе місце у ЗВО займають такі форми проведення практичних занять, які дають можливість здобувачам брати активну участь на заняттях, підвищувати рівень знань та індивідуальну відповідальність за результати своєї діяльності. Здобувач вищої освіти має бути мотивований на постійне продовження навчання протягом усього життя. Тому викладачам при організації освітньої діяльності слід використовувати активні прийоми навчання.

Аналіз досліджень. Нестандартні прийоми, форми роботи на практичних заняттях з англійської мови допомагають спонукати здобувачів вищої освіти до активної мисленнєвої та практичної діяльності під час освітнього процесу, які, в свою чергу, сприяють формуванню позитивної навчальної мотивації, з більшою ефективністю допомагають засвоювати навчальний матеріал та формувати комунікативну компетенцію.

Над проблемою дослідження нетрадиційних форм займалися І. М. Анатайчук (2020), Н. В. Борисова (2022), О. В. Орловська (2012), О. І. Пометун (2003), Л. В. Пироженко (2003), В. С. Сазонова (2020), М. М. Фіцула (2000), І. І. Чорна (2018) та інші.

Мета статті полягає у комплексному аналізі нестандартних прийомів як складової формування комунікативної компетенції при навчанні майбутніх вчителів англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Нестандартні форми та підходи надають кожному учаснику такого процесу можливість досягти певного рівня знань, умінь та навичок, проявити себе та розкрити свої творчі здібності.

Нестандартний прийом використовується для того, щоб мотивувати, оживити, захопити творчістю та зацікавити тих, хто навчається, а інтерес – це двигун освітньої діяльності, що є основною метою проведення практичних занять (Чорна, 2018).

Нетрадиційні прийоми відіграють велику роль у підвищенні якості навчання (Фіцула, 2000). Слід зазначити і те, що вони вимагають ретельнішої підготовки та продуманості, ніж традиційні. Не слід

проводити їх дуже часто, оскільки вони можуть стати такими ж традиційними. Таким чином, щоб заняття пройшло вдало, необхідна: різноманітність нестандартних прийомів та форм, чітка продуманість процесу навчання, позитивний до нього інтерес, креативність та спільна підготовка.

Досить часто на практичних заняттях з англійської мови застосовується метод проєктів, який допомагає розвивати активне самостійне мислення у здобувачів, вчити її не просто запам'ятовувати та відтворювати мовленнєві зразки, а й застосовувати їх на практиці. В основі методу проєктів лежить розвиток пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі (Borysova, Shemuda, 2022: 196).

Так, в межах вивчення якоїсь теми можна використовувати метод проєктів (Орловська, 2012). Здобувачі діляться на групи, далі розподіляються ролі: координатор (організовує роботу у групі), секретар (записує результати роботи), оратор (представляє роботу), хронометрист (стежить протягом виконання завдання), художник (малює, оформлює роботу), критик (шукає слабкі сторони, критикує). На наступному занятті групи представляють власні проєкти. Протягом заняття можна ще доповнювати ці проєкти різною інформацією. Головним результатом такої роботи є активізація наявних, набуття нових знань, умінь та навичок та їх творче застосування на практиці, коли відбувається розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності.

Прикладом групового проєкту може бути робота над створенням відео-листа тощо. Перший етап – мозковий штурм, висунування ідей, про що варто розповісти. Recorder (секретар) записує ідеї, потім шляхом групового обговорення відбираються 3 основні теми. Далі кожен учасник проєкту продумає, що він хотів би сказати в межах обраних тем. Time-keeper (хронометрист) стежить за часом і повідомляє, скільки хвилин витрачено і скільки залишається. Facilitator (координатор) організує відеозйомку, визначає, у якій черговості висловлюватимуться учасники. Оператор знімає висловлювання учасників, і його завдання – редагувати відео. Цей проєкт може зайняти кілька занять, або може бути використаний як самостійна робота, яка здається у кінці семестру перед формою контролю.

Для урізноманітнення занять можна використовувати орфографічні, граматичні, лексичні,

фонетичні ігри. Таким чином усі здобувачі будуть задіяні в інтерактивний процес, який допоможе відволіктися від повторення сухого матеріалу та підготує до подальшого контролю.

Розглянемо кілька видів таких ігор, які можна використовувати для повторення вивченого матеріалу.

Важливим при вивченні англійської мови є фонетичні навички. Для їх розвитку, а також відпрацювання та закріплення рекомендується впроваджувати фонетичні ігри. Це гарний спосіб тренування сприйняття та відтворення англійських звуків та мовлення. Наведемо кілька прикладів.

“Who quickly”

Студенти по черзі читають один і той самий вірш. Їхнє завдання в тому, щоб прочитати його не тільки швидко, а й правильно витримати темп, ритм, інтонацію, логічні паузи та наголоси. Виграє той гравець, який впорається із завданням максимально точно.

“Remember the text”

Проводиться у формі аудіювання. При цьому учасникам потрібно кілька разів прослухати текст, зробити позначки щодо нього, після чого переказати його. Перемагає той, хто зможе це зробити якомога ближче до оригінального тексту.

«Скоромовки»

Студентам пропонуються скоромовки, які розбиті за різними рівнями складності. Їх можна впроваджувати в будь-яку частину заняття, навіть як розминку між основними завданнями. Наприклад:

Легкі: *“Can you can can can can can can can?”*

“Give para cup of proper coffee in copper coffee cup”.

Середньо-складні: *“She sells seashells by the seashore.*

“Frivolously fanciful Fannie fried fresh fish furiously”.

Складні: *“Which witch switched the Swiss wristwatches?”*

“She saw Sharif’s shoes on the sofa”.

“But was she so sure those were Sharif’s shoes she saw?”.

Лексичні ігри допоможуть сформувати лексичні та фонетичні навички в реальних комунікативних ситуаціях, знімуть мовний та психологічний бар’єр під час розмови англійською мовою.

“Puzzle”

Група поділяється на кілька невеликих команд. Кожній команді гравців видається спеціальний конверт із мозаїкою. Завдання: за певний проміжок часу зібрати увесь малюнок та описати предмети та ситуацію, що на ньому зображена.

“Topic”

Викладач називає тему гри. Перший гравець витягує картку зі словом на цю тему та називає його, далі потрібно називати слова на останню літеру попереднього слова. Вибуває той, хто не зможе знайти відповідне слово.

“Time”

Ведучий ставить запитання кожному учаснику почергово, використовуючи дієслова в різних часових формах. При цьому кожен наступний гравець має промовляти фразу попереднього учасника разом зі своєю.

“Banana game”

На початку заняття викладач проводить аудіювання з нової теми. Здобувачі слухають текст та запам’ятовують його. Наприкінці заняття групу ділять на пари і проводять перевірку знань по почутому тексту: один із них читає текст і замість нового слова вимовляє *“banana”*, а другий має згадати і підібрати за змістом слово, яке бракує.

“Running Dictation”

Група поділяється на дві команди. Ведучий вішає на дошці текст. «Бігун» з кожної команди біжить до дошки і запам’ятовує уривок тексту, який потрібно передати «секретареві» в команду. Коли ведучий плескає у долоні, бігун змінюється. Перемагає команда, яка запише увесь текст першою.

“Memory Game”

Викладач готує картки зі стійкими виразами, які поділяє навпіл. Картки складаються у два стовпчики. Учасники повинні підходити до столу та витягувати картку з одного. Читають те, що на ній написано вголос і згадують, яким має бути її продовження. Після цього витягується картка з другого стовпчика. Якщо продовження фрази збіглося з тим, що він згадав, він забирає обидві картки, якщо ні – повертає обидві картки назад. Виграє той, хто збере найбільше стійких виразів.

“The crocodile game”

Учасники повинні англійською мовою відгадати слово, фразу або стійкий вираз, який показує один із них. При показі не можна підказувати вголос, можна застосовувати лише жести.

Всім відомо, що вивчення граматики є однією з найскладніших завдань. І для того, щоб трохи полегшити запам’ятовування правил та навчитися застосовувати їх на практиці, варто запропонувати кілька ігор англійською мовою.

“Truth or lie”

Студенти пишуть на папірцях кілька фактів про себе, один із яких – неправда. Потім вони по черзі зачитують факти. Інші учасники гри повинні ставити навідні питання, намагаючись відгадати, який із фактів – брехня. При цьому слід

використовувати тільки час або конструкцію, яка вивчається.

“What’s my problem?”

Гравці пишуть на стікерах різні життєві проблеми. Потім стікери перемішуються та у випадковому порядку приклеюються на спину учасників. Завдання гравців пояснити один одному, що це за проблема, використовуючи, наприклад, лише конструкцію *“It’s high time...”* тощо.

“T-shirt”

Один із студентів малює на дошці футболку і пише на ній різні дати, місця, імена та інші слова про себе. Інші гравці повинні ставити запитання англійською та вгадувати, що означають усі ці дані.

“Words order”

Кожному учаснику дається набір карток, у тому числі потрібно на швидкість зібрати кілька речень і скласти текст. Наприклад, *“If I were ..., I would do...”*. Головне, зберегти зміст та граматичну структуру. Перемагає той, хто найшвидше складе всі речення. Ще один варіант цієї гри. Гравцям роздають англійські слова. А одному «щасливчику» дається або зачитується речення українською мовою, яке він повинен перекласти.

Окрім зазначених вище навчальних ігор варто зупинитися ще і на рольовій грі, яка найточніше відтворює атмосферу спілкування. За її учасниками закріплюється певний характер, вони у певних відносинах у межах будь-якої конкретної ситуації, що передбачає різноманітну мовленнєву реакцію, включаючи емоційну.

При застосуванні рольової гри відбувається активне мовленнєве спілкування, засвоєння та закріплення нового матеріалу, розвиток креативності в здобувачів. Слід зазначити, що використання рольової гри сприяє комунікабельності, відвертості, самостійності у прийнятті рішень. Тому їх застосування на заняттях підвищує ефективність освітнього процесу.

Беззаперечно, що настільні ігри для розвитку мовленнєвих навичок теж сподобаються студентам. У них можна грати і на практичних заняттях, а також у компанії друзів чи родичів удома.

“LinguaPolis”

В коробці з грою є 26 карток з подіями, 26 карток з локаціями та картки з грошима різного номіналу. Гра починається з того, що потрібно розкласти карти з локаціями. Завдання гравців дістатися з аеропорту до готелю Нью-Йорка. Дорогою гравців чекатимуть складності, для вирішення яких знадобляться знання англійської мови. *“LinguaPolis”* моделює різні життєві ситуації, які відбуваються, коли ви потрапляєте за кордон.

“Scrabble”

Гра складається зі 100 фішок з літерами. Завданням є зібрати слова з літер (у кожного по сім фішок). При цьому потрібно використовувати викладені на полі літери та по можливості зайняти бонусні клітини, щоб набрати більше балів.

“The Story Telling Game”

У процесі гри учасники розповідають історії, у яких повинні обов’язково вжити слова з карток, що є на руках (10 карток на початку гри). Після того, як усі слова будуть використані, гравець може віддати картку. Діяти потрібно швидко, тому що в цей час працює таймер.

“Sentence Building Dominoes”

Гра допомагає закріпити навичку правильно складати фрази англійською мовою. Учасникам роздається однакова кількість доміно. На середину столу викладається фішка. Гравці по черзі повинні додавати фішки до тієї, що вже є на столі і складати фрази. Перемагає той, хто першим залишиться без доміно.

“Time Machine: Travel Between Mix of English Tenses”

За допомогою *“Time Machine: Travel Between Mix of English Tenses”* можна відпрацювати вживання 5 основних часів англійської мови: *Future Simple, Present Simple, Present Continuous, Present Perfect* та *Past Simple* тощо. Залежно від кольору ігрового поля, гравці повинні складати різні типи речень. Вказівник часу також зазначений на полі. Перемагає той, хто першим дістанеться фінішу.

Вікторина (*“Quiz”*). Вікторина часто використовується на практичних заняттях з англійської мови для узагальнення та контролю знань з вивченої теми. Традиційна вікторина – це гра, що складається з питань різного рівня складності. Сьогодні вікториною нікого не здивуєш, але урізноманітнити її можна. Для того щоб зробити вікторину не такою традиційною, можна використовувати технології Web 2.0.

Використання гаджетів теж допомагають у вдосконаленні знань з англійської мови, які, в свою чергу, формуватимуть комунікативну компетенцію в майбутніх вчителів англійської мови. Тому слід обернути цю сьогочасну залежність в користь для навчання.

Розглянемо, мабуть, найвідомішу серед освітян програму Kahoot!, що дозволяє проводити тестування у форматі вікторини, тобто, ігри з обмеженням у часі. Чим швидше учасник гри відповідає на поставлене запитання, тим більше балів він заробляє. Виграє той, хто заробив більше балів. При роботі з програмою Kahoot! використовують мобільні пристрої, підключені до інтернету. Вікто-

рину можна створити свою або скористатися існуючими. Переваги використання програми Kahoot!:

- зацікавленість проявляється навіть у не дуже вмотивованих гравців;
- можливість одночасно залучити всю групу;
- можливість виявити слабкі місця у здобувачів з теми;
- граючи, учасники навчаються.

Використання вікторин сприяє навчанню у співпраці викладача зі здобувачами, покращується атмосфера на занятті, підвищується рівень сформованості навичок основних видів мовленнєвої діяльності з вивчення англійської мови (Сазонова, Анатайчук, 2020).

У наш час важко знайти людину, яка може обійтися без телефону. Для того, щоб студенти проводили час біля екранів смартфонів з користю, ми перелічимо кілька мобільних програм для вивчення англійської мови: “Busuu”, “Simpler”, “Puzzle English”, “Lingualeo”, “Duolingo” тощо. Таким чином можна прокачувати свій рівень англійської на перервах між заняттями, по дорозі або у вільний час вдома.

Застосування країнознавчого матеріалу є важливим і потрібним на практичних заняттях з англійської мови. Один із способів роботи з таким матеріалом на заключному етапі є гра, це як ніщо інше, стимулює пізнавальну активність здобувачів вищої освіти та сприяє розширенню кругозору та вдосконаленню комунікативної компетенції.

Нагадаємо, що до нетрадиційних способів навчання англійської мови, що сприяють підвищенню мотивації у вивченні англійської мови відносять:

1) впровадження проблемних завдань та ситуацій, особливості яких – у спрямованості на самостійному пошуку здобувачами нових знань та способів дії;

2) введення в навчальну діяльність методу проєктів, одного з підвидів методу проблемного навчання, що тісно пов’язаний з комп’ютерними технологіями;

3) використання ігор (дидактичних, рухливих, творчих, рольових тощо з метою формування/закріплення знань, навичок, умінь);

4) використання країнознавчого матеріалу (особливо текстів, що включають інформацію про історію, географію тощо, а також соціокультурний компонент вивчення англійської мови – фонові знання про носіїв мови, їх невербальну поведінку в актах комунікації);

5) використання пісенного матеріалу. На основі пісень іноземною мовою, за умови відповідності особливим критеріям (такими як автентичність,

позитивний емоційний вплив, методичну цінність, загальномузичні критерії) добре засвоюється та відпрацьовується лексика, граматичні структури, фонетика; пісні можуть бути джерелом цінної країнознавчої та соціокультурної інформації та сприяють розкриттю творчого потенціалу здобувачів вищої освіти, згуртуванню колективу.

6) масові мовні заходи дозволяють проводити нерутинну роботу з автоматизації навичок мовлення в студентів;

7) понавчальні заняття сприяють розвитку мовленнєвих умінь, глибокого оволодіння мовою, розкриття творчого потенціалу на постійній основі.

При застосуванні країнознавчого матеріалу на заняттях потрібно якнайбільше уваги приділяти різним прийомам роботи з текстом, записам, подкастам тощо. Різноманітні завдання допомагають створити безліч асоціативних зв’язків, і таким чином краще запам’ятати потрібну інформацію, зробивши процес розширення кругозору не тільки захоплюючим, а й результативним.

Одним із головних способів підтримки інтересу до здійснюваної діяльності є використання різноманітних ігор, пісень особливості яких – у тому, що вони також націлені на розвиток мовленнєвих умінь та навичок.

Працюючи над пісенним матеріалом рекомендується дотримуватися основних етапів, які відповідають спеціальним групам завдань. Студентам буде корисніше та цікавіше мати справу із сучасними піснями популярних виконавців. Існує безліч пісень та музичних презентацій, які можна використовувати під час різних заходів.

Висновки. У процесі дослідження виявлено, що до нетрадиційних форм для вивчення англійської мови також відносять: впровадження проблемних завдань та ситуацій; введення у навчальну діяльність методу проєктів; використання ігор; використання країнознавчого матеріалу; використання пісенного матеріалу тощо. Нетрадиційні прийоми відіграють велику роль у формуванні комунікативної компетентності та підвищенні якості навчання. Слід зазначити і те, що вони вимагають ретельнішої підготовки та продуманості, ніж традиційні. Не слід проводити їх дуже часто, оскільки вони можуть стати такими ж традиційними і здобувачі вищої освіти можуть втратити до них інтерес.

Зауважимо, що використання нетрадиційних прийомів на практичних заняттях з англійської мови можливе в різних ситуаціях (онлайн і офлайн навчання), враховуючи специфіку навчальних закладів. Такі форми навчання можуть проводитися як систематично, так і час від часу, як у вели-

ких, так і в невеликих групах, що залежить від застосованих на практичних заняттях методик.

Враховуючи результативність усіх перерахованих заходів, можна стверджувати, що проведення мовленнєвих заходів поза навчальною діяльністю, сприятиме розвитку мотивації до вивчення англійської мови та, зрештою, підвищення рівня володіння нею.

Проте зазначена тема ще не повністю вичерпала свої ресурси, оскільки має безліч дотичних складових, і тому доречно було б в подальшому зупинитись на застосуванні нетрадиційних форм для навчання англійській мові здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Орловська О. В. Нетрадиційні методи комунікативно-орієнтованого навчання студентів-філологів англійської мови у вищому навчальному закладі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. 5. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...PDF/...pdf
2. Сазонова В. С., Анатайчук І. М. Застосування нетрадиційних форм проведення уроку з англійської мови для розвитку комунікативних навичок у студентів немовних спеціальностей. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Том 31 (70) № 2 Ч. 2 2020. С. 225–231. DOI: 10.32838/2663-6069/2020.2-2/39
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2003. 192 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка : посібник. Київ : Академія, 2000. 542 с.
5. Христин Н. С., Борисова Н. В. Проблема вибору традиційних та інноваційних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 198–201. DOI: 10.25264/2519-2558-2022-13(81)-198-201
6. Чорна І. І. Використання нетрадиційних форм організації навчання на заняттях з іноземної мови як важлива умова формування професійної мобільності майбутніх економістів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 60'2018. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 216–219.
7. Borysova N., Shemuda M. Using of distance learning technologies by teachers in the process of learning foreign languages. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2022. Вип. 1 (108). С. 190–197. DOI: 10.35433/pedagogy.1(108).2022.190-197
8. Byrne D. *Keys to Language Teaching. Techniques for Classroom Interaction*. Longman, 2015. 180 p.
9. Ellis G. *Learning to Learn English*. Cambridge University Press, 2016. P. 25–26.

REFERENCES

1. Orlovska O. V. Netradytsiini metody komunikativno-orientovanoho navchannia studentiv-filolohiv anhliiskoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Non-traditional methods of communication-oriented teaching of English language students in a higher educational institution]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. 2012. 5. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...PDF/...pdf [in Ukrainian].
2. Sazonova V. S., Anataichuk I. M. Zastosuvannia netradytsiinykh form provedennia uroku z anhliiskoi movy dlia rozvytku komunikativnykh navychok u studentiv nemovnykh spetsialnostei. [Application of non-traditional forms of English lessons for the development of communication skills in students of non-language majors]. *Scholarly notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Philology. Social communications. Volume 31 (70). No. 2. Part 2. 2020. pp. 225–231. DOI: 10.32838/2663-6069/2020.2-2/39* [in Ukrainian].
3. Pometun O. I., Pirozhenko L. V. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia. [Modern lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv: A.S.K., 2003. 192 p. [in Ukrainian].
4. Fitsula M. M. Pedagogika. [Pedagogy]. Kyiv: Academy, 2000. 542 p. [in Ukrainian].
5. Khrystych N. S., Borysova N. V. Problema vyboru tradytsiinykh ta innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy. [The problem of choosing traditional and innovative teaching technologies in the process of future teachers of the English language training]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology"*. Ostrog: NaUOA Publishing House, 2022. Issue 13(81). pp. 198–201. DOI: 10.25264/2519-2558-2022-13(81)-198-201 [in Ukrainian].
6. Chorna I. I. Vykorystannia netradytsiinykh form orhanizatsii navchannia na zaniattiakh z inozemnoi movy yak vazhlyva умова formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh ekonomistiv. [The use of non-traditional forms of organization of training in foreign language classes as an important condition for the formation of professional mobility of future economists]. *Scientific journal of the M. P. Dragomanov NPU. Issue 60'2018. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects. pp. 216–219* [in Ukrainian].
7. Borysova N., Shemuda M. Using distance learning technologies by teachers in the process of learning foreign languages. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences. Zhytomyr, 2022. Issue 1 (108). pp. 190–197. DOI: 10.35433/pedagogy.1(108).2022.190-197*
8. Byrne D. *Keys to Language Teaching. Techniques for Classroom Interaction*. Longman, 2015. 180 p.
9. Ellis G. *Learning to Learn English*. Cambridge University Press, 2016. P. 25–26.

УДК 378.016:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-35>

Тетяна БРИК,

orcid.org/0000-0002-7138-2590

кандидат педагогічних наук,

професор кафедри іноземних мов

Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *bellabryk18@gmail.com*

Ірина ГРИГОРОВА,

orcid.org/0000-0002-4636-2790

доцент кафедри іноземних мов факультету післядипломної освіти

Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *irinagrygorova10263@gmail.com*

Інна РЕБРІЙ,

orcid.org/0000-0002-1008-0142

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба

(Харків, Україна) *inna.rebrij@gmail.com*

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПУ БІКУЛЬТУРНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТАМИ

У статті піднімаються питання неподільності навчання культури іноземної мови та іноземної мови як комплексу необхідних знань по успішному оволодінню мовою. Особлива увага приділяється дослідженню низки проблем, з якими зустрічаються викладачі в процесі викладання англійської мови майбутнім офіцерам, а також та розглядаються необхідність включення у вивчення мови культурологічних аспектів цієї мови, що допомагає кращому її засвоєнню. Увага дослідження звертається на те, що при викладанні іноземної мови необхідно навчити студентів і системі культурних традицій, цінностей, способів мислення, почуттів та дій, що є характерними для цієї мови. Також підкреслюється, що засвоєння лінгвістичної системи тої чи іншої мови не є гарантом вдалої міжкультурної комунікації. Таким чином, перед викладачем постає завдання довести своїм студентам розуміння культурних аспектів мови, що вивчається, які забезпечують вдалу міжкультурну комунікацію.

В процесі аналізу підручників, які використовуються у навчанні курсантів іноземній мові, а також у результаті спостереження за процесом вивчення курсантами іноземної мови, автори даного дослідження звернули увагу на необхідність системного підходу у залученні бікультурної спрямованості на заняттях з іноземної мови. Застосування бікультурної спрямованості повинно мати системність, в якій потрібно поєднувати, з одного боку, діалог культур, культурознавчу спрямованість вивчення іноземної мови, а з іншого, застосовувати такі форми та методи навчання як проблемно-пошукові, дискусійні, дослідницькі та творчі, які під час практичних занять можуть використовуватися у роботі в парах, малих групах та рольових іграх. Також, слід звернути увагу, що важливими засобами навчання при впровадженні бікультурної спрямованості стають автентичні художні та публіцистичні тексти; різноманітні відео та інші наочні матеріали.

Слід також зазначити, що в процесі вивчення іноземної мови відбувається національна самоідентифікація майбутнього офіцера та усвідомлення ним впливу іншої культури на його світогляд. Одночасно відбувається усвідомлення культурних відмінностей у побуті, системі соціальних норм та цінностей. Таким чином, бікультурна спрямованість є важливим мотиваційним аспектом вивчення іноземної мови майбутніми офіцерами, особливо у контексті сучасної співпраці з країнами НАТО.

Ключові слова: культурологічний компонент, майбутні офіцери, міжкультурна комунікація, бікультурна спрямованість.

Tatyana BRYK,*orcid.org/0000-0002-7138-2590**PHD in Pedagogy,**Professor at the Department of English Language**Kharkiv National Air Force University named after Ivan Kozhedub**(Kharkiv, Ukraine) bellabryk18@gmail.com***Iryna GRYGOROVA,***orcid.org/0000-0002-4636-2790**Associate Professor at the Department of English Language**Kharkiv National Air Force University named after Ivan Kozhedub**(Kharkiv, Ukraine) irinagrygorova10263@gmail.com***Inna REBRIJ,***orcid.org/0000-0002-1008-0142**PHD in Philology,**Associate Professor at the Department of English Language**Kharkiv National Air Force University named after Ivan Kozhedub**(Kharkiv, Ukraine) inna.rebrij@gmail.com*

KEEPING THE PRINCIPLE OF BICULTURAL ORIENTATION IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY CADETS

The article highlights that indivisibility of teaching/learning culture and a foreign language as a combination of important knowledge for successful learning process. The article draws special attention to the necessity including cultural aspects in language learning which provides more successful learning process. In our research we take into consideration the necessity of teaching students' cultural traditions, values, ways of thinking, feelings and actions which characterize this language. We also highlight that learning linguistic structure of the language itself is not a guarantee of successful intercultural communication. So, a teacher has a task to explain to students cultural aspects of language learning what leads to effective intercultural communication.

In the process of analyzing textbooks which are used in teaching cadets and in the result of watching the process of teaching cadets a foreign language, the authors of the research have decided to draw attention to the importance of systematic approach in engaging bicultural orientation at the lessons. The authors take into consideration that bicultural orientation needs to be systematic. That means that teachers connect dialogues of cultures, cultural orientation in learning foreign languages and implement such forms and methods of teaching/learning process as problem-searching discussions, researches, creativity which students use at the lessons while they are working in pairs, small groups or playing role games. Also, it is important to highlight that bicultural orientation is implemented through using authentic texts, different types of videos and realm.

We also take into consideration that in the process of learning a foreign language national self-identification takes place. At the same time the process of identifying cultural differences in everyday life also connected with the language acquisition process. So, bicultural orientation becomes an important motivative aspect of learning a foreign language by future officers, especially in the context of recent cooperation with NATO.

Key words: *culturological component, future officers, intercultural communication, bicultural orientation.*

Постановка проблеми. В контексті сучасного розвитку освіти більшість викладачів іноземної мови розуміють, що навчання іноземній мові тісно пов'язане і з вивченням культури країни, мова якої вивчається. Саме через те при навчанні іноземній мови треба включати культурологічний компонент у її викладання. Такі зміни у підходах до вивчення іноземної мови пов'язані із змінами до мети, яку ставить перед собою, той хто цю мову вчить, і яка, у більшості випадків, необхідна студентам для подальшого спілкування у побутовій та професійній сфері.

В той же час іноземна мова, а саме англійська, останні роки стала ключовою мовою спілкування

у військовій сфері, беручи до уваги спрямованість сектору Оборони країни на співпрацю з НАТО, де англійська мова є однією з офіційних мов міжкультурного спілкування між представниками альянсу. Таким чином, студенти військових навчальних закладів мають не лише володіти цією мовою для спілкування у побутовій і професійній сфері під час спільних навчань чи науково-дослідницьких заходів, а також бути ознайомленими з традиціями та культурою цієї мови, що допоможе їм легше адаптуватися до іншомовного середовища.

Аналіз досліджень. Велика кількість британських, американських, турецьких та інших науковців присвятили свої публікації проблемам

навчання розумінню культури. Так, у своїй роботі М. Бірам привертає увагу до ролі викладача у цьому процесі як «професійного посередника між тим, хто навчається, та іноземними мовами та культурами» (Бірам, 1999: 58). В той же час, більшість дослідників доходять згоди, щодо визнання невід'ємності викладання мови від вивчення її культури. Як підкреслює у своїх дослідженнях Д. Браун «коли ми викладаємо іноземну мову, ми у будь-якому випадку також викладаємо складну систему культурних традицій, цінностей та способів мислення, почуттів і дій» (Браун, 2000: 64).

Крім того, більшість наукових праць, серед яких роботи А. Хадлі (Хадлі, 1993), Х. Сілей (Сілей, 1984) та С. Маккей (Маккей, 2004), звертає нашу увагу на те, що традиційне відокремлене від культури вивчення лінгвістичної системи мови не дає впевненості в успішній міжкультурній комунікації. А ось Р. Лафает (Лафает, 1988), Л. Сміт (Сміт, 1976) обговорюють важливі елементи запровадження міжкультурної комунікації під час проведення занять, що допомагає студентам (курсантам) вже під час штучних умов спілкування, які створюються на заняттях з іноземної мови засвоювати і її культуру у повсякденних побутових ситуаціях.

Мета статті – обговорити деякі проблеми викладання іноземної мови з залученням елементів культури мови, що вивчається, безпосередньо на заняттях. Крім того, ми збираємося привернути увагу до проблемних питань бікультурної спрямованості, що виникають під час занять з іноземної мови, які можна успішно вирішити з залученням культурних аспектів мови. Беручи до уваги поставлену мету, ми вважаємо необхідним додатково зупинитися на важливості включення культурних цілей вивчення мови у професійно-орієнтовану навчальну програму вивчення англійської мови у військовому закладі вищої освіти, що допомагає в подальшому уникнути проблем у живому спілкуванні з носіями мови у професійному середовищі.

Виклад основного матеріалу. В контексті сучасного розвитку глобалізації суспільства, вивчення мови, яка може стати елементом міжкультурної комунікації у цьому суспільстві, є важливим елементом професійної освіти у багатьох сферах. Якщо привернути увагу до військової професійної освіти, то тут вивченню іноземної мови, у нашому випадку англійської, надається особливо велике значення. Це пов'язане не лише з глобалізацією суспільства в цілому, а й з російською агресією, яка орієнтувала нашу країну на ще більшу співпрацю у військовій сфері з краї-

нами НАТО та США, де однією з ключових мов спілкування є англійська. В той же час, спілкування у військовій сфері дає додаткове навантаження в процесі міжкультурної комунікації, коли при спілкуванні має враховуватися не лише культура мови, але й специфіка військової сфери спілкування, де також існують свої традиції та культурні особливості.

Якщо розглядати проблему залучення культурних аспектів у процес вивчення іноземної мови, то у порівнянні з ситуацією на початку 2000-х років, ми маємо покращення ситуації у цій сфері в багатьох аспектах. Так, на даному етапі розвитку методики викладання англійської мови не існує нестатку у якісних автентичних матеріалах, які можна знайти, як у друкованому вигляді, так і в мережі Інтернет. Крім того, більшість викладачів військових закладів вищої освіти, які викладають англійську мову, мають можливість постійних стажувань у англійськомовних країнах, де вони набувають досвіду спілкування у міжкультурному середовищі з представниками інших країн та можуть обмінюватися досвідом з іноземними колегами у повсякденному спілкуванні під час проходження стажування. В той же час, це стажування також пов'язане із співпрацею по впровадженню стандартів НАТО у військову діяльність, тобто присутній і військовий аспект міжкультурного спілкування.

Окремим важливим елементом налагодження міжкультурної комунікації у військовій сфері є й використання під час вивчення англійської мови у військових ЗВО спеціальних підручників. Ці підручники були розроблені європейськими методистами спеціально для військовиків, тобто мають елементи специфіки їх професійної діяльності та культурні аспекти спілкування у повсякденному житті на військовій базі. Підручники розроблені для різного рівня володіння мовою, починаючи з початкового, та мають різноманітне наповнення, включно і елементи вузько-спеціальних термінів, які необхідні при використанні мови майбутніми офіцерами у професійному середовищі та при засвоєнні нової техніки, яку передають нам партнери для захисту нашої держави. Серед таких підручників ми можемо виділити серію «Campaign», яка складається з трьох підручників, починаючи з рівня elementary, та підручника «Command and Control», який має елементи вузько-спеціальної термінології для фахівців різних військових спеціалізацій.

Використання таких підручників дає можливість залучення студентів військових ЗВО не лише до участі у міжнародних програмах по

обміну для студентів військових закладів, а й до впровадження стандартів НАТО у вивчення іноземної мови, де прописана і необхідність міжкультурної комунікації.

В той же час, викладачами іноземної мови у Харківському національному університеті Повітряних Сил проводиться додаткова позакласна робота з курсантами по ознайомленню їх із культурними традиціями мови, яка вивчається, на основі компаративного методу. Так, викладачами кафедри розроблена додаткова програма сумісно з іншими підрозділами університету, коли студентів(курсантів) ознайомлюють з культурою англійських країн шляхом проведення порівняння деяких культурних елементів між англійськими країнами та Україною. Яскравим прикладом застосування даного методу є проведення вікторини та конкурсу по вирізанню гарбузів на Halloween, який можна порівняти із язичницьким давньослов'янським святом Велесової ночі. Під час підготовки до цього поза аудиторного заходу залучаються працівники університетської бібліотеки, які готують розповідь про давньослов'янські традиції, а викладачі англійської мови готують презентацію святкування цього дня в англійських країнах з подальшим проведенням вікторини. У вікторині питання базуються на поданій у презентаціях англійською та українською мовою інформації, сама вікторина проводиться англійською мовою, а потім студенти (курсанти) змагаються у вирізанні Jack o'lantern.

З іншого боку, важливо звернути увагу на те, що навчання культурі має бути системним, і спонтанне порівняння традицій англійських країн з нашими може призвести до формування стереотипів, у яких розуміння соціокультурних факторів іноземної культури для студентів (курсантів) не буде повністю зрозумілим та засвоєним. (Галловой, 1984) Тобто під час навчання культурі на заняттях з іноземної мови викладачі мають використовувати певну систему, щоб студенти (курсанти) стали більш уважними спостерігачами відповідних проявів іноземної культури та практики культурної взаємодії. Так, нами була застосована ідея системи вивчення культури, яка була запропонована Р.Лафаетом ще у 1988 році (Лафает, 1988).

Ця система складається з груп фактичних, емоційних, робочих та прагматичних цілей. Серед фактичних цілей виділяється необхідність демонстрування тими, хто навчається, знання формальної культури, а також знання повсякденної культури. Для досягнення цих цілей перед викладачем постає задача ознайомити тих, кого він навчає, з

історичними подіями, повсякденними традиціями та мистецтвом країни, мова якої вивчається. Якщо ми звернемося до емоційних цілей, то тут важливим є донести до студентів (курсантів) розуміння цінності і значення різних народів та суспільств. В той же час, робочими цілями тут будуть спроби курсантів систематизувати та впорядкувати отриману інформацію про іноземну культуру на базі знань про рідну культуру та традиції. А в подальшому мати змогу робити оцінки та власні вислови про культуру мови, яка вивчається. Щодо прагматичних цілей, то тут маєтися на увазі вміння студентів (курсантів) помічати та вирізняти у мовленні ввічливі вирази та специфічні фразеологічні звороти, які використовуються під час ведення діалогів, а потім аналізувати та ідентифікувати причини використання тих чи інших виразів у різних повсякденних ситуаціях спілкування у міжкультурному середовищі. Крім того, для тих, хто навчається, важливо навчитися використовувати й невербальні засоби комунікації, які можуть бути різними у різних культурах.

Використання запропонованої вище системи цілей дає викладачу можливість зрозуміти, які методи та підходи до вивчення мови йому треба обрати, щоб інтегрувати у вивчення мови й вивчення культурних аспектів цієї мови. Важливим є розуміння того, що культурне наповнення занять з англійської мови при її вивченні має включати у себе і можливість провести аналіз міжспіввідношенням певних культурних аспектів рідної мови та мови, що вивчається. Саме тому велика кількість науковців підкреслює, що при включенні елементів власної культури у процес вивчення іноземної мови студентам буде легше здійснювати міжкультурну комунікацію. Цю точку зору підтримує ціла низка вчених у світі, серед яких можна виділити І. Какіра з Туреччини, С. Маккей (Маккей, 2004) та Л. Сміт (Сміт, 1976) з США, Юн Вей з Китаю (Юн Вей, 2005).

Майбутні офіцери, що вивчають іноземну мову, мають широкі можливості вивчати одночасно і культуру країни мови, що вивчається. У процесі вивчення іноземної мови майбутні офіцери набувають необхідні фонові знання. Вони сприяють кращому розумінню мислення носіїв мови. До фонових знань ми можемо віднести реалії (без еквівалентні лексичні одиниці, абрєвіатури, назви подій культурного життя, імена видатних осіб) та фонову лексику (фразеологізми, афоризми та форми мовленнєвого етикету). Наявність фонових знань є однією з ознак сформованості можливості до міжкультурної комунікації.

Застосування бікультурної спрямованості повинно мати системний підхід, в якому поєднуються принципи навчання (діалог культур, культурознавча спрямованість вивчення іноземної мови), форми та методи навчання (проблемно-пошукові, дискусійні, дослідницькі, творчі), форми практичних занять (робота в парах, малих групах, рольові ігри) та засоби навчання (автентичні художні та публіцистичні тексти; додаткові – відео, таблиці, ілюстрації, діаграми). В той же час, бікультурна спрямованість навчання може проходити за рахунок ситуативного моделювання міжкультурних ситуацій, де студентами (курсантами) будуть використовуватися необхідні елементи міжкультурної комунікації. При цьому, навчальні комунікативні ситуації можуть бути поділеними нами на стандартні та нестандартні. Так, стандартні комунікативні ситуації розробляються для реалізації повсякденного мовного спілкування у побуті, де відсутня необхідність вирішення непередбачених завдань з використанням мови, що вивчається. В той же час при розробці нестандартних мовних ситуацій враховуються різноманітні нестандартні умови спілкування, включаючи і військовий аспект. Відпрацюванні цих мовних ситуацій може проходити у різних режимах, як між курсантами, так і між викладачем та курсантами, а також між групами курсантів, або групою та окремою людиною.

Під час вивчення іноземної мови курсанти стикаються і з без еквівалентною лексикою, коли мова при необхідності запозичує слова для висловлення понять, які притаманні чужому мовленнєвому мисленню, з чужого мовленнєвого середовища. Якщо в україномовному світі відсутні такі напої, як віскі та ель, а в англійськомому світі немає таких блюд, як вареники та борщ, то дані поняття висловлюються за допомогою слів, що запозичені з відповідної мови. Це можуть бути слова, що позначають предмети національної культури (*kozak, vyshyvanka, varenyky, horilka*; футбол, віскі, ель), політичні, економічні або наукові терміни (*імпічмент, лізінг, ділер, файл, комп'ютер, біт*).

Більш складною для курсантів виявляється ситуація, коли одне й те саме поняття по-різному – надмірно або недостатньо – у словниковій формі висловлюється у різних мовах. Розглянемо, наприклад, варіанти висловлення факту позамовної реальності, яка українською називається *палець*. Щоб назвати цей предмет англійською, необхідно уточнити, що мається на увазі: палець руки чи ноги, а якщо руки, то який палець, тому що, як відомо, пальці руки, крім великого, у англійців називаються *fingers*, великий палець – *thumb*,

а пальці на ногах – *toes*. Українському словосполученню *десять пальців* еквівалентне англійське *eight fingers and two thumbs* (вісім пальців та два великих пальця), а *двадцять пальців* – це *eight fingers, two thumbs and ten toes* (вісім пальців, два великих пальця та десять пальців (на ногах)). Форма висловлювання одного й того ж шматочку реального світу викликає у того, хто навчається, у нашому випадку курсанта, відчуття надмірності (навіщо ділити пальці на *fingers, thumbs, toes*), а в британського чи американського військового, що може вивчати українську мову – недостатності (три різних з точки зору англійського мовленнєвого мислення поняття об'єднані в одне – *палець*). Такі елементи культури мови, що вивчається, ускладнюють комунікацію навіть під час простих побутових ситуацій.

Саме тому на викладача покладається важлива роль у зменшенні тиску на того, хто вивчає мову, від розбіжностей культур при спілкуванні через пояснення та розбір не лише якихось ситуацій та традицій мови, яка вивчається, а навіть певних лексичних одиниць. На нашу думку, беручи до уваги професійне оточення і технічне спрямування спеціалізації тих, хто вчиться у військових закладах вищої освіти, ці пояснення мають базуватися на підведенні студентів (курсантів) до розуміння валентності мови, сталості певних виразів та фразеологічних зворотів, які не завжди треба аналізувати, а просто треба вивчити й запам'ятати. Через це важливо виховувати у курсантів повагу до іншомовної культури і традицій та розуміння унікальності та автентичності кожної окремо взятої культури. В той же час, зрозуміло, що мовленнєва еквівалентність існує далеко не завжди, тому про це явище треба нагадувати курсантам, наводити яскраві приклади. Співставлення української та англійської мови з урахуванням соціокультурного компоненту показує глибину відмінностей між ними. Тобто ми бачимо те, що стоїть між культурними уявленнями про реальні предмети та явища дійсності, а також між самими предметами та явищами. Такий підхід до вивчення іноземної мови не лише допомагає вчитися спілкуванню на іноземній мові, але дає значний мотиваційний поштовх до вивчення нового.

Висновок. Спираючись на сучасні дослідження у сфері міжнародної комунікації, можна зробити висновок, що вивчення іноземної мови дає широкі можливості для застосування бікультурної спрямованості в навчальному процесі. В першу чергу слід зауважити, що бікультурна спрямованість є джерелом інформації про культуру мови, що вивчається. В той же час, у про-

цесі вивчення іноземної мови відбувається національна самоідентифікація майбутнього офіцера, а також усвідомлення впливу іншомовної культури на формування мовних компетентностей. Так, в процесі формування мовних компетентностей відбувається і розуміння понятійної еквівалентності між рідною мовою та іноземною. Крім того,

у майбутнього офіцера відбувається усвідомлення та розуміння культурних відмінностей у побуті, системі соціальних норм та цінностей між рідною культурою та культурою мови, що вивчається, завдяки поясненню та комперативності на заняттях з іноземної мови та під час проведення поза аудиторних заходів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Byram, M., Risager, K. *Language teachers, politics and cultures*. New York: Multilingual Matters, 1999. 216 p.
2. Brown, H. D. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Third Edition, 2007. 569 p.
3. Galloway, V. D. *Communicating in a Culture*. ACTFL Master Lecture Series. Monterey, CA: Defense Language Institute, 1984. 240 p.
4. Hadley, A. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. 532 p.
5. Lafayette, R. Integrating the Teaching of Culture into the Foreign classroom. *Toward a New Integration of Language and Culture*, ed. Singerman, A., Middlebury, VT: Northeast Conference, 1988. P. 47–62.
6. McKay, S. Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts. *The Journal of Asia TEFL*. 2004. Vol. 1, No. 1. P. 1–22.
7. Seeley, H. Ned. *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication* Lincolnwood Illinois: National Textbook Company, 1984. 511 p.
8. Smith, L. English as an International Auxiliary Language. *RELC Journal*. 1976. Vol. 7, No. 2. P. 46–54.
9. Wei, Y. Integrating Chinese Culture with TEFL in Chinese Classroom. *Sino-US English Teaching*. 2005. Vol. 2, No. 7. P. 55–58.

REFERENCES

1. Byram, M., Risager, K. *Language teachers, politics and cultures*. New York: Multilingual Matters, 1999. 216 p.
2. Brown, H. D. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Third Edition, 2007. 569 p.
3. Galloway, V. D. *Communicating in a Culture*. ACTFL Master Lecture Series. Monterey, CA: Defense Language Institute, 1984. 240 p.
4. Hadley, A. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. 532 p.
5. Lafayette, R. Integrating the Teaching of Culture into the Foreign classroom. *Toward a New Integration of Language and Culture*, ed. Singerman, A., Middlebury, VT: Northeast Conference, 1988. P. 47–62.
6. McKay, S. Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts. *The Journal of Asia TEFL*. 2004. Vol. 1, No. 1. P. 1–22.
7. Seeley, H. Ned. *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication* Lincolnwood Illinois: National Textbook Company, 1984. 511 p.
8. Smith, L. English as an International Auxiliary Language. *RELC Journal*. 1976. Vol. 7, No. 2. P. 46–54.
9. Wei, Y. Integrating Chinese Culture with TEFL in Chinese Classroom. *Sino-US English Teaching*. 2005. Vol. 2, No. 7. P. 55–58.

УДК 378-372.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-36>

Наталія БУЛГАРУ,

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) bugarunat@gmail.com*

Олена РАДІУС,

orcid.org/0000-0003-2686-6155

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) radiuslena@ukr.net*

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто застосування креативних методів як педагогічної умови щодо формування ціннісної сфери студента на уроках іноземної мови. Мета статті – детальний аналіз основних технологій використання креативного мислення при навчанні іноземної мови. Детально проаналізовано переваги та ефективність використання креативних методів перед традиційними методами в контексті формування студентів загальнолюдських цінностей.

Розглядаються основні фактори, що сприяють ефективному використанню критичного мислення на уроках англійської мови. Проаналізовано та детально описано такі основи креативності: формування позитивної самооцінки; прояв творчості у викладача; надання студентам вибору; ефективно використання проблем; встановлення відносин; вивчення ідей; заохочення критичної оцінки. Встановлено, що через інтеграцію креативного мислення у уроки іноземної мови студенти розвивають відповідні когнітивні навички, такі як спостереження, опитування, порівняння, опозиція, уява та прогнозування, необхідне їм у всіх навчальних сферах та в реальному житті. Визначається, що це також розвиває метакогнітивні навички: здатність критично оцінювати власні результати навчання.

Було виявлено, що під час викладання англійської мови важливо дати можливість розвитку творчості, а саме планувати та організовувати заняття таким чином, щоб систематично озброїти студентів навичками та стратегіями, які їм потрібно для досягнення творчого результату у відношенні до вивченої теми та їх поточного рівня мови. Викладання іноземної мови в силу своєї комунікативної природи завжди відрізнялося творчим характером, більш спрямованим на створення власних мовних продуктів. Все це, безсумнівно, вимагає творчості, незалежності та критичного мислення. Виходячи з цієї позиції, ми вважаємо використання технології критичного мислення на уроках англійської мови настільки простими, як необхідно.

Ключові слова: креативність, креативне мислення, комунікативний підхід, іноземні мови.

Nataliia BULHARU,

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguodiagnostics
State University of Intellectual Technologies and Communications
(Odesa, Ukraine) bugarunat@gmail.com*

Olena RADIUS,

orcid.org/0000-0003-2686-6155

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguodiagnostics
State University of Intellectual Technologies and Communications
(Odesa, Ukraine) radiuslena@ukr.net*

USING THE TECHNOLOGY OF CREATIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING THE VALUE SPHERE OF STUDENTS

The article considers the use of creative methods as a pedagogical condition for the formation of the student's value sphere in foreign language lessons. The purpose of the article is a detailed analysis of the main technologies for using creative thinking in foreign language teaching. The advantages and effectiveness of using creative methods over traditional methods are analyzed in detail in the context of the formation of universal human values by students.

The main reasons contributing to the effective use of critical thinking at the British language classes are considered. The following foundations of creativity have been analyzed and described in detail: the formation of positive self-esteem; teacher's creativity manifestation; providing students with a choice; effective use of problems; establishing relationships; studying ideas; encouraging critical appraisal.

It has been established that through the integration of creative thinking into foreign language classes, students develop the appropriate cognitive skills, such as observation, questioning, comparison, opposition, imagination and forecasting, which are needed in all areas and in real life. It is determined that this also develops metacognitive abilities: the ability to critically evaluate one's own learning outcomes.

It has been found that it is important when teaching English to enable creativity, namely to plan and organize classes in such a way as to systematically equip students with the skills and strategies they need to achieve a creative result in relation to the topic studied and their current level of language.

Teaching a foreign language, due to its communicative nature, has always been creative in nature, more aimed at creating one's own speech products. All this undoubtedly requires creativity, independence and critical thinking. Based on this position, we believe that the use of critical thinking technology at English classes is as simple as it should be.

The article considers the use of creative methods as a pedagogical condition for the formation of the student's value sphere in foreign language lessons. The purpose of the article is a detailed analysis of the main technologies for using creative thinking in foreign language teaching. The advantages and effectiveness of using creative methods over traditional methods are analyzed in detail in the context of the formation of universal human values by students.

Key words: *creativity, creative thinking, communicative approach, foreign languages.*

Постановка проблеми. Загальна гуманітарна спрямованість освітніх процесів вимагає від сучасного педагога зосередити свою увагу на формуванні ціннісної сфери студентів, що вирішується в сучасній освітній системі засобами творчих методів навчання. Актуальність вивчення цього питання полягає в методологічному обґрунтуванні необхідності впровадження креативних технологій у навчально-виховний процес. Застосування креативних технологій навчання сьогодні стає педагогічною умовою ефективного формування загальнолюдських цінностей у студентів у процесі вивчення іноземної мови. Слід наголосити, що об'єднуючим началом усіх пропонованих методів є вільний розвиток особистості підлітка (інтелектуальний, творчий і духовний).

Так як навчання іноземної мови має на меті комплексну реалізацію виховних, освітніх і розвиваючих завдань і в процесі навчання студенти опановують основи говоріння, аудіювання, письма, основними видами мовної діяльності. Креативний (творчий) підхід до навчання іноземної мови забезпечує оволодіння цими основами та підвищення мотивованого інтересу до вивчення іноземної мови.

Аналіз досліджень. Результати наукових досліджень і педагогічний досвід сучасних педагогів та науковців дають змогу стверджувати, що використання креативних методів навчання має низку суттєвих переваг перед традиційними методами в контексті формування у студентів загальнолюдських цінностей (Е. Арванітопуло, Л. Байдурова, І. Зимня, І.Мудрицька, А. Муратов, Е. Полат, Т. Полилова, Т. Шапошникова та ін.).

Питання «механізмів» розвитку іншомовної мови, процеси оволодіння та володіння іноземною мовою аналізуються в роботах багатьох уче-

них (Н. Жінкін, Б. Беляєв, В. Артемов, А. Леонтьєв). При навчанні та засвоєнні іноземної мови необхідно приділяти найбільшу увагу на ідентифікаційній стороні взаємодії учасників процесу навчання.

Ф. Кайнц запропонував наступну класифікацію мовних висловлювань: а) ініціативну (спонтанну) мову, б) реактивну мову, в) імітативну мову, г) автоматичну мову та д) стохастичну мову (Kainz, 1951: 112).

Згідно з Б. Скіннером, мовленнєве висловлювання ділиться на чотири типи: а) контрольована поведінка; б) прохання, наказ, питання; в) «такти», тобто реактивне мовлення; г) автокритики, тобто інтравербальне поведінка (Skinner, 1957: 3-5).

У основі класифікації мовних висловлювань Ч. Фриза лежать два критерії: здатність висловлювання розпочинати розмову і приналежність висловлювання тому чи іншому. Виходячи з вищезгаданого, Ч. Фріз виділяє такі типи висловлювань:

- 1) ситуативна (здатність розпочати розмову);
- 2) продовження (не початкова, але належить до того ж оратора);
- 3) Відповідь (не початкова, пов'язана з іншим оратором) (Fries, 1952: 120).

Дж. Керролл також впливає з двох критеріїв, формулюючи свою класифікацію мовленнєвих висловлювань: функціональний критерій та максимальний характер характеру твердження, тобто наявність або відсутність форм речення (Carroll, 1964: 24).

Слід також зазначити, що вивчаючи англійську мову, потрібно звернути увагу не лише на стандартні поняття – ситуативні, мотивації, але й на мислення учнів. Необхідність розглядати творче мислення як невід'ємний елемент навчального

процесу говорить багато іноземних сучасних методистів: Е.О. Берехкі, А. Карпаті, Т.Д. Декер, Т. Менхард, І. Кх. Crossbergen тощо.

За словами Е.О. Беречки та А. Карпаті, концептуальні елементи творчості: процес, продукт, особистість студентського та навчального середовища (Bereczki, Kárpáti, 2021).

Сучасні експерти в галузі розвитку творчого мислення І. Куперс та М. Ван Дікік стверджують, що розвиток резервних творчих навичок може бути найбільш ефективно досягнуто лише в тому випадку, якщо взаємодія учасників навчання (викладачів та студентів) можна ретельно вивчити (Kupers, van Dijk, 2020).

Мета статті – проаналізувати основні технології використання креативного мислення при навчанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Креативність будь-якого індивіда складається з взаємодії трьох компонентів: комунікативної компетентності, здатності творчо мислити та мотивацію. Здатність творчо мислити визначає гнучкість та винахідливість у пошуку рішення цієї конкретної проблеми, що стоїть перед студентом.

Комунікативна компетентність та творче мислення – стратегічна сировина особистості, необхідні елементи для усного ділового спілкування – її природний ресурс. Третій фактор – мотивація – залежить від того, як людина використовує цей ресурс. Комунікативна компетентність, творче мислення (здатність творчо мислити) та мотивація залежать один від одного. Вони взаємні між собою і знаходяться в діалектичній єдності. Комунікативна компетентність неможлива без творчого мислення.

Саме захоплення, інтерес, прагнення зсередини бажання щось зробити лежить в основі внутрішньої мотивації. За наявності внутрішньої мотивації люди займаються своєю справою заради нього самого та пов'язаного з ним задоволення. Мотивуючий чинник у разі – сама робота. З одного боку, наявність інтересу до процесу роботи, незалежно від його результатів, – правильна ознака покликання. З іншою – для творчої діяльності важливий і «мотив досягнення», тобто внутрішнє спонукання зробити свою роботу якнайкраще. Можна і треба виховувати мотив досягнення, тобто прагнення здатної людини до досконалості на обраному ним терені.

Творчість є найвищий прояв людської діяльності, спрямованої на перетворення дійсності, створення нових соціально значущих цінностей. Воно являє собою особливий стиль розумової діяльності, що передбачає аналіз ситуації, виді-

лення проблем, пошук способів їх вирішення та рефлексивну оцінку результатів. Слід також підкреслити, що основним елементом креативного мислення є уява. Наша уява є важливою частиною креативного мислення, оскільки це потужний інструмент, що допомагає нам уявно бачити і осмислювати альтернативи. Можна виділити основні завдання уяви:

- подання очікуваного результату до його здійснення;
- формування образів, що ніколи не існували або реально не існуючих об'єктів;
- розв'язання розумового завдання та забезпечення пізнавального процесу в умовах невизначеності та обмеженості ресурсів (нестача інформації, часу, коштів).

Розвинена творча уява передбачає:

- вміння усвідомлено долати психологічну інерцію;
- здатність до самостійного розвитку своєї уяви;
- вміння ним керувати при здійсненні творчої діяльності до генерування нових ідей.

Творча діяльність – це процес, що сам стимулюється, який характеризує прагнення реалізувати себе. Всупереч поширеній думці, креативність не є вродженою здатністю. Навпаки, креативному мисленню можна систематично навчати. Здатність знаходити креативні рішення дозволяє студентам успішно справлятися з вимогами та вирішувати багато комунікативних завдань. За допомогою креативної технології можна значно підвищити успішність кожного студента. Креативність – комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному вирішенню.

Для успішного виконання комунікативного завдання (продукування мови іноземною мовою) необхідно сформувати ідею (тобто тематично пов'язану лексичну одиницю), виникненню якої повинні сприяти відповідні креативно-комунікативні умови, що створюються викладачем іноземних мов на занятті. Без відповідних умов неможливо генерувати оригінальні ідеї (тобто продукувати мовлення) на заняття з іноземних мов. Пропонуємо такі види даних креативних умов:

- умови, викликані рішенням комунікативної задачі в загальноосвітній сфері іноземної мови;
- умови, викликані рішенням комунікативної задачі в професійній сфері іноземної мови;
- умови, викликані рішенням комунікативної задачі у сфері ділової іноземної мови.

Можна висунути такі функції креативних технологій:

1. Екзистенційна функція. Вона спрямована на процес рефлексії, самоаналіз студентів філософсько-рефлексивного дискурсу (роздумів, риторичних бесід, розмов про себе, про свої переваги) у процесі виконання комунікативного завдання. Метою даної функції є активізація виконання студентами завдань наступного типу: Розповідь про себе, Розповідь про свою сім'ю, Розповідь про своє хобі та дозвілля і т.д. Ця функція є однією з основних, оскільки, як правило, виконання комунікативних вправ вимагають самостійності та рефлексії від студентів.

2. Професійна функція. Вона спрямована на дискурс у професійній сфері студентів, на застосування студентами спеціалізованої термінології, особливо якщо йдеться про немовний вуз, де дисципліна «Іноземна мова» не є профільною. Мета цієї функції: формування професійної компетенції студентів.

3. Компенсаторно-стратегічна функція. Вона спрямована на розвиток здібностей застосувати різні стратегії – як для розуміння усних / письмових текстів, так і для підтримки успішної взаємодії при усному / письмовому спілкуванні, здатності уникнути непорозуміння, подолати комунікативний бар'єр за допомогою використання креативно-орієнтованих вправ у навчанні. Мета цієї функції: формування компенсаторної та стратегічної компетенції.

4. Мовна функція. Вона спрямована на контроль викладачем застосування студентами лексичних одиниць, граматичних конструкцій відповідно до заданого креативно-орієнтованого комунікативного завдання. Мета цієї функції: формування мовної компетенції.

5. Креативна функція. Вона спрямована на активізацію креативно-комунікативних резервів учнів у процесі виконання комунікативної вправи, тобто на рівень застосування дивергентного мислення при генеруванні оригінальної ідеї щодо вирішення комунікативного завдання на заняття з іноземних мов. Мета цієї функції: розвиток креативного мислення студентів як засіб формування комунікативної компетенції. В даному випадку, виходячи з вищезгаданого, можемо назвати це креативною компетенцією. Ця функція є методичним концептом технології доменів у процесі навчання іноземних мов.

6. Соціокультурна функція. Вона спрямована на знання студентами в галузі країнознавства та мистецтвознавства країни мови, що вивчається, що, у свою чергу, полегшує дискурс загально-

освітньою іноземною мовою. Мета цієї функції: формування соціокультурної компетенції.

7. Комунікативна функція. Вона спрямована на формування власне мовних навичок та розвиток мовних умінь у процесі вирішення комунікативної задачі. Мета цієї функції: формування мовної компетенції.

Розглянемо, що таке креативний метод та креативна технологія навчання:

Креативний метод (або метод креативного навчання) – це система принципів і прийомів креативного навчання іноземних мов, що застосовуються з метою розвитку креативного мислення як базисного концепту формування **комунікативної компетенції на заняттях з іноземних мов**.

Креативна технологія – це сукупність методичних прийомів, що свідомо використовуються, викладачем з орієнтацією на розвиток креативного мислення як засобу формування комунікативної компетенції на заняттях з іноземних мов.

Розглянемо такі методичні прийоми, що використовуються викладачем при застосуванні креативної технології навчання:

1. Прийом створення викладачем умов конкуренції та суперництва. Використання захоплювальних балів викладачем, інформування щодо екстраординарності генерування ідей у форматі (швидкість, гнучкість, оригінальність) студентами при вирішенні комунікативної задачі – все це сприяло більшій активності та підвищенню мотивації студентів у процесі навчання іноземних мов.

2. Прийом розвитку дивергентного мислення (уяви). Даний прийом базується на концепції розвитку креативного мислення як засіб формування комунікативної компетенції. Прийом містить мовні та мовні вправи креативного змісту. Захоплення кожною ідеєю передбачає позитивне підкріплення всіх ідей та відповідей; використання помилки як можливості нового, несподіваного погляду на щось звичне; створення клімату взаємної довіри, без оцінювання, прийняття інших, психологічної безпеки; забезпечення незалежності у виборі та прийнятті рішень з можливістю самостійного контролю за власними рухами.

3. Прийом розвитку «амбівалентності суджень» (третє ланка в ланцюжку мислення). Він використовується викладачем у процесі етапу пояснення лексичного і граматичного матеріалу. Даний прийом полягає у наданні викладачем студентам можливості «здогадки» недовомленої інформації з метою та у формуванні лексичних мовних навичок та лексичних мовленнєвих розвитку умінь у рамках процесу говоріння, при

якому активізація продукування мови досягається за допомогою відсутності логічної наявності змісту завдання мовних вправ: вони повинні бути складені і представлені викладачем таким чином, щоб основним завданням їх виконання було генерування оригінальної ідеї на основі відсутності правильного і неправильного варіантів відповіді.

Розглянемо такі стадії креативно-орієнтованого способу продукування іншомовного висловлювання та його послідовність: креативна настройка сприйняття – вибір лексичних одиниць – граматичне структурування – ситуативна креативізація продукування промови.

1. Креативне настроювання сприйняття – це дивергентна (креативна) фіксація сприйняття змісту комунікативної задачі перед породженням іншомовного мовлення. Під дивергентною фіксацією ми розуміємо сприйняття змісту комунікативної задачі (проблеми) з погляду багатогранності, амбівалентності, суперечливості, креативності самої суті та змісту даної задачі (проблеми), а також ігнорування шаблонності, кліше, конформізму та логічної надмірності при вирішенні навчальної задачі.

2. Вибір лексичних одиниць. Після входу в стан креативного сприйняття проблемного завдання в результаті креативного налаштування слідує стадія вибору слова. При усвідомленні відмовитися від шаблонності і логічної надмірності, і навіть орієнтування амбівалентність і суперечливість під час вирішення проблемної завдання вибір слова стає найшвидшим і оптимальним.

3. Граматичне структурування. Наступною стадією породження іншомовного мовлення, з погляду, є граматичне структурування, під яким ми розуміємо конструювання граматичних структур під час продукування промови. Вибір граматичної конструкції також має бути максимально швидким і, певною мірою, – хаотичним. Акцентування уваги цьому аспекті має бути мінімізовано можливістю учня заздалегідь використовувати

підготовлений граматичний матеріал, яка формується в учня попередньому етапі закріплення граматичного навички.

4. Ситуативна креативізація, на наш погляд, є побіжним продукуванням усного іншомовного висловлювання (мовлення) за допомогою стимулювання навчальною ситуацією у вигляді екстраординарного рішення комунікативного завдання. Тут екстраординарний спосіб розв'язання мовленевої задачі є засобом активізації побіжності та гнучкості породження іншомовної мови, виконуючи функцію активізації та стимулювання побіжності мовлення. Дана стадія є основною, оскільки саме тут і відбувається комунікативна дія, яка вчиняється учням, тобто породження іншомовного мовлення, яке, у свою чергу, відбувається за допомогою креативної установки.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що комунікативна компетентність, творче мислення (здатність креативно мислити) та мотивація залежать один від одного. Вони взаємодіють між собою і знаходяться в діалектичній єдності. Комунікативна компетентність неможлива без творчого мислення. Недостатньо знати лексичні одиниці та граматичні конструкції мови, щоб бути комунікативними. Необхідно вміти використовувати свої знання, і ці навички досягаються лише у формуванні творчого мислення, здатності креативно мислити. Так само, як і комунікативна компетентність, креативне мислення вимагає мотивації.

Перспективи подальшого розвитку у цьому напрямку полягають, по-перше, у тому, що необхідна подальша розробка системи креативних завдань, що ефективно сприятимуть формуванню загальнолюдських цінностей у студентів на уроках іноземної мови; по-друге, необхідне подальше з'ясування педагогічного впливу креативних методів на формування ціннісної сфери студентів, що є відображенням однієї з головних тенденцій сучасного світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Курочкіна В. С., Теплухіна Н. О. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2017. № 3(517). С. 3–7.
2. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2008. № 1 (58). С. 57–69.
3. Ніколаско О.В., Ушата Т.О.. Інформаційні та комунікаційні технології моделювання процесу навчання іноземної мови у немовному ВНЗ. Наукові праці. *Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. Вип. 5 (155). Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ». 2009. 368 с.
4. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / За ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К. 2003. 255 с.
5. Creativity in the English language classroom, Alan Maley, Nik Peachey, British Council, 2015. 112 p.
6. Bereczki E.O., Kárpáti A. Technology-enhanced creativity: A multiple case study of digital technology-integration expert teachers' beliefs and practices. *Thinking Skills and Creativity*. 2021. Vol. 39. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100791>

-
7. Carroll J.B. *Language and Thought*. Englewood Cliffs (N.J.). 1964. 118 p.
 8. Fries Ch. *The Structure of English*. N.Y. 1952. 304 p.
 9. Kainz F. *Psychologie der Sprache*. Bd. III, Stuttgart. 1951. 537 S.
 10. Kupers E., van Dijk M. Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 36. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100648>
 11. Skinner B.F. *Verbal Behavior*. L. 1957. 504 p.
 12. Madaus G. F. A Causal Model Analysis of Bloom's Taxonomy. *American Educational Research Journal*. 1973. 10. P. 253–262.

REFERENCES

1. Kurochkina V. S., Teplukhina N. O. Rozvytok krytychnoho myslennia na zaniattiakh z inozemnoi movy. [Development of critical thinking in foreign language classes.]. *English language and literature*, 2017, Nr 3(517), pp. 3–7 [in Ukrainian].
2. Nychkalo N.H. Rozvytok profesiinoi osvity i navchannia v konteksti yevropeiskoi intehratsii. [Development of professional education and training in the context of European integration.]. *Pedagogy and psychology: Herald of the APN of Ukraine*, 2008, Nr 1 (58), pp. 57–69 [in Ukrainian].
3. Nikolaienko O.V. Informatsiini ta komunikatsiini tekhnolohii modeliuvannia protsesu navchannia inozemnoi movy u nemovnomu VNZ [Information and communication technologies for modeling the process of learning a foreign language in a non-linguistic university]. *Scientific works. Series: Pedagogy, psychology and sociology*. Ed. 5 (155), Donetsk: State Educational Institution «DonNTU», 2009, 368 p. [in Ukrainian].
4. Piekhota O.M., Kiktenko A.Z., Liubarska O.M. ta in. *Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]. Educational method manual / Under the editorship*. K.: A.S.K, 2003, 255 p. [in Ukrainian].
5. *Creativity in the English language classroom*, Alan Maley, Nik Peachey, British Council, 2015. 112 p.
6. Bereczki E.O., Kárpáti A. Technology-enhanced creativity: A multiple case study of digital technology-integration expert teachers' beliefs and practices. *Thinking Skills and Creativity*. 2021. Vol. 39. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100791>
7. Carroll J.B. *Language and Thought*. Englewood Cliffs (N.J.). 1964. 118 p.
8. Fries Ch. *The Structure of English*. N.Y. 1952. 304 p.
9. Kainz F. *Psychologie der Sprache*. Bd. III, Stuttgart. 1951. 537 S. [in German].
10. Kupers E., van Dijk M. Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 36. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100648>
11. Skinner B.F. *Verbal Behavior*. L. 1957. 504 p.
12. Madaus G. F. A Causal Model Analysis of Bloom's Taxonomy. *American Educational Research Journal*. 1973. 10. P. 253–262.

УДК 811.111:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-37>

Наталія БУРМАКІНА,

orcid.org/0000-0002-4960-5276

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Поліського національного університету

(Житомир, Україна) burmakinanatalia@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН З АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ВИКЛАДАННЯ У ПРОГРАМУ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Володіння іноземною мовою є необхідною складовою професійної компетентності фахівця за умов сьогодення. Англійська мова як мова міжнародної комунікації збільшує потенційні можливості спеціаліста для самореалізації в професії. У закладах освіти світу збільшується частка англійської мови як мови навчання. Така тенденція спостерігається і у закладах вищої освіти, які впроваджують фахові дисципліни з англійською мовою викладання в освітньо-професійні програми здобувачів освіти. Зарубіжні науковці використовують термін «English as a Medium of Instruction» на позначення процесу застосування англійської мови для викладання фахової дисципліни у країнах, де мова не є державною. Стаття є спробою проаналізувати проблеми імплементації програм з англійською мовою викладання в освітній процес. Науковий аналіз дозволив встановити, що такими проблемами є рівень володіння англійською мовою студентів, від якого залежить модель імплементації програми; рівень володіння мовою викладачів фахових дисциплін, а також їхня педагогічна підготовка, що інтегрує методичні знання, використання інноваційних технологій навчання, досвід практичної діяльності у зазначеному аспекті. Дослідження продемонстрували занепокоєність викладачів у питаннях відсутності чітких інструкцій викладання таких дисциплін, ресурсів для побудови курсів, проведення іспитів та оцінювання роботи студентів, необхідними змінами у підходах роботи, стратегіями навчання, роботою з різними видами груп. Досвід роботи університетів з програмами, спрямованими на вирішення вищезазначених проблем, показав доцільність додаткової підготовки викладачів фахових дисциплін з англійською мовою викладання. Доречними є наступні взаємопов'язані модулі програми додаткової підготовки: модуль англійської мови (включає англійську для проведення лекцій, семінарів, практичних); педагогічний модуль (використання новітніх технологій) та модуль практичної діяльності (обмін досвідом роботи). Підґрунтям необхідного рівня знань з англійської мови у студентів є запровадження дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» на першому курсі навчання.

Ключові слова: англійська як мова викладання, фахова дисципліна, викладач, здобувач вищої освіти.

Nataliia BURMAKINA,

orcid.org/0000-0002-4960-5276

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Polissia National University

(Zhytomyr, Ukraine) burmakinanatalia@gmail.com

THE IMPLEMENTATION PROBLEMS OF ACADEMIC SUBJECTS WITH EMI IN THE CURRICULUM OF HIGHER EDUCATION SEEKERS

The knowledge of foreign language nowadays is the necessary constituent of a specialist's professional competence. The English language as a language of international communication increases the expert's potential opportunities for professional self-realization. The share of English as the language of study is currently increasing in the world's educational institutions. The trend is observed in higher education institutions, where academic subjects with EMI are implementing in the curriculum of higher education seekers. Foreign scholars call the use of the English language to teach academic subjects in countries where the first language of the majority of the population is not English – «English as a Medium of Instruction (EMI)». The given article considers the analysis of the EMI implementation problems into the educational process. The scientific research proves that such problems are: students' English proficiency (with which the implementation model correlates); teachers' English proficiency; teachers' training (which integrates methodological knowledge, application of innovative teaching technologies, practical experience). The teachers are faced with the following problems: the absence of clear guidelines for teaching subjects with EMI, resources for such courses, recommendations for assessment of students' performance, changes in teaching approaches, teaching strategies, work in various student groups. The necessity of additional teachers' training has been proved by the Universities with such

programs for teachers. The appropriate program for teachers should consist of the following interrelated modules: the module of English (includes English for lectures, practical classes, seminars), pedagogical module (considers the application of innovative technologies), practical module (analyses the practical experience). The academic subject «English for Specific Purposes» is the necessary basis for students' English proficiency before the implementation of academic subjects with EMI.

Key words: *English as a Medium of Instruction, academic subject, teacher, higher education seeker.*

Постановка проблеми. Англійська мова є мовою міжнародного спілкування і в сучасному світі відіграє надзвичайно важливу роль. Знання англійської мови збільшує конкурентоспроможність фахівця на ринку праці, дозволяє підтримувати міжнародні зв'язки, швидко реагувати на сучасні запити та виклики суспільства. Таким чином, у закладах вищої освіти України одним із напрямів сучасного підходу до підготовки здобувачів є імплементація в освітній процес курсів фахових дисциплін з англійською мовою викладання.

Аналіз досліджень. Тенденція до використання англійської мови як мови викладання спостерігається у закладах освіти світу, в тому числі, у дошкільних та шкільних. Згідно з дослідженнями Оксфордського університету 2014 року, проведеними з-поміж 55 країн, у відсотковому відношенні англійська як мова викладання переважала у закладах шкільної освіти приватної форми власності та складала 50% у закладах вищої освіти (на рівні з державною мовою викладання) (Dearden, 2014: 8).

В Україні ж дозволялась у закладах різних ступенів та форм власності, окрім державних дошкільних (Dearden, 2014: 11).

У зарубіжній літературі явище застосування англійської мови для викладання дисциплін отримало назву «English as a Medium of Instruction (EMI)». Отже, English as a Medium of Instruction – це використання англійської як мови викладання академічних дисциплін в країнах, де першою мовою для більшості населення не є англійська (Dearden, 2014: 2).

Вищезазначену проблему досліджували науковці різноманітних зарубіжних (Alhassan A., Borg S., Dearden J., Guo L., He Y., Wang Sh., Morell T.) та українських (Бортник С. та ін.) університетів.

Мета статті – проаналізувати проблеми імплементації фахових дисциплін з англійською мовою викладання, використовуючи досвід експериментальних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Дослідження науковців вказують, що основними причинами імплементації в освітній процес курсів фахових дисциплін з англійською мовою викладання, окрім власне підготовки конкурентоздатних фахівців, є глобалізація, фінансова підтримка університету

та його просування на ринку освітніх послуг із залученням більшої кількості іноземних студентів (Dearden, 2014: 16). Основними причинами, через які викладачі підтримують упровадження англійської як мови викладання, названі наступні: спосіб покращення комунікації, обмін ідеями та налагодження зв'язків між країнами, можливість обміну досвідом з колегами-викладачами; «ключ» до успіху студентів, їхній доступ до наукової літератури мовою оригіналу, можливість участі у міжнародних конференціях (Dearden, 2014: 16).

Проте, аналіз наукової літератури дозволив виокремити певні проблеми запровадження англійської мови як мови викладання у закладах вищої освіти. Першою постає проблема вибору закладом вищої освіти моделі імплементації такої програми.

Виділяють три основні моделі. Заклад вищої освіти може надавати підготовчий рік, випускники середньої школи інтенсивно вивчають англійську мову до того, як почнеться викладання фахових дисциплін англійською. Другий тип не передбачає підготовчого року, доступ до дисциплін із такою програмою мають всі студенти. Третя модель передбачає певну систему відбору відповідно до рівня володіння мовою (Бортник, 2019: 97).

В Україні абітурієнт лише за власною ініціативою може після закінчення школи обрати підготовчий рік для вступу у заклад вищої освіти. Таким чином, стає можливою лише друга та третя моделі імплементації. Проте, на нашу думку, перехід до сприйняття спеціальної фахової інформації іноземною мовою потребує мовної підготовки у здобувачів освіти перших років навчання. Підґрунтям такої підготовки може стати обов'язкова навчальна дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Метою навчальної дисципліни є формування іншомовної комунікативної компетентності, що забезпечує здатність успішної реалізації комунікативного, пошуково-інформаційного, професійного та особистісного потенціалу фахівця. Під час проходження курсу студенти отримують знання фахової лексики; поглиблюють знання граматики англійської мови; вдосконалюють вміння та навички читання оригінальної літератури за фахом, раціонального користування спеціалізованими словниками, володіння спеціальною термінологією, перекладу

термінів, скорочень; розвивають навички усного та письмового фахового спілкування англійською мовою; навчаються складати анотації, реферати, фіксувати необхідну інформацію з іноземних фахових видань. Дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» тісно інтегрується з фаховими дисциплінами, удосконалюючи не лише знання іноземної мови, але й професійну компетентність студентів молодших курсів. На нашу думку, така підготовка буде запорукою ефективності проходження курсів фахових дисциплін з англійською мовою викладання у майбутньому. Окрім цього, результат з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» здобувача вищої освіти може стати критерієм відбору студента на програму фахової дисципліни з англійською мовою викладання (за умови вибору третьої моделі імплементації таких програм закладом вищої освіти).

Другою проблемою імплементації фахових дисциплін з англійською мовою викладання у програму підготовки здобувачів вищої освіти науковці визначають рівень володіння іноземною мовою студентів.

Деякі науковці (Guo, He, Wang, 2022) віднесли рівень володіння англійською мовою студентів у групу так званих «особистих факторів», іншими двома факторами назвали зусилля та інтерес, що студенти докладають до навчання під час занять з англійською мовою викладання.

На наше переконання, зусилля, які докладають студенти на будь-яких курсах залежать від рівня їхньої мотивації. Як наслідок, для ефективної мотивації необхідно показати студенту потенційні можливості вивчення фахових предметів англійською мовою, однією з яких є самореалізація у професії. Зусилля та інтерес, який будуть проявляти до предмету здобувачі, залежить безпосередньо від ефективності роботи викладача під час занять. Результат успішності роботи викладача інтегрує його рівень знань з предмету, англійської мови та педагогічну підготовку, яка включає знання особливостей студентів групи, застосування педагогічних технологій, методичні знання. Отже, третьою проблемою імплементації фахових дисциплін з англійською мовою викладання необхідно визначити підготовку викладача.

Деякі університети запровадили спеціальну мовну підготовку викладачів фахових дисциплін з певними модулями вивчення англійської мови для різних видів освітньої діяльності.

Відповідно до всіх потреб викладачів, Кембриджський університет проводить підготовку в межах незалежних один від одного модулів,

які можна проходити в будь-якому порядку, або обирати лише деякі («Англійська для тих, хто читає лекції», «Англійська мова для семінарів», «Англійська для невеликих груп і практичних занять», «Англійська мова для консультацій і наставництва», «Англійська мова для он-лайн комунікації», «Англійська мова для оцінювання та зворотнього зв'язку», «Англійська мова для розвитку й поширення професійних ролей (функцій)», «Англійська мова для виконання професійних обов'язків») (Бортник, 2019: 99).

Дослідники наголошують й на необхідності спеціальної педагогічної підготовки викладачів. Дослідження, проведене Оксфордським університетом, встановило наступні педагогічні проблеми, які викликають занепокоєння у викладачів фахових дисциплін з англійською мовою викладання:

- відсутність чітких інструкцій для викладання;
- брак ресурсів;
- частка використання виключно англійської мови під час занять;
- іспити та оцінювання;
- зміна ролі викладача;
- роль мовних центрів і вчителів англійської мови при підготовці програм (Dearden, 2014: 23).

Роль викладача, побудову самого курсу та ресурси для нього науковці (Guo, He, Wang, 2022) називають «зовнішніми факторами» ефективності програм з англійською мовою викладання.

Викладачі, учасники досліджень, наголошують на необхідності вирішення педагогічних проблем, пов'язаних з методикою, техніками та стратегіями навчання по програмі фахових дисциплін з англійською мовою викладання. Вони зазначають, що «якщо студенти неухважні на занятті, це означає, що метод навчання не дає ефекту. Отже, навчання та вміння управляти увагою аудиторії є дуже важливими» (Alhassan, 2021). Викладачі зауважують, що хотіли б дізнатися про нові методи, нові стратегії викладання та навчання, технології зворотнього зв'язку, отримати рекомендації від досвідчених викладачів (Alhassan, 2021).

Відповідно до окреслених проблем, цікавим є досвід університетів, які створили та провели програми педагогічної підготовки для викладачів фахових дисциплін англійською мовою. Одна з таких програм, започаткована Британською Радою, була запроваджена на базі 15 університетів України. Навчання за програмою охоплювало наступні напрями:

- стилі та стратегії викладання;
- комунікація на семінарах з невеликою групою;

- робота з великими групами;
- потреби студентів та їх залучення до роботи;
- створення інтерактивної навчальної спільноти;
- стратегії усного та письмового зворотнього зв'язку;
- заохочення до роботи та виправлення помилок студентів (Borg, 2019: 5).

Викладачі зазначили, що після проходження програми стали проводити більше інтерактивних лекцій із збільшенням частки групової роботи, приділяти більше часу саме обговоренню питань зі здобувачами, використовувати більше відкритих запитань для стимулювання залучення студентів. Результатом стало більш позитивне ставлення студентів до навчання, власна впевненість у використанні англійської мови. Застосування нових методів стало й основою у роботі на заняттях з українською мовою викладання (Borg, 2019: 27).

Іспанські науковці провели дослідження серед викладачів, які відвідували програму, зосереджену на використанні виключно інтерактивних методів роботи. «Здатність викладачів і здобувачів використовувати взаємодію як інструмент для посередництва та допомоги у навчанні» була названа запорукою ефективної роботи впродовж викладання фахових дисциплін англійською мовою (Morell, 2020).

Аналіз наукової літератури довів, що на результативність курсів фахових дисциплін з англійською мовою викладання впливає підго-

товка викладача. Доречним для викладачів є курс або спеціальна програма, що складається з таких модулів:

1. Англійська мова для лекцій / семінарів / практичних, тощо (в залежності від форми майбутніх занять). Цей модуль має включати технології зворотнього зв'язку англійською мовою (оцінювання, заохочення, корективи).

2. Педагогічна підготовка, включно із залученням інноваційних інтерактивних технологій навчання.

3. Практична діяльність (відвідування та аналіз занять інших викладачів, обмін досвідом).

Висновки. На ефективність імплементації фахових дисциплін з англійською мовою викладання у програму підготовки здобувачів вищої освіти впливає сукупність факторів як з боку студентів (рівень володіння англійською мовою, зусилля та інтерес до навчання), так і з боку викладача (рівень фахових знань з предмету, рівень англійської мови, педагогічна підготовка). Підґрунтям для мовної підготовки студента слугує дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Основою підготовки викладача є проведення курсів підготовки / курсів підвищення кваліфікації / спеціальних програм, які поєднують мовну і педагогічну, зокрема й методичну підготовку викладачів. Зміст таких курсів є результатом співпраці викладачів англійської мови, фахівців педагогічного напрямку та спеціалістів з професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бортник С. Б. Англійська як мова викладання: виклики й особливості роботи викладачів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2019. Т. 30 (69). № 3. Ч. 1. С. 96–101.
2. Alhassan A. Challenges and Professional Development Needs of EMI Lecturers in Omani Higher Education. *SAGE open*. 2021. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440211061527> (accessed date: 27.01.2023).
3. Borg S. The Impact of the English for Universities Project on ESP and EMI in Ukrainian Higher Education: Final Report. 2019. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/efu_impact_report_0.pdf (accessed date: 27.01.2023).
4. Dearden J. English as a Medium of Instruction – a Growing Global Phenomenon. 2014. URL: https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british_council_english_as_a_medium_of_instruction.pdf (accessed date: 27.01.2023).
5. Guo L., He Y., Wang Sh. An Evaluation of English-Medium Instruction in Higher Education: Influencing Factors and Effects. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2022. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/01434632.2022.2107654?needAccess=true&role=button> (accessed date: 27.01.2023).
6. Morell T. EMI Teacher Training with a Multimodal and Interactive Approach: a New Horizon for LSP Specialists. *Language Value*. 2020. № 12. P. 56–87. DOI: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/languagevalue/article/view/4724> (accessed date: 27.01.2023).

REFERENCES

1. Bortnyk S. B. Anhliiska yak mova vykladannia: vyklyky y osoblyvosti roboty vykladachiv. [English as a Medium of Instruction: Challenges for Tertiary Lecturers]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii* [Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Social Communications]. 2019. T. 30 (69). № 3. P. 96–101. [in Ukrainian].
2. Alhassan A. Challenges and Professional Development Needs of EMI Lecturers in Omani Higher Education. *SAGE open*. 2021. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440211061527> (accessed date: 27.01.2023).
3. Borg S. The Impact of the English for Universities Project on ESP and EMI in Ukrainian Higher Education: Final Report. 2019. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/efu_impact_report_0.pdf (accessed date: 27.01.2023).

4. Dearden J. English as a Medium of Instruction – a Growing Global Phenomenon. 2014. URL: https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british_council_english_as_a_medium_of_instruction.pdf (accessed date: 27.01.2023).

5. Guo L., He Y., Wang Sh. An Evaluation of English-Medium Instruction in Higher Education: Influencing Factors and Effects. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2022. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/01434632.2022.2107654?needAccess=true&role=button> (accessed date: 27.01.2023).

6. Morell T. EMI Teacher Training with a Multimodal and Interactive Approach: a New Horizon for LSP Specialists. *Language Value*. 2020. № 12. P. 56–87. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/LanguageV.2020.12.4> (accessed date: 27.01.2023).

УДК 81-13

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-38>**Наталія ВАРЄШКІНА,***orcid.org/0000-0002-2184-1007*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мовНаціонального університету «Одеська юридична академія»
(Одеса, Україна) *vareshkinanv@gmail.com***Степан КОВБАСЮК,***orcid.org/0000-0002-6511-9286*

кандидат юридичних наук,

доцент кафедри загальної теорії права та держави

Національного університету «Одеська юридична академія»
(Одеса, Україна) *stepan.kovbasiuk@gmail.com*

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР

Думка про необхідність паралельного вивчення мови та культури народу налічує не одне десятиліття. Важливість порівняння як мовних, так і культурних систем під час вивчення іноземної мови визначена мовознавцями, лінгвістами та методистами. Метою статті є висвітлення важливості засвоєння лінгвокраїнознавчого матеріалу як складової частини іншомовної комунікативної компетентності в процесі навчання/вивчення іноземної мови.

Гуманізація змісту освіти й розширення культурних зв'язків вимагають перегляду цілей та змісту навчання іноземної мови як нового засобу навчання – засобу міжкультурної комунікації та міжкультурного взаєморозуміння, істотного поліпшення її викладання на всіх рівнях, у тому числі у вищій школі.

Існують два основні напрямки в навчанні іноземної мови та мовлення: а) пізнання самої мови (тобто знання та володіння мовними засобами, за допомогою яких висловлюється зміст; б) пізнання та розуміння через іноземну мову культури, реалії іншої дійсності, цивілізації країни мови, що вивчається. Останнє передбачає засвоєння знань та відомостей країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-соціального характеру, пізнання іншого світу, людських відносин, закладених у ньому і якими не володіє людина, яка не знає цієї мови.

Вивчення іноземної мови має забезпечити доступ до культури іншого народу, стати важливим чинником всебічного розвитку особистості, джерелом знань про сучасне життя країни мови, що вивчається, забезпечити вже в процесі навчання «діалог культур».

Діалог культур передбачає можливо повніше пізнання одне одного, пошук спільного, що зближує представників різних національних культур, дає основу встановлення взаєморозуміння.

Процес навчання доцільно будувати так, щоб на кожному занятті студенти відкривали для себе ту специфіку лексики, граматичного складу та стилю іншої мови, що не можна перекласти буквально, за яким стоїть спосіб мислення та психологія іншого народу.

При побудові методики навчання особливу увагу необхідно звертати на те, щоб від початку уникнути спрямованості на переклад-«кальку» і сформувати нову спрямованість – на спробу проникнення в сенс, втілений у різних мовних структурах що зближує розуміння студента з розумінням тих самих сенсів носіями мови.

У процесі навчання здобувачів вищої освіти велику роль відіграють екскурси в історію мови, порівняльне мовознавство, а також спеціальний підбір завдань на пошук смислових еквівалентів у різних мовах, на осмислення різних ідіоматичних виразів в аспекті мовних традицій та психології носіїв мови, тощо.

Важливий шлях внутрішнього залучення студентів до психології та специфічної мовної культури носіїв мови відкривається за допомогою так званого «домашнього» читання в курсі іноземної мови вже на початковому етапі. Завдяки читанню автентичних текстів мова стає постійним об'єктом мисленнєвої діяльності студентів, емоційного сприйняття ситуацій, зображених у тексті.

Під час відбору творів для читання слід пам'ятати, що поява того чи іншого тексту має бути методично обумовленою, обґрунтованою. Обрані тексти мають органічно вписуватися у навчальний процес та займати гідне місце поряд із текстами наукового характеру.

Встановлено, що опанування інформації про країну, мова якої вивчається, сприяє позитивному ставленню студентів до культури цієї нації, формує вміння розуміти зміст автентичних текстів, розширює словниковий запас здобувачів освіти, сприяє мотивації вивчення іноземної мови протягом усього навчального процесу що відбувається під керівництвом викладача.

Ключові слова: іноземна мова, мовна компетенція, лінгвокраїнознавство, діалог культур, відбір.

Natalia VARIESHKINA,
orcid.org/0000-0002-2184-1007
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National University "Odesa Academy of Law"
(Odesa, Ukraine) vareshkinanv@gmail.com

Stepan KOVBASIUK,
orcid.org/0000-0002-6511-9286
Candidate of Law Sciences,
Associate Professor at the Department of General theory of Law and State
National University "Odesa Academy of Law"
(Odesa, Ukraine) stepan.kovbasiuk@gmail.com

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF THE DIALOGUE OF CULTURES

The idea of the necessity of parallel study of the language and culture of the people dates back more than one decade. Linguists and methodologists have designated the importance of comparing both linguistic and cultural systems while teaching a foreign language. The purpose of the article is to highlight the importance of assimilation of linguistic and country studies material as a component of foreign language communicative competence in the process of learning a foreign language.

The humanization of the content of education and expansion of cultural relations need a revision of the goals and content of foreign language teaching as well as a new means of teaching and learning – a means of intercultural communication and intercultural mutual understanding, that require significant improvement of its teaching at all levels, including higher education institutions.

There are two main directions in teaching a foreign language and communication: a) knowledge of the language itself (that is, knowledge and mastery of language means by which content is expressed; b) knowledge and understanding through a foreign language of the culture, realia of another civilization and the country which language is being studied. The latter involves the assimilation of knowledge and information of linguistic, country studies and cultural-social character; that is knowledge of another world and human relations embedded in it, knowledge which is not possessed by a person who does not know this language.

Studying a foreign language should provide access to the culture of another nation, become an important factor in the comprehensive development of the individual, a source of knowledge about the modern life and history of the country which language is being studied, and ensure a «dialogue of cultures» in the process of learning.

The dialogue of cultures involves getting to know each other as fully as possible, finding common ground that brings representatives of different national cultures together, and provides a basis for establishing mutual understanding.

It is advisable to build the teaching process in such a way that at each lesson students discover for themselves the specifics of the vocabulary, grammatical structure and style of another language that often cannot be translated literally, because it exists in the way of thinking and psychology of another people.

When creating a teaching methodology, from the very beginning special attention should be paid to avoid translation-calking, and to form a new focus – on an attempt to penetrate the meaning embodied in various language structures that brings the student's understanding closer to the understanding of the same meanings by native speakers.

Excursions into the history of language, comparative linguistics, as well as a special selection of tasks to search for semantic equivalents in different languages, to understand various idiomatic expressions in terms of language traditions and the psychology of native speakers, etc., play an important role in the education of students of higher educational institutions.

An important way of students' involvement into psychology and specific language culture of native speakers starts with the help of home reading at the initial stage in the course of a foreign language study. Thanks to reading authentic texts, the language becomes a constant object of thinking activity, emotional perception of the situations depicted in the texts.

When selecting works for reading, it should be remembered that choice of a particular text must be methodically conditioned and justified. The selected texts should organically fit the educational process and occupy a worthy place alongside scientific texts.

It has been confirmed that mastering information about the country which language is studied contributes to a positive attitude of students towards the culture of this nation, improves their reading skills, enlarges their vocabulary, supports the motivation of learning a foreign language during the educational process that takes place under the guidance of a teacher.

Key words: foreign language, language competence, country study through language, dialogue of cultures, selection.

Оновлення нашого суспільства, залучення його до загальнолюдських духовних цінностей та морально-етичних норм, не може не позначитися на змісті освіти у вищій школі. У нових концепціях вищої освіти та виховання молоді висувається вимога перегляду загальних цілей та змісту освіти, форм та методів навчання у тісній єдності освіти, виховання та розвитку людини як суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності. Базовим компонентом, ядром такого змісту має бути фундамент загальної культури (Арістова, 2008: 4). До цього слід додати, що розвиток ділових та особистих контактів, розширення та зміцнення економічних, політичних, культурних зв'язків нашої країни та нашого народу з іншими країнами та народами представляє реальність нашого суспільного життя сьогодні.

Постановка проблеми. Гуманізація змісту освіти і особливо розширення культурних зв'язків також вимагають перегляду цілей, змісту та технології навчання іноземної мови як нового засобу навчання – засобу міжкультурної комунікації та міжкультурного взаєморозуміння, істотного поліпшення її викладання на всіх рівнях, у тому числі у вищій школі.

Першорядне значення набуває цілеспрямоване залучення здобувачів вищої освіти до інститутів іншої нації, найкращих думок та її літератури, культури, іншими словами, до духу народу в найширшому значенні цього слова, оскільки вивчення культури народу іншої країни, іншої цивілізації має загальногуманістичний сенс.

Аналіз досліджень. Думка про необхідність паралельного вивчення мови та культури народу налічує не одне десятиліття. Ще 1957 року Роберт Ладі вказував на важливість порівняння як мовних, так і культурних систем під час вивчення іноземної мови (Lado, 1957).

Відомий лінгвіст Отто Єсперсен в своїй праці про мову, її природу, розвиток та походження писав: «The speech act is individual, but the interpretation presupposes that the individual forms part of a community with analogous habits, and a language is thus seen to be one particular set of human customs of a well-defined social character» (Jespersen, 1954: 8).

У вітчизняній науці питання одночасного оволодіння іноземною та національною культурою знайшло відображення у роботах багатьох авторів (М.І. Костомарова, Ю.В. Гнаткевича, С.Ю. Ніколаєвої, Н.Ф. Бориско, В.В. Гращенкової, С.І. Заволоки, Р.П. Зорівчак, І. Шилінської) (10; 6; 13; 12; 7; 8; 9; 14). Микола Костомаров першим серед українських науковців наголошував, що між різними

народами існують відмінності у побуті, фольклорі, у ставленні до родини, до влади та ін.

Метою статті є висвітлення важливості засвоєння лінгвокраїнознавчого матеріалу як складової частини іншомовної комунікативної компетентності під час вивчення іноземної мови. Головна мета засвоєння здобувачами вищої освіти матеріалів, інформації лінгвокраїнознавчого характеру – забезпечити комунікативну компетентність в міжкультурній комунікації, насамперед через коректне сприйняття мовлення співрозмовника, а також розуміння автентичних текстів, розрахованих на носія мови.

Виклад основного матеріалу. Розуміння культури народу, знання його системи понять має не лише освітнє, а й комунікативно-практичне значення, оскільки повноцінне спілкування між представниками двох різних культур може мати місце лише за наявності деякого загального, так званого фонового знання, властивого як адресанту, так і адресату. Це ставить учасників комунікації у рівноправне становище в інтелектуальній сфері стосовно один до одного, оскільки сприйняття іншої культури дозволяє зблизити когнітивні рівні комунікантів (Шилінська, 2017: 584).

Відповідно до когнітивного підходу до навчання іноземної мови, домінуючим має бути орієнтація на створення у свідомості здобувача вищої освіти, по-перше, такої моделі мови, яка може забезпечити породження автентичного, тобто повноцінного мовлення засобами цієї мови, а по-друге, образу світу, специфічного для іншої культури та мови що її обслуговує (Мартінова, 2004). У цьому контексті можна говорити про два основні напрямки в навчанні іноземної мови та мовлення: а) пізнання самої мови (тобто знання та володіння мовними засобами, за допомогою яких висловлюється зміст; б) пізнання та розуміння через цю іншомовну мову культури, реалій іншої дійсності, цивілізації країни мови, що вивчається. Останнє передбачає засвоєння знань та відомостей країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-соціального характеру, пізнання іншого світу, тих людських відносин, закладених у ньому, якими не володіє людина що не знає цієї мови.

Залучення до загальнолюдських цінностей та загальнолюдської культури має гуманістичне значення, стимулює мотивацію оволодіння чужою мовою, розширює можливості комунікації.

У цьому випадку має місце «діалог культур», наявність реалій двох країн – країни мови, що вивчається, а також реалій нашої країни та елементи рідної культури студентів. Здобувачі вищої освіти, отримуючи знання про культуру (життя,

побут та ін.) носіїв мови, мають можливість передати аналогічні відомості про культуру (життя, побут та ін.) свого народу мовою що вивчається представникам іншої цивілізації.

У сучасних умовах, коли особливої значущості набуває інтеграція в економічній та соціальній сферах, коли проблема збереження життя на нашій планеті стає основною та глобальною, на перший план, природно, висувається проблема взаєморозуміння людей, їх духовного зв'язку та пошуку спільних шляхів здійснення прогресу.

Вивчення іноземної мови має забезпечити доступ до культури інших народів, стати важливим чинником всебічного розвитку особистості, джерелом знань про сучасне життя країни мови, що вивчається, забезпечити вже в процесі навчання «діалог культур» (Біблер, 1989). Будь-яка сучасна культура може розвиватися лише на межі культур, одночасно в діалозі з іншими культурами. У цій ситуації кожна культура виявляється Янусом, що має два обличчя і звертається одночасно до іншої культури та вглиб себе у прагненні змінити та доповнити власне буття.

Діалог культур передбачає якомога повніше пізнання одне одного, пошук спільного, що зближує представників різних національних культур, дає основу встановлення взаєморозуміння.

Серед безлічі шляхів, що забезпечують ці внутрішні зв'язки та гуманістичні відносини між людьми, безперечно, одним із найважливіших, є вивчення мови та культури іншого народу.

У багатьох країнах перевага протягом низки десятиліть надається вивченню англійської мови як іноземної: в сучасному світі ця мова найбільш поліфункціональна і є найбільш поширеною мовою в міжнародному спілкуванні. Однак прагматизм цілей, з якими молоді люди найчастіше вивчають іноземні мови, зазвичай обмежує та збіднює можливості використання мови як засобу проникнення в культуру, в менталітет, у способи мислення іншого народу – носія цієї мови. Зазвичай, така гуманістична ціль не дуже виразно визначається здобувачами вищої освіти. Вона, на жаль, не завжди визначається як самостійна й викладачами.

Водночас більшість здобувачів вищої освіти зацікавлена у тому, щоб одночасно розширити свій світогляд у галузі гуманітарних дисциплін, і значно покращити знання мови не лише у вузькому, прагматичному плані – вміти говорити іноземною мовою та читати спеціальну літературу.

З практики та досвіду викладання відомо, що початок вивчення мови зазвичай є більш райдужним, ніж систематична щоденна робота з інозем-

ною мовою, тому далеко не всі досягають запланованого ними самими результату.

Тим не менш, максимальне використання початкових планів та їх позитивної мотивації може бути, як зазначають методисти (Н.О. Арістова, С.Ю. Ніколаєва та ін.), спрямоване на те, щоб посилити цю мотивацію. З цією метою доцільно від початку вводити елементи реальної мови, надавати здобувачам вищої освіти можливість відчутти специфіку мислення, що відображається мовою, досліджувати психологію та елементи культури іншого народу, особливо культури сучасної.

Процес навчання доцільно будувати так, щоб на кожному занятті студенти відкривали для себе унікальність лексичного, граматичного складу та стилю іншої мови, що не можна перекласти буквально, за яким стоїть спосіб мислення та психологія іншого народу.

При побудові структури курсу важливо спиратися на роботи мовознавців і лінгвістів (В.А. Кухаренко, К.О. Горшкова, 2000; Р.П. Зорівчак, 1989 та ін.), і на дослідження у сфері лінгвокраїнознавства (О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, 2013; С.Ю. Ніколаєва, 2010; В.В. Гращенкова, 2009; С.І. Заволока, 2020; І. Шилінська, 2017 та ін.).

При побудові методики навчання особливу увагу необхідно звертати на те, щоб від початку уникнути спрямованості на переклад-«кальку» та сформувати нову спрямованість – на спробу проникнення в сенс, втілений у різних мовних структурах що зближує розуміння студента з розумінням тих самих сенсів носіями мови .

У процесі навчання здобувачів вищої освіти велику роль відіграють екскурси в історію мови, порівняльне мовознавство, а також спеціальний підбір завдань на пошук смислових еквівалентів у різних мовах, на осмислення різних ідіоматичних виразів в аспекті мовних традицій та психології носіїв мови тощо.

Вивчаючи латинську мову, студент опановує лексичну одиницю *albus* (білий), розуміє її при читанні та буде за її допомогою речення. Але вивчаючи історію, чи завжди він асоціює це слово з поетичною назвою Британських островів – *Albion*? Адже саме крейдяні скелі, які римляни побачили з боку Дуврської протоки, підказали назву цієї Білої країни.

Слова «Англія», «англійська» є звичними для всіх. Але не всі можуть одразу побачити зв'язок між цими словами та назвою давнього германського племені англів, про яких вони чули на заняттях з історії.

Дуже важливий шлях внутрішнього залучення студентів до психології та специфічної мовної

культури носіїв мови відкривається через включення циклу занять з домашнього читання до курсу іноземної мови вже на початковому етапі. Мова стає постійним об'єктом мисленнєвої діяльності, емоційного сприйняття ситуацій, зображених у тексті.

Цілеспрямоване читання художньої літератури іноземною мовою розширює тематику обговорюваних під час занять питань, межі ситуацій повсякденного життя. В результаті, як підказує досвід, підвищується готовність до виконання різних творчих завдань, що згодом призведе до вільного володіння мовою. Таким чином, знайомство з новими граматичними та лексичними явищами у зв'язному тексті полегшує їх розуміння та засвоєння, оскільки можна побачити їхню функціональну значимість. В процесі підготовки переказу невеликих частин тексту студенти додають до свого активного словника нові для них засоби передачі думки англійською мовою, які вони щойно сприйняли під час читання тексту.

Природно, що знайомство з художніми творами поглиблює уявлення студентів, що вивчають іноземну мову, про культуру, традиції та життя іншого народу через зміст самого тексту. Однак у поєднанні з опануванням специфікою мовних форм, що використовують її носії, такий ефект виявляється набагато глибшим.

Для тих, хто вивчає іноземну мову за допомогою зв'язного тексту, навіть адаптованого, мова постає в єдності всіх своїх елементів, не розчленованою на граматичні форми та структури. При читанні тексту його осмислення відбувається засобами рідної мови, тому ми постійно порівнюємо дві мови, аналізуємо, якими мовними засобами висловлюється та чи інша думка, і що саме стоїть за окремим поняттям.

На думку Ганни Вежицької, «у словах мови закодовано певні способи концептуалізації світу». Необхідно проникнути в сутність «ключових слів» культури оригіналу та спромогтися зрозуміти їхній зміст (Вежицька, 1997).

Сама назва художнього твору може дати можливість читачеві спрямуватися на декодування точки зору автора за допомогою фонових знань самого читача, на що й розраховує автор. В процесі читання читач розшифровує навіть ті контекстуальні сенси, які нашаровуються на ті, що представлені *a priori* (Горшкова, 2000: 207).

Розглянемо це на прикладі назви відомого роману Е. Хемінгуей «Прощавай зброя!», присвяченого подіям Першої Світової війни. Англomовний читач отримує досить прозору інформацію про можливий зміст роману Е. Хемінгуей

«A Farewell to Arms», якщо він знає давню сумну ліричну пісню, що містить слова: «farewell to arms, to arms that caressed me».

Назва роману – цитата з пісні, в якій йдеться про прощання з коханою («прощайте руки, руки, що пестили мене»), дозволяє читачеві побудувати гіпотезу, доказ якої відбувається в міру просування процесу спільної з автором роботи: автор зашифрував свою точку зору в назві – читач її декодує, розшифровує. Виявляється, що в романі справді йдеться про прощання з коханою – прощання назавжди. Але значною мірою смерть викликана війною, яка спричиняє фізичні та моральні каліцтва, ламає, вбиває, знищує. Іменник *arms* у словосполученні в назві роману амбігуентно. Воно одночасно реалізує два значення – «руки» та «зброя». Обидва значення закріплені узуально. Завдяки цитатності назви «на вході» в текст *arms* моносемантично (= руки), «на виході» воно має складну смислову структуру, основними контекстуальними значеннями його є «любов, війна, смерть, страждання». Під час читання читач побудує контекстуальну смислову структуру назви, що становить думку автора.

У перекладі назви роману «Прощавай зброя!» відсутні відповідні передумови декодування, що ґрунтуються на фонових знаннях. Читач, який не є носієм мови, спочатку будує зовсім іншу гіпотезу. Для нього це роман на суто військову тему.

Коли мову, що вивчається, розглядають не тільки як засіб комунікації, але і як інструмент прилучення до світової культури, сам процес стає для студентів більш значущим і цікавим; вони залучаються до нього і емоційно, і пізнавально. За рахунок зрозумілого інтересу до мови, зокрема іноземної, досить продуктивно здійснюється й процес накопичення елементарних мовних умінь (тобто досягається і прагматична мета).

Можемо констатувати, що використання зв'язного фабульного тексту представляє методичну цінність, тому що можливе використання групових форм роботи з ним. Однак, на думку Гращенкової В.В., «необхідно враховувати наявність некомунікативних студентів в кожній групі, а також тих, хто має нижчий за інших рівень володіння іноземною мовою. Тільки поєднання різних форм роботи – індивідуальної, самостійної, парної, групової може стати засобом підвищення якості навчання студентів» (Гращенкова, 2009: 8). Слід додати, що вивчення іноземної мови робить самонавчання здобувачів вищої освіти більш активним, а викладач може підвищити їх пізнавальну самостійність і творчу активність.

Висновки. Студенти повинні набувати вміння проникати в культуру та психологію іншого народу через порівняння з культурою та психологією свого народу, що сприяє покращенню взаєморозуміння, зближенню двох народів, збагаченню особистості здобувачів вищої освіти. З окремих фактів і відомостей про країни, які спілкуються мовою що вивчається, будується цілісне і глибоке уявлення про людей, формується позитивне ставлення до їхньої культури. Відбувається одночасне усвідомлення національної гордості та своєї приналежності до великої європейської культури.

Як свідчить досвід роботи та наукові дослідження, більшість здобувачів вищої освіти віддають перевагу поєднанню у навчальному процесі наукових та країнознавчих текстів. Це дозволяє на основі наявної внутрішньої мотивації значно розширити світогляд студентів, їхню комунікативну компетенцію, інтелектуальний та культурний рівень.

Оптимізації навчального процесу сприяє цілеспрямований відбір лінгвокраїнознавчого

матеріалу що забезпечує ефективність вирішення завдань освіти щодо вивчення іноземної мови в конкретних умовах навчального закладу вищої освіти.

Проте викладачам іноземної мови під час відбору творів для читання слід пам'ятати, що поява того чи іншого тексту має бути методично обумовленою, обґрунтованою. Обрані тексти мають органічно поєднуватися з іншими матеріалами та займати гідне місце поряд із текстами наукового характеру в навчальному процесі.

Базуючись на досвіді викладання іноземної мови й аналізі наукових досліджень, встановлено, що опанування інформації про країну, мова якої вивчається, сприяє позитивному ставленню студентів до культури цієї нації, формує вміння розуміти зміст автентичних текстів, розширює словниковий запас здобувачів освіти, сприяє мотивації вивчення іноземної мови протягом усього навчального процесу що відбувається під керівництвом викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова Л. Лінгвокраїнознавчий аспект вивчення іноземних мов у старших класах. Скарбниця методичних ідей. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 164–169.
2. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2008. 20 с.
3. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения). *Вопросы философии*. 1989. № 6. С. 31–42.
4. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. Москва: Русские словари, 1997. 416 с.
5. Горшкова К. О. Декодування назви художнього прозаїчного тексту як запорука декодування точки зору автора. Збірник наукових праць *II міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті професора В. Л. Скалкина*. Одеса, ОНУ, 2000. С. 206–210.
6. Гнаткевич Ю.В. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе. Київ: Вид-во при КДУ «Вища школа», 1989. 188 с.
7. Гращенко В.В., Сергіна С.В. Лінгвокраїнознавство як аспект викладання іноземної мови у ВНЗ з метою забезпечення комунікативності навчання. <http://repository.kpi.kharkov.ua>
8. Заволока С.І. Лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 59–62.
9. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англословних перекладів української прози). Львів. Видавництво при Львівському університеті, 1989. 331 с.
10. Костомаров М. І. Дві руські народності. Київ-Лайпціг: Українська накладня, 1920. 111 с.
11. Мартинова Р.Ю. Цілісна загально-методична модель змісту навчання іноземних мов. Київ: Вища школа, 2004. 454 с.
12. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
13. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–11.
14. Шилінська І. Розвиток навичок міжкультурної комунікації у майбутніх ІТ-фахівців у процесі вивчення іноземної мови. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2017. № 10 (5). С. 583–586.
15. Bennet M.J. Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles and practices. 2nd ed. Boston, MA: Intercultural Press, 2013. P. 105–136.
16. Jespersen O.H. Language, its nature, development, and origin. Tenth impression. London: George Allen & Unwin Ltd., 1954. 446 p.
17. Lado R. Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers. University of Michigan Press: Ann Arbor, 1957. 110 p.
18. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge University Press, 2001, 108 p.
19. Palmer H.E. The Principles of Language Study. Creative Media Partners, LLC, 2018. 194 p.

20. Longman Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh Gate, Harlow: Longman, 2002. 1658 p.
21. Oxford Guide to British and American Culture. Oxford University Press, 2000. 599 p.

REFERENCES

1. Antonova L. Lingvokrayinoznavchij aspekt vivchennya inozemnih mov u starshih klasah. [Language-through-country studies aspect of learning foreign languages in senior classes]. *Skarbnicya metodichnih idej. Tavrijskij visnik osviti*. 2017. № 1 (57). P. 164–169. [in Ukrainian].
2. Aristova N.O. Formuvannya motivaciyi vivchennya inozemnoyi movi u studentiv vishhij nelingvistichnih navchalnih zakladiv. [Formation of motivation to learn a foreign language among students of higher non-linguistic educational institutions]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Institut vishhoyi osviti Akademiyi pedagogichnih nauk Ukrayini. Kyiv, 2008. 20 p. [in Ukrainian].
3. Bibler V. S. Kultura. Dialog kultur (opyt opredeleniya). [Culture. Dialogue of cultures (experience of definition)]. *Voprosy filosofii*. 1989. № 6. P. 31–42. [in Russian].
4. Vezhbickaya A. Yazyk. Kultura. Poznanie. [Language. Culture. Cognition]. Moskva: Russkie slovari, 1997. 416 p. [in Russian].
5. Gorshkova K. O. Dekoduvannya nazvi hudozhnogo prozayichnogo tekstu yak zaporuka dekoduvannya tochki zoru avtora. [Decoding the title of a literary prose text as a key to decoding the author's point of view]. *Zbirnik naukovih prac II mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferenciyi, prisvyachenoyi pam'yati profesora V. L. Skalkina*. Odesa, ONU, 2000. P. 206–210. [in Ukrainian].
6. Gnatkevich YU.V. Obuchenie inoyazychnoj leksike v neyazykovom vuze. [Teaching foreign vocabulary in a non-linguistic university]. Kyiv: Vid-vo pri KDU «Vishha shkola», 1989. 188 p. [in Ukrainian].
7. Grashhenkova V.V., Sergina S.V. Lingvokrayinoznavstvo yak aspekt vikladannya inozemnoyi moviu VNZ z metoyu zabezpechennya komunikativnosti navchannya. [Linguistics as an aspect of foreign language teaching in higher education institutions to ensure communicativeness of education]. <http://repository.kpi.kharkov.ua> [in Ukrainian].
8. Zavaloka S.I. Lingvokrayinoznavchij aspekt vikladannya inozemnoyi movi. [Linguistic aspect of foreign language teaching]. *Pedagogical formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishhij i zagalnoosvitnij shkolah*. 2020. № 73, T. 1. P. 59–62. [in Ukrainian].
9. Zorivchak R.P. Realiya i pereklad (na materialy anglo-movnih perekladiv ukrayinskoyi prozi). [Realia and translation (on the material of English translations of Ukrainian prose)]. Lviv. Vidavnistvo pri Lvivskomu universiteti, 1989. 331 p. [in Ukrainian].
10. Kostomarov M. I. Dvi ruski narodnosti. [Two Rus nationalities]. Kyiv-Leipzig: Ukrayinska nakladnya, 1920. 111 p. [in Ukrainian].
11. Martinova R.YU. Cilisna zagalno-metodichna model zmistu navchannya inozemnih mov. [A comprehensive general-methodical model of the content of teaching foreign languages]. Kyiv: Vishha shkola, 2004. 454 p. [in Ukrainian].
12. Metodika navchannya inozemnih mov i kultur: teoriya i praktika: pidruchnik dlya studentiv klasichnih, pedagogichnih i lingvistichnih universitetiv. [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. / Bigich O.B., Borisko N.F., Borecka G.E. ta in. / za zagaln. red. S.Yu. Nikolayevoyi. Kyiv: Lenvit, 2013. 590 p. [in Ukrainian].
13. Nikolayeva S.YU. Zmist navchannya inozemnih mov i kultur u serednih navchalnih zakladah. [The content of teaching foreign languages and cultures in secondary educational institutions]. *Inozemni movi*. 2010. № 3. P. 3–11. [in Ukrainian].
14. Shilinska I. Rozvitok navichok mizhkulturnoyi komunikaciyi u majbutnih IT-fahivciv u procesi vivchennya inozemnoyi movi. [Development of intercultural communication skills in future IT specialists in the process of learning a foreign language]. *Molodij vchenij. Pedagogichni nauki*. 2017. № 10 (5). P. 583–586. [in Ukrainian].
15. Bennet M.J. Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles and practices. 2nd ed. Boston, MA: Intercultural Press, 2013. P. 105–136.
16. Jespersen O.H. Language, its nature, development, and origin. Tenth impression. London: George Allen & Unwin Ltd., 1954. 446 p.
17. Lado R. Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers. University of Michigan Press: Ann Arbor, 1957. 110 p.
18. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge University Press, 2001, 108 p.
19. Palmer H.E. The Principles of Language Study. Creative Media Partners, LLC, 2018. 194 p.
20. Longman Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh Gate, Harlow: Longman, 2002. 1658 p.
21. Oxford Guide to British and American Culture. Oxford University Press, 2000. 599 p.

УДК 378.005.33

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-39>

Надія ВАСИНЬОВА,

orcid.org/0000-0002-7019-0247

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) *ned1235@ukr.net*

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ: ДОСВІД ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

У статті доведено, що у сучасних умовах ефективність діяльності закладів вищої освіти визначають розширення й оптимізація їх співпраці із зацікавленими сторонами. Крім того зазначено, що нові умови акредитації освітніх спеціальностей вимагають активізації взаємовідносин університету із стейкхолдерами. Автором стисло окреслено досвід проходження акредитації ОП «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Узагальнення отриманої інформації дозволило визначити основні, розповсюджені форми роботи закладу вищої освіти із зацікавленими сторонами. Обґрунтувати перспективні напрями діяльності щодо налагодження взаємодії університету, зокрема кафедри: розробка механізму взаємодії з роботодавцями; розробка процедури щодо визначення потенційних стейкхолдерів; залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до проведення навчальних занять на базі ЗВО та на базі установ стейкхолдерів; організація та проведення спільних конференцій, майстер-класів; організація та проведення спільних конкурсів бізнес-проспектів; створення гуртків, комісій з питань етики та академічної доброчесності; залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до розробки навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів; створення бази даних стейкхолдерів; створення системи моніторингу якості діяльності випускників; організація спільної волонтерської діяльності.

Автором підкреслено, що дієву взаємодію закладу вищої освіти із зацікавленими сторонами, побудовану на партнерських засадах справедливо можна вважати одним із основних принципів підвищення стійкості університету. Активізація всіх можливих форм взаємодії зі стейкхолдерами дозволить сформувати уявлення про кафедру, університет як активного суб'єкта освіти, який має потенціал щодо сприяння соціально-економічному прогресу, модернізації суспільства та регіональному розвитку.

Ключові слова: заклад вищої освіти (університет), зацікавлені сторони (стейкхолдери), взаємодія, досвід, напрями розвитку.

Nadiia VASYNOVA,

orcid.org/0000-0002-7019-0247

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor;

Assistant Professor at the Department of Public Service and Management

of Educational and Social Institutions

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) *ned1235@ukr.net*

INTERACTION OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION WITH STAKEHOLDERS: EXPERIENCE AND DEVELOPMENT DIRECTIONS

The article proves that in modern conditions, the effectiveness of higher education institutions is determined by the expansion and optimization of their cooperation with interested parties. In addition, it is noted that the new conditions for accreditation of educational specialties require the activation of the university's relations with stakeholders. The author briefly outlined the experience of passing accreditation by the educational program «Management of educational institution» specialty 073 «Management» of the department of public service and management of educational and social institutions of the «Luhansk National University Taras Shevchenko».

The generalization of the received information made it possible to determine the main, widespread forms of work of the institution of higher education with interested parties. To justify promising areas of activity regarding the establishment of interaction between the university, in particular the department: development of a mechanism for interaction with employers; development of a procedure for identifying potential stakeholders; involvement of leading specialists of stakeholder institutions in conducting training sessions on the basis of higher education institutions and on the basis of stakeholder institutions; organization and holding of joint conferences, master classes; organization and holding of

joint competitions of business projects; creation of circles, commissions on ethics and academic integrity; involvement of leading specialists of stakeholder institutions in the development of educational and methodological support for educational components; creation of a database of stakeholders; creation of a system for monitoring the quality of graduates' activities; organization of joint volunteer activities.

The author emphasized that the effective interaction of the higher education institution with interested parties, built on a partnership basis, can rightly be considered one of the main principles of increasing the sustainability of the university. The activation of all possible forms of interaction with stakeholders will allow to form an image of the department, the university an active subject of education, which has the potential to promote socio-economic progress, modernization of society and regional development.

Key words: *institution of higher education (university), interested parties (stakeholders), interaction, experience, directions of development.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах ефективність діяльності закладів вищої освіти визначають розширення й оптимізація їх співпраці із зацікавленими сторонами, наявні форми реалізації взаємозв'язків із стейкхолдерами щодо забезпечення задоволення інтересів обох сторін, зокрема інтересів країни загалом. Дієву взаємодію закладу вищої освіти із зацікавленими сторонами, побудовану на партнерських засадах, справедливо можна вважати одним із основних принципів підвищення стійкості університету. Більш того, учені вважають, що здатність ЗВО задовольняти вимоги зацікавлених сторін стає головною умовою його існування (Труніна, Білик, 2021). Це викликає необхідність розгляду діяльності ЗВО з позицій теорії зацікавлених сторін, а також виокремлення перспективних напрямів і форм взаємодії університету зі стейкхолдерами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий дискурс містить значну кількість наукових публікацій, у яких висвітлено досвід взаємодії закладів вищої освіти та роботодавців, зокрема бізнесу (І. Баришевська, В. Борисов, І. Гевко, А. Коробахіна, О. Допілко, А. Кавунець, І. Кравченко, С. Тарасенко, Н. Шевченко, Н. Шевчук, М. Хитько). І. Труніна та М. Білик висвітлюють проблему формування конкурентних переваг закладів вищої освіти, зокрема виокремлюють основні групи стейкхолдерів. Є. Хриковим виокремлено ключові ідеї оптимізації взаємодії ЗВО із зацікавленими сторонами та обґрунтовано алгоритм дій налагодження співпраці з роботодавцями на рівні кафедр університету. У наукових працях Н. Васиньової, О. Кравченко розкрито потенціал теорії стейкхолдерів у забезпеченні стратегічного розвитку університету.

У світовому інформаційному просторі достатньо багато публікацій, присвячених співпраці університетів із стейкхолдерами, трансформації місій університету та різним аспектам взаємодії територіальних громад із закладами освіти (В. Ілюстре (V. Ilustre), А. Лопез (A. López), Б. Мойли (B. Moely), А. Харт (A. Hart), С. Носмор

(S. Northmore), Х. Гехард (C. Gerhardt), П. Родригес (P. Rodriguez), Б. Джонгблуд (B. Jongbloed), Дж. Ендерс (J. Enders), С. Салерно (C. Salerno), П. Патель (P. Patel), П. Сміт, М. Перкман (M. Perkmann), Е. Фелікс (E. Felix)). Учені також виокремлюють перспективні форми взаємодії зацікавлених сторін, громад та університетів, відповідно до яких передбачається встановлення їх робочих партнерських відносин; аналізують досвід залучення університетів до вирішення актуальних проблем громади тощо. Однак питання налагодження взаємовідносин ЗВО із зацікавленими сторонами, зокрема територіальною громадою, знаходиться відкритим, крім того, у цій сфері існує низка труднощів.

Мета статті: визначити напрями оновлення процесу взаємодії закладу вищої освіти, зокрема кафедри та роботодавців у сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Співпраця закладів вищої освіти та організацій стейкхолдерів набирає стратегічного характеру. Утім, значна частина роботодавців не відчуває тісного зв'язку між ефективністю діяльності своїх співробітників із якістю їх освіти, тому має низький рівень спрямованості на розвиток взаємодії з університетом. Можна припустити, що причиною такої ситуації є дійсно низька якість освіти, одним із показників якої є недостатній рівень взаємодії закладу вищої освіти з роботодавцями (Хриков, 2021).

Крім того, за нашим переконанням, зміст освіти не повинен відставати від нових економічних реалій, тому необхідно університету будувати ефективні та плідні відносини із зацікавленими сторонами, використовуючи наявний їх потенціал для розвитку кожного учасника такої взаємодії, зокрема регіону та країни загалом.

Нові умови акредитації освітніх спеціальностей вимагають активізації таких взаємовідносин. Згідно з Положенням про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, оцінювання якості освітньої програми здійснюється за визначеними критеріями (Положення, 2021). Так, Критерій 1.

Проектування та цілі освітньої програми, передбачає врахування потреб заінтересованих сторін. Зокрема, інтересів і пропозицій стейкхолдерів під час формулювання цілей та програмних результатів навчання за освітньою програмою. Стисло окреслимо певний досвід проходження акредитації ОП «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» (Сайт) кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Спираючись на те, що в процесі акредитації вагоме, у деяких випадках вирішальне значення має роль зацікавлених сторін в оцінці якості освіти, зокрема певної освітньої програми, стейкхолдери у складі проектної групи залучені до процедури внутрішнього забезпечення якості ОП. До того ж ключові стейкхолдери переглядають освітню програму, представляють інтереси здобувачів вищої освіти щодо забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти на всіх інституційних рівнях, погоджують зміст освітньої програми тощо. Кафедрою забезпечено можливість унесення пропозицій і зауважень до певної освітньої програми та ознайомлення з остаточним рішенням.

Відповідно до Положення про розробку, затвердження, оновлення змісту та закриття освітніх програм у ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка» (Сайт), процедур забезпечення якості освіти (Процедура, 2020), освітня програма розробляється проектною групою на чолі з гарантом ОП, узгоджується з директором інституту, органами студентського самоврядування, представниками стейкхолдерів, навчальним відділом, проректором. Остаточне затвердження освітньої програми розглядається вченою радою університету. Так, останні зміни до ОП «Управління навчальним закладом» були внесені у 2022 р., на основі врахування певних аспектів: зміна гаранта ОП, зміна терміну навчання та юридичної адреси університету. Крім того, спираючись на результати опитування здобувачів вищої освіти, співбесід зі стейкхолдерами, роботодавцями, випускниками.

Роботодавці залучаються до проведення експертної оцінки якості освітньої програми, рецензування навчально-методичних матеріалів та беруть участь у підсумковій атестації. Для підвищення якості ОП зовнішні стейкхолдери можуть здійснювати вплив на проведення навчального процесу та на внесення змін до нормативних документів.

Загалом ознайомитися з ОП, навчальним планом та надати свої пропозиції щодо змін до

нормативного освітнього компонента (ОК) або вибіркового ОК є можливість на сайті кафедри, де оприлюднюються проекти освітніх програм. Крім того, відділ управління якістю освітньої діяльності університету проводить опитування здобувачів вищої освіти, випускників та роботодавців із метою отримання надійної та достовірної інформації про оцінювання якості освітніх програм другого (магістерського) рівня вищої освіти. Так, наприклад, при спілкуванні зі стейкхолдерами було встановлено, що вимогою до фахівців є знання та уміння ефективно здійснювати управлінську діяльність у закладах освіти, забезпечення закладів освіти професійними менеджерами-лідерами з інноваційним та стратегічним мисленням. Тому в межах освітніх компонентів «Теоретичні та практичні засади управління закладом освіти» додано модуль «Стратегічне управління». Зацікавлені учасники мають можливість висловитися щодо освітньої програми, написавши листа на електронну пошту кафедри чи гаранта.

Також пропозиції від стейкхолдерів щодо оновлення ОП збираються шляхом особистого спілкування викладачів кафедри та зацікавлених сторін. Роботодавці, які беруть участь в обговоренні освітньої програми, вносять пропозиції про необхідні зміни в процесі професійної підготовки керівників закладів освіти, які враховуються під час періодичного перегляду ОП. Для покращення співпраці всі охочі мають можливість надати свої пропозиції та заповнити форму зворотного зв'язку, яку розміщено на сайті університету.

Але співпраця кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами зі стейкхолдерами не обмежується спільною роботою над удосконаленням траєкторії розвитку освітньої програми. Взаємодія передбачає також активну участь у навчально-методичних семінарах, на яких обговорюються питання впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти, за результатами анкетування щодо якості навчання, рівня інформатизації розглядаються побажання і зауваження здобувачів вищої освіти, зокрема стейкхолдерів; методи й форми навчання здобувачів вищої освіти під час виїзних занять до установ стейкхолдерів тощо.

Кафедра достатньо ефективно співпрацює не тільки з дійсними та потенційними роботодавцями, але й із академічною спільнотою – спорідненими кафедрами різних закладів вищої освіти України та близького зарубіжжя. Серед яких: Харківський регіональний інститут державного управління Національної Академії державного управління при Президентові України, Академія

педагогічних наук України, Донецький національний університет, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Миколаївський національний аграрний університет та ін., зокрема на договірній основі.

У межах співпраці здійснюється науково-дослідна, навчально-методична діяльність; підвищення кваліфікації педагогічних працівників кафедр; видавнича діяльність (спільна підготовка та видання наукової та навчально-методичної літератури, посібників, зокрема електронних); організація та проведення науково-практичних конференцій, семінарів, «круглих столів» з актуальних питань управління соціальними системами, зокрема обміну досвідом тощо.

Аналіз наукових праць із проблематики та узагальнення досвіду взаємодії кафедри із зацікавленими сторонами дав можливість виділити наразі такі основні, поширені форми роботи:

- залучення стейкхолдерів до розробки та перегляду освітніх програм;

- включення до складу Ради кафедри (університету) зовнішніх стейкхолдерів;

- запрошення представників установ стейкхолдерів на захист кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти;

- анкетування дійсних стейкхолдерів (на рівні університету);

- запрошення стейкхолдерів на навчально-методичні семінари, організовані на базі кафедри, зокрема долучення до проведення занять задля обміну досвідом тощо;

- установалення договірних відносин, що передбачають можливість проведення виробничої та переддипломної практики здобувачів вищої освіти на базі установ стейкхолдерів, подальше працевлаштування випускників кафедри. Але необхідно ставити перед керівництвом кафедри, зокрема університету, більш стратегічні завдання, а саме: активізувати через виробничу практику діяльність щодо розширення форм взаємодії та закріплення (затвердження) співпраці;

- залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до рецензування навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів, передбачених освітніми програмами.

Тому до перспективних напрямів діяльності щодо налагодження взаємодії кафедри, зокрема університету, належить:

1. Розробка механізму взаємодії з роботодавцями на принципах потреб галузей, що домінують

у регіоні, у фахівцях на найближчу й довгострокову перспективу;

2. Розробка процедури щодо визначення потенційних стейкхолдерів (проведення анкетування), зокрема анкетування дійсних стейкхолдерів (на рівні кафедри, інституту).

Анкетування повинно мати на меті:

- дослідження сучасного стану й перспектив удосконалення підготовки фахівців освітньої програми;

- з'ясування рівня якості виконання обов'язків випускників;

- вивчення потреб установ стейкхолдерів;

- узгодження тем кваліфікаційних робіт для забезпечення практико-орієнтованих досліджень (за можливістю їх проведення в установах стейкхолдерів);

- виявлення ступеня зацікавленості стейкхолдерів у співпраці, прийомі на роботу здобувачів вищої освіти. А також слід звернути увагу на виявлення додаткових умінь і навичок, необхідних спеціалістам конкретної сфери. Зворотний зв'язок із стейкхолдерами дозволить ефективніше адаптувати підготовку здобувачів вищої освіти до потреб сучасного ринку праці.

3. Залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до проведення навчальних занять на базі ЗВО та на базі установ стейкхолдерів, що забезпечить поєднати теоретичну і практичну складову професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

4. Організація та проведення спільних конференцій, майстер-класів (із залученням стейкхолдерів, випускників кафедри, здобувачів вищої освіти). На наше переконання, є сенс організувати відкриті форуми з внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами задля покращення якості освіти, організації спільної діяльності, розширення можливих форм співпраці тощо.

5. Окремої уваги слід надати організації та проведенню спільних конкурсів бізнес-проектів, зокрема реалізації соціально направлених проектів.

6. Створення гуртків, комісій з питань етики та академічної доброчесності.

7. Залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до розробки навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів, передбачених освітньою програмою, зокрема у співавторстві.

8. Створення бази даних стейкхолдерів. Проте кінцевою метою повинно стати не стільки створення бази стейкхолдерів в університеті, зокрема на кожній кафедрі, як її функціонування (визначаючи, які зі стейкхолдерів є співавторами наукових праць; партнерами за освітніми грантовими про-

ектами; учасниками наукових конференцій; членами редколегій наукових видань; замовниками наукових послуг університету; які залучаються до організації освітнього процесу, зокрема і шляхом проведення аудиторних занять тощо). Тобто інформація за певний період повинна оновлюватися, аналізуватися. Можливо є сенс вносити до цієї бази інформацію щодо випускників за кожним роком.

9. Актуальним також є створення системи моніторингу якості діяльності випускників. Цю проблему необхідно вирішувати на рівні випускової кафедри, ЗВО, регіону, галузі, держави. На рівні кафедри необхідні відповідні анкети для опитування випускників, анкети для опитування роботодавців. Мета такого опитування – з'ясування труднощів, які виникають у діяльності випускників, та додаткових компетентностей, що необхідно формувати.

10. У сучасній ситуації нагальним напрямом співпраці є спільна волонтерська діяльність, яка може бути спрямована на вирішення фінансових потреб, забезпечення психологічної підтримки, нових інтелектуальних ресурсів тощо.

Висновки. Активізація всіх можливих форм взаємодії зі стейкхолдерами дозволить більш ефективно вирішувати питання набору, організації навчання, реалізації соціально-орієнтованих проєктів, проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень. А також сформує уявлення про кафедру, університет як активного суб'єкта освіти, який має потенціал щодо сприяння соціально-економічному прогресу, модернізації суспільства та регіональному розвитку.

Перспективами подальшого дослідження є виокремлення напрямів діяльності якісного впливу зацікавлених сторін, розгляд стейкхолдерського підходу в реалізації «третьої місії» університету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Положення про розробку, затвердження, оновлення змісту та закриття освітніх програм у ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2021. URL: http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/polog_rozr_zatverdgd_onovl_zm_zakr_osv_prog_25.06.2021.pdf (дата звернення: 19.01.2023).
2. Процедура оцінювання якості викладання освітнього компонента здобувачами вищої освіти. 2020. URL: http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/6_2_protos_zabezp_yakist_osvita_2020.pdf (дата звернення: 19.01.2023).
3. Сайт Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». URL: http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/op_073_menedj_usz_mag_2021.pdf (дата звернення: 19.01.2023).
4. Труніна І., Білик М. Формування конкурентних переваг закладів вищої освіти. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. Вип. 2/2021 (127). URL: http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2021_2_2021-2-36-40.pdf дата (звернення: 19.01.2023). DOI: 10.30929/1995-0519.2021.2.36-40
5. Хриков Є. М. Теоретичні засади взаємодії закладів вищої освіти та територіальних громад. *Держава та регіони*. 2021. № 1 (71). URL: http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/1_2021/16.pdf (дата звернення: 19.01.2023).

REFERENCES

1. Polozhennia pro rozrobku, zatverdzhennia, onovlennia zmistu ta zakryttia osvitynih prohram u DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [Regulations on the development, approval, updating of the content and closure of educational programs at the Taras Shevchenko National University of Education]. 2021. Retrieved from https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2021-02/Polozhennia_perehliad_zakryttia_OP.pdf [in Ukrainian].
2. Protsedura otsiniuvannia yakosti vykladannia osvithnoho komponenta zdobuvachamy vyshchoi osvity [The procedure for evaluating the quality of teaching the educational component by students of higher education]. 2020. Retrieved from http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/6_2_protos_zabezp_yakist_osvita_2020.pdf [in Ukrainian].
3. Sait Derzhavnoho zakladu «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka». [Website of the State institution «Luhansk National University named after Taras Shevchenko»]. Retrieved from http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/op_073_menedj_usz_mag_2021.pdf [in Ukrainian].
4. Trunina I., Bilyk M. Formuvannia konkurentnykh perevah zakladiv vyshchoi osvity [Formation of competitive advantages of institutions of higher education]. *Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho*. Vyp. 2/2021 (127). Retrieved from http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2021_2_2021-2-36-40.pdf [in Ukrainian].
5. Khrykov Ye. M. Teoretychni zasady vzaïemodii zakladiv vyshchoi osvity ta terytorialnykh hromad [Theoretical principles of interaction between higher education institutions and territorial communities. State and regions] *Derzhava ta rehiony*. № 1 (71). 2021. Retrieved from http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/1_2021/16.pdf [in Ukrainian].

УДК 378.147.091.33-027.22:373.3.091.12-051]:510.29
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-40>

Ольга ВАСЬКО,
orcid.org/0000-0001-5241-0958
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) Vasko.Olga@gmail.com

Оксана БІЛЕР,
orcid.org/0000-0001-9969-3289
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) oksana.biler88@gmail.com

Ольга ШАПОВАЛОВА,
orcid.org/0000-0002-8888-591X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) olgashap51@gmail.com

ФОРМУВАННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА РУХ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

У статті описано практичний досвід реалізації діяльнісного підходу при формуванні в здобувачів початкової освіти умінь розв'язувати задачі на рух на підготовчому етапі роботи над ними.

Задачі на рух розглядаються як сюжетні задачі в яких йдеться про залежність між величинами: швидкість, час, відстань і які не можуть бути розв'язані без знання характеру залежності між цими величинами.

Діяльнісний підхід трактується, як спосіб організації освітньої діяльності здобувачів початкової освіти, який задовольняє п'ять характеристик: значуща, соціальна, активна, мотивуюча та радісна.

Встановили, що формування умінь здобувачів початкової освіти розв'язувати задачі на рух на засадах діяльнісного підходу, реалізується через організацію діяльності на кожному із етапів роботи над ними із залученням таких методів навчання як: активне, кооперативне, емпіричне, проблемне навчання; навчання через відкриття і навчання на основі запитів дітей тощо.

Для реалізації активного навчання використали інструмент комікс, який розробили з використанням сервісу Genial.ly. У створеному коміксі «Пригоди Флоренсіо з велосипедом» здобувачам початкової освіти запропонували розглянути історію яка трапилася з Флоренсіо і яку він розповів своїм друзям. Описали діяльність з організації роботи в групах над коміксом з подальшим спільним обговоренням.

З'ясували, що рівень оволодіння знаннями на підготовчого етапу роботи над задачами на рух повинен відповідати вищому рівню засвоєння знань таксономії Блума (нижчий рівень – це знання, розуміння, застосування; вищий рівень – аналіз, синтез, оцінка), оскільки вони є підґрунтям для наступних етапів роботи над такими задачами. Тому, для узагальнення взаємозв'язків між величинами швидкість, час, відстань пропонували завдання в яких необхідно було порівняти ситуації, дані і шукані і прийти до узагальнення; дати відповіді на відкриті запитання.

Ключові слова: *математика, задачі на рух, здобувачі початкової освіти, формування умінь розв'язувати задачі, діяльнісний підхід, комікс, активне навчання.*

Olha VASKO,

orcid.org/0000-0001-5241-0958

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) Vasko.Olga@gmail.com*

Oksana BILIER,

orcid.org/0000-0001-9969-3289

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) oksana.biler88@gmail.com*

Olha SHAPOVALOVA,

orcid.org/0000-0002-8888-591X

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) olgashap51@gmail.com*

FORMATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS' ABILITY TO SOLVE MOVEMENT TASKS WHICH BASIS ON THE ACTIVITY APPROACH

The article describes the practical experience of implementing the Activity approach in the formation of primary education students' ability to solve movement tasks at the preparatory stage of work on them.

The movement tasks are considered as plot problems that deal with the dependence between quantities: speed, time, distance, and which cannot be solved without knowing the nature of the dependence between these quantities.

The Activity approach is interpreted as a way of organizing the educational activities of primary education students, which satisfies five characteristics: meaningful, social, active, motivating and joyful.

It was established that the formation of primary education students' ability to solve movement tasks based on the Activity approach is implemented through the organization of activities at each of the stages of work on them with the involvement of such learning methods as: active, cooperative, empirical, problem-based learning; learning through discovery and learning based on children's requests, etc.

To implement active learning, we used the comic tool, which was developed using the Genial.ly service. In the created comic book "Florencio Adventures with the Bicycle", students of primary education were asked to consider the story that happened to Florencio and which he told his friends. They described the activity of organizing work in groups on a comic with subsequent joint discussion.

It was found out that the level of mastery of knowledge at the preparatory stage of work on movement tasks should correspond to the highest level of assimilation of knowledge of Bloom's taxonomy (the lower level is knowledge, understanding, application; the higher level is analysis, synthesis, evaluation), since they are the basis for next stages of work on such tasks. Therefore, in order to generalize the relationships between the values of speed, time, and distance, tasks were proposed in which it was necessary to: compare situations, given and sought and arrive at a generalization; give answers to open questions.

Key words: *mathematics, movement tasks, students of primary education, formation of problem-solving skills, activity approach, comic book, active learning.*

Постановка проблеми. В Законі України «Про освіту», Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти визначаються ідеологічні зміни в освіті, зокрема орієнтир на формування ключових компетентностей здобувачів освіти, що здійснюється через реалізацію діяльнісного підходу. Відповідно до сказаного, в Державному стандарті початкової освіти, наголошується на тому, що організація освітнього процесу передбачає застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням

ігрових методів у першому циклі (1–2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3–4 класи) (Державний, б.р.).

Однією із ключових компетентностей, є математична, яка формується при вивченні математичної й інших освітніх галузей початкової освіти. Важливою складовою змісту математичної освітньої галузі є сюжетні задачі, які дозволяють моделювати процеси і ситуації реального життя і застосувати досвід математичної діяльності до їх розв'язання. Серед яких виокремлюються типові

задачі такі як задачі на рух. Вироблення умінь в молодших школярів розв'язувати задачі на рух на засадах діяльнісного підходу потребує пошуку способів його реалізації.

Аналіз досліджень. До проблеми розв'язування сюжетних задач при вивченні математики тією чи іншою мірою зверталися відомі методисти. Особливу увагу розв'язуванню задач як засобу розвитку мислення, формування системи математичних понять, добору задач до підручників у початковій школі приділяли М. Богданович, Я. Гаєвець, О. Онопрієнко, С. Скворцова, М. Левшин, Я. Король, М. Козак, Л. Кочина та ін.

Проблему формування вмінь розв'язувати сюжетні математичні задачі досліджено у працях таких науковців як: О. Астряб, М. Богданович, М. Бурда, М. Ігнатенко, Я. Король, В. Малихін, Г. Мартинова, І. Романишин, З. Слєпкань, О. Скафа, С. Скворцова, Т. Хмара та ін.

Різні підходи до методики формування вмінь здобувачів початкової освіти розв'язувати задачі на рух представлено в дослідженнях М. Богдановича, Я. Козак, М. Король, С. Скворцової, О. Онопрієнко.

У філософському аспекті поняття діяльності досліджували Г. Батищев, Л. Буєва, М. Дьомін, Е. Ільєнко, М. Каган, П. Копнін, А. Коршунов, Е. Маркарян, В. Швирьов, Є. Юдін та ін.

Про «навчання через діяльність» говорив Дж. Дьюї, на важливість впровадження в навчальний процес діяльнісного підходу наголошували Ю. Бабанський, А. Дістервега, Л. Занков, І. Корбакова, І. Лернер, В. Лозова, А. Нікітіна, Г. Пустовіт та інші. Характеристика діяльнісного підходу розкрита в роботах Р. Паркер, Бо Ст'єрне Томсена, С. Самойлова і Т. Ціперко та інших. Як головний інструмент реалізації Концепції Нової української школи діяльнісний підхід розглядають Т. Гура і О. Рома.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що проблемі формування в молодших школярів умінь розв'язувати сюжетні задачі і зокрема задачі на рух приділяється значна увага, ще ширшими є дослідження щодо сутності і реалізації діяльного підходу в освітній діяльності, проте ідеологічні зміни в освіті, впровадження Концепції Нової української школи, потребують трансформації усталених положень з урахуванням інноваційних тенденцій.

Мета статті – описати практичний досвід реалізацію діяльнісного підходу при формуванні в здобувачів початкової освіти умінь розв'язувати задачі на рух на підготовчому етапі роботи над ними.

Виклад основного матеріалу. Під задачами на рух розуміють сюжетні задачі в яких йдеться про залежність між величинами: швидкість, час, відстань (подоланий шлях) – і які не можуть бути розв'язані без знання характеру залежності між цими величинами.

Розрізняють прості і складені задачі на рух. Прості задачі на рух спрямовані на засвоєнні взаємозв'язку між трійкою пропорційних величин: швидкість, час і відстань. Мова в таких задачах йде про рух одного тіла. Складені задачі на рух – це типові задачі на процеси. Скворцова С. зазначає, що задачі на рух – це особливий вид задач, в яких описується процес руху двох тіл, що переміщуються в різних або в одному напрямках відносно одне одного (Скворцова, Онопрієнко, 2020: 226). До задач на рух, зазначає дослідниця, належать задачі (Скворцова, Онопрієнко, 2020: 226):

- на рух у різних напрямках: назустріч, у протилежних напрямках;
- на рух в одному напрямку: навздогін та з відставанням.

Окрім названих задач, відносять задачі на рух за течією і проти течії.

Залежно від освітньої програми ознайомлення із задачами на рух відбувається в 3 або в 4 класах, в більшості освітніх програм, в тому числі і Типових, – в 4 класі. В роботі над задачами на рух виокремлюється три етапи: підготовча робота, ознайомлення з певним видом задач на рух і формування умінь розв'язувати задачі на рух.

Діяльнісний підхід в дослідженні розглядаємо, як спосіб організації освітньої діяльності здобувачів початкової освіти, який задовольняє п'ять характеристик: значуща, соціальна, активна, мотивуюча та радісна.

Розглядаючи формування умінь розв'язувати задачі на рух в аспекті реалізації діяльнісного підходу, на кожному із етапів роботи над такими задачами діяльність організовували із залученням таких методів навчання як: активне, кооперативне, емпіричне проблемне навчання; навчання через відкриття, навчання на основі запитів тощо.

Одним із ключових понять, з яким необхідно познайомити учнів в підготовчій роботі до введення задач на рух є «швидкість». Окрім цього необхідно ввести взаємозв'язок між трійкою величин швидкість, час, відстань і продемонструвати можливість знаходження однією величини за двома іншими.

На практиці ми зіштовхнулися з такою проблемною, що необхідно було дібрати методику, яка відповідала б всім п'ятьом характеристикам

діяльнісного підходу і дозволила реалізувати всі дидактичні цілі за дистанційної форми організації діяльності здобувачів освіти.

Проведений пошук зорієнтував на вибір активного навчання, яке передбачає когнітивну, емоційну або фізичну діяльність, що розширює перелік можливих варіантів учнівської залученості до навчального процесу (Паркер, Томсен, 2019: 8). Такий вибір було зроблено спираючись на його вплив, що полягає у сприянні когнітивному, соціальному та емоційному розвитку здобувачів початкової освіти. Основним чинником успішності такого навчання є кооперативне професійне навчання, яке чітко сплановано.

Для реалізації активного навчання використали інструмент комікс. Про доцільність застосування коміксів при вивченні математики в початковій школі і зокрема для розв'язання задач на рух говорять в дослідженнях таких авторів як Н. Руденко і Д. Широков (Руденко, Широков, 2021: 140).

В Енциклопедії сучасної України зазначено, що комікс (англ. *comics*, множина від *comic* – комедійний, комічний, смішний) – це графічно-оповідний жанр, у якому поєднано малярство (карикатуру, послідовність малюнків) і літературу (короткі тексти у вигляді «мовної бульки» чи «хмарки»); серія зображень із короткими текстами, що становлять історію; книжка з такими малюнками (Енциклопедія, б.р.).

Про перевагу коміксів для подачі матеріалів говорять зарубіжні науковці Н. Yui Phoon, R. Roslan, D. Seelow, M. Shahrill, H. Said обґрунтовуючи це тим, що формат коміксів дозволяє змістовно передати великі обсяги інформації завдяки ілюстраціям та відповідає потреба в детальних опи-

сах, що робить читання зрозумілішим (Руденко, Широков, 2021: 140).

Суголосні з думкою С. Кері (S. Cary), фахівця, який вивчає комікси та є автора книги «Going Graphic: Comics at Work» і його послідовників Н. Руденко і Д. Широкова, щодо того, що комікси надають особливі можливості для вивчення предмету всім учнів, оскільки лімітований текст та графіка із цікавим сюжетом у коміксах робить їх зрозумілими для учнів початкової школи (Stephen, 2004; Руденко, Широков, 2021: 140).

Ураховуючи рекомендації С. Скворцовою, що навчальну інформацію у вигляді коміксів можна подавати в 3–4 класах, а не в 1–2, оскільки у дітей 6–7 років виникають труднощі зі сприйманням і інтерпретацією сюжетних, особливо серійних, картин (коміксів), розробили комікс для учнів 4 класу за темою «Швидкість. Формула швидкості» (Скворцова, 2016: 11).

Для розробки коміксу використали сервіс Genial.ly (<https://genial.ly/>). Здобувачам початкової освіти запропонували розглянути історію яка трапилася з Флоренсіо і яку він розповів своїм друзям у коміксі «Пригоди Флоренсіо з велосипедом» (доступ до коміксу за посиланням: <https://view.genial.ly/6364a16c97ce8b0018847b5b/interactive-content-komiksvasko>).

Діалог в коміксі між друзями, побудували в такий спосіб, щоб вони допомогли вирішити утруднення, яке виникло у Флоренсіо. Це рішення буде новим знанням як для героя коміксу Флоренсіо так і для здобувачів початкової освіти (рис. 1). В такий спосіб учні будуть безпосередньо залучені до відкриття нового знання. Завдяки можливостям сервісу Genial.ly до деяких дописів додали

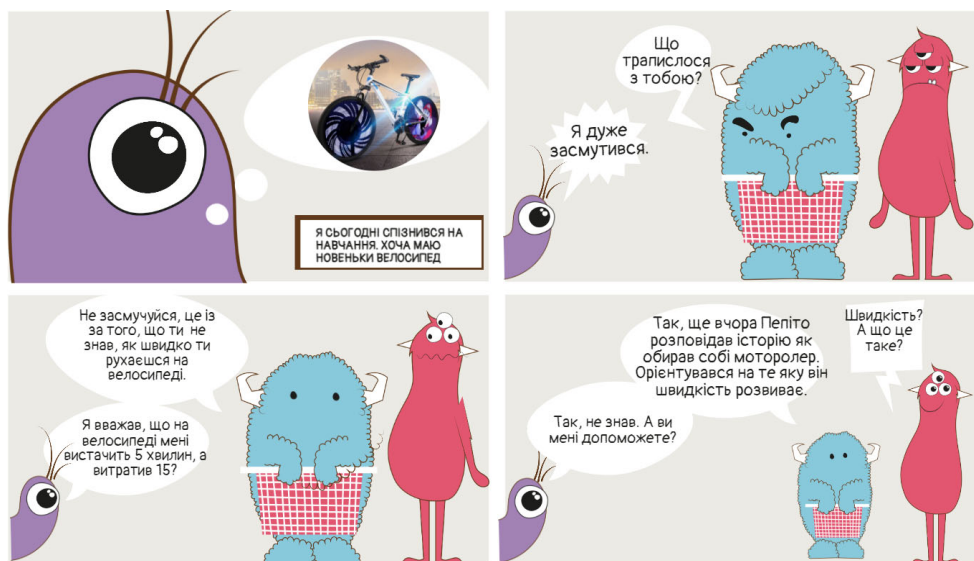


Рис. 1. Деякі зі сцен коміксу «Пригоди Флоренсіо з велосипедом»

активні елементи, які розгорталися і в них була представлена додаткова інформація. З цією метою, звернули увагу здобувачів початкової освіти на тому, що вони повинні натиснути елемент, який розгортає допис.

Для вивчення коміксу, учнів об'єднали в групи по 4 особи, що було можливо зробити з використанням сесійних зал в Zoom. В кожній групі визначили відповідального за демонстрацію коміксу і того, хто буде фіксувати результати обговорення. Окрім цього запропонували, в кожній групі, обрати, якщо вони забажають, хто яку роль буде читати? Завдання, кожної групи полягало в тому, щоб розглянути комікс і визначити, в чому була проблема, яка описується в коміксу? Як її вирішили герої?

Після роботи в групах над коміксом, в спільній залі обговорили результат роботи кожної групи. В результати підсумували, що таке швидкість і як можна її знайти знаючи відстань і час руху. Окрім того, обговорили, які виникли утруднення при роботі над коміксом, з чим вони пов'язані? А також з'ясували, сподобалося здобувачам освіти в такий спосіб працювати на уроці чи ні?

Характеризуючи свою діяльність в групах, всі учасники відзначили, що утруднень з опрацюванням матеріалу не виникло. Дві групи опрацьовували матеріал коміксу, читаючи його за ролями – решта не робила цього. Проте всі групи зазначили, що опрацьовувати матеріал у вигляді коміксу їм надзвичайно сподобався. Одна із груп учнів, зазначила, що ще і відстань можна знайти, якщо знати швидкість і час руху.

Після цього, увага здобувачів освіти була з акцентована на тому, чи могла з кожним із них трапитися така ситуація в реальному житті? Чи потрібно людині мати уявлення про швидкість і вміти її знаходити?

Опрацювання матеріалу уроку у вигляді коміксу, який демонстрував ситуацію наближену до реальної життєвої ситуації, ми продемонстрували безпосереднє використання математики на практиці, значущість знань і співвіднесення їх із досвідом самих здобувачів освіти. Завдяки роботі в групі, учні обговорили ситуацію, обмінялися думками, винесли спільне рішення. Така робота сприяла розвитку комунікаційних і соціальних умінь і навичок. Робота над коміксом дозволила активізувати емоційну сферу здобувачів освіти, оскільки вони були залучені у реальну життєву ситуацію, а також і поведінкову сферу, продемонстрована поведінка учасників такої ситуації. Ситуація була вирішена, за рахунок здобуття нового знання, що вплинуло на розвиток когні-

тивної сфери здобувачів освіти. Таке представлення матеріалу дозволило вмотивувати учнів на необхідність оволодіння темою і стало позитивним досвідом взаємодії з однокласниками і вчителем, що дозволило набути позитивного досвіду навчання.

Рівень оволодіння знаннями на підготовчого етапу роботи над задачами на рух повинен відповідати вищому рівню засвоєння знань таксономії Блума (нижчий рівень – це знання, розуміння, застосування; вищий рівень – аналіз, синтез, оцінка), оскільки вони є підґрунтям для наступних етапів роботи над такими задачами. Тому, для узагальнення взаємозв'язків між величинами швидкість, час, відстань пропонували завдання в яких необхідно було порівняти ситуації, дані і шукані і прийти до узагальнення.

Приклад такої вправи. Розглянь задачі. Порівняй чим вони схожі чим різняться? Яким буде розв'язання цих задач? Який висновок можна зробити?

Задача 1. Школа знаходиться на відстані 500 м від будинку Наталки. На дорогу до школи вона витрачає 10 хвилин. З якою швидкістю рухається Наталка?

Задача 2. Бабуся живе на відстані 180 км від онуків. На вихідних батьки з онуками відвідують бабусю, добираючись до неї на автомобілі і витрачаючи на дорогу 2 години. З якою швидкістю рухається автомобіль?

Задача 3. Старший брат Оленки мешкає на відстані 60 км від неї. Щосуботи він витрачає 2 години на мотоциклі, щоб відвідати Оленку і батьків. З якою швидкістю рухається мотоцикл?

В результаті порівняння, учні встановлюють, що схожим у задачах є те, що розглядається рух якогось об'єкта і даними задачі є відстань і час. В усіх задачах шуканим є швидкість. Різняться задачі ситуаціями: в першій говориться про рух Наталки, в другій – про рух автомобіля, в третій – про рух мотоцикла. Числові дані задачі також різні. Після розв'язання задач, просимо, ще раз подивитися на тексти і розв'язання і вказати, як кожного разу знаходили швидкість? В такий спосіб підводимо учнів до висновку, що не зважаючи на те, що ситуації і числові дані в задачах різні, щоб дати відповідь на запитання, треба відстань поділити на час.

Потім пропонуємо до кожної задачі скласти обернені де шуканими будуть відстань і час.

Добираючи ситуації до задач, ми орієнтувалися на такі характеристики як значущість і мотивацію. Створені ситуації дозволили показати, чому це поняття є важливим у повсякденному житті?

Звернули увагу, на важливість родинних стосунків, необхідність спілкування з усіма членами родини, навіть якщо вони знаходяться поодаль. Продемонстрували, як можна керувати часом, щоб правильно скоординувати свій день і приділити увагу різним аспектам життя.

На одному із уроків узагальнення за темою швидкість, взаємозв'язок між величинами швидкість, час, відстань об'єднали здобувачів освіти в групи по 4 особи, кожна група повинна була запропонувати своє обґрунтування того, навіщо людям знати, що таке швидкість і залежність між розглядуваними величинами.

Надзвичайно, цікавими були результати роботи над завданням, щодо рекомендацій для однокласників «Як краще засвоїти взаємозв'язок між пропорційними величинами швидкість, час, відстань?».

Рекомендації були різні як то:

- завчити, як вірш;
- багато разів проговорити вголос;
- написати на аркуші багато разів використовуючи різні кольори для букв;

– уявити трикутник в якому розташовані літери, що позначають величини і за ним відтворювати взаємозв'язок;

– проспівати правила;

– взяти три цеглинки LEGO поставити їх трикутником: вгорі червона – відстань, нижче зліва жовта – швидкість, нижче справа зелена – час (кольори такі як у світлофора). Потім прибираючи одну цеглинку – називати як знайти відповідну величину. У цьому разі орієнтуватися на те, якщо залишатимуться цеглинки які стоять одна на одній, то таку величину знаходимо діленням, якщо цеглинки стоятимуть поряд, то таку величину знаходитимемо множенням.

Висновки. Підсумовуючи зазначене, можемо констатувати, що для ефективної реалізація діяльнісного підходу потрібно добирати методи, прийоми і засоби навчання, які задовольняють п'ятьом його характеристикам (значуща, соціальна, активна, мотивуюча та радісна). Встановили, що на підготовчому етапі роботи над задачами на рух всім вказаним характеристиками відповідає комікс, окрім цього використовували прийом порівняння і відкриті запитання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Stephen C. *Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom*. Heinemann. 2004. 218 p.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>
3. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-1449>
4. Паркер Р., Томсен Бо Ст. *Діяльнісний підхід у школі. Біла книга*. 2019. URL: https://cms.learningthroughplay.com/media/dx1copjh/ltp-at-school_ukrainian_version.pdf
5. Руденко Н.М., Широков Д.Л. Застосування Е-ресурсів у процесі створення коміксів на уроках математики в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*, 2021. 2(41). С. 138–143. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.27>
6. Сковрцова С. Задачі на рух: методика проведення підготовчої роботи. *Учитель початкової школи*, 2016. 6, С. 7–11. URL: <https://cutt.ly/9RsH2P1>
7. Сковрцова С.О., Онопрієнко О.В. *Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів* : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.

REFERENCES

1. Stephen, C. (2004). *Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom*. Heinemann.
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. [State standard of primary education]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> [in Ukrainian].
3. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. [Encyclopedia of Modern Ukraine]. (n.d.). esu.com.ua. Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-1449> [in Ukrainian].
4. Parker, R. & Thomsen, Bo St. (2019). *Diiialnisnyi pidkhd u shkoli. Bila knyha. [Active Approach at School. White Book]*. Retrieved from: https://cms.learningthroughplay.com/media/dx1copjh/ltp-at-school_ukrainian_version.pdf [in Ukrainian].
5. Rudenko, N.M. & Shyrokov, D.L. (2021). Zastosuvannya E-resursiv u protsesi stvorennia komiksiv na urokakh matematyky v pochatkovii shkoli. [Application of E-resources in the Process of Creating Comics in Mathematics Lessons in a Primary School]. *Інноваційна педагогіка – Innovative Pedagogy*, Nr 2(41), pp. 138–143. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.27> [in Ukrainian].
6. Skvorcova, S. (2016) Zadachi na rukh: metodyka provedennya pidhotovchoyi roboty [Tasks for movement: methods of preparatory work]. *Учитель початкової школи – Primary school teacher*, Nr 6, pp. 7–11. URL: <https://cutt.ly/9RsH2P1> [in Ukrainian].
7. Skvorcova, S.O. & Onopriienko, O.V. (2020). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia matematyky u 3–4 klaskh zakladiv zahalnoi serednoi osv ity na zasadakh intehratyvnoho i kompetentnisnoho pidkhdov. [The new Ukrainian school: a method of teaching mathematics in grades 3–4 of general secondary education institutions based on integrative and competency-based approaches]*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-41>**Юлія ГАЙДЕНКО,***orcid.org/0000-0002-4063-525X**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3**Національного технічного університету України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»**(Київ, Україна) haidenko.yuliia@lil.kpi.ua***Олександра БОНДАРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9332-612X**викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3**Національного технічного університету України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»**(Київ, Україна) bondarenko.oleksandra@lil.kpi.ua*

ДІЛОВА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Статтю присвячено діловій грі як засобу розвитку гнучких навичок у процесі навчання іноземній мові професійного спрямування. Визначено поняття «гнучкі навички» та «ділова гра», досліджено специфіку ділової гри, описано роль ділової гри у формуванні й удосконаленні гнучких навичок. Розкрито, що гнучкі навички – це комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних компетентностей, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність та, на відміну від професійних навичок, є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною сферою. З'ясовано, що до гнучких навичок відносять: лідерські якості, вміння працювати у команді, навчати, проводити переговори, ставити й досягати поставлених цілей, управління часом, цілеспрямованість, презентаційні навички, навички ефективної комунікації, стресостійкість, творчий підхід до вирішення завдань, аналітичні здібності та ін. Встановлено, що до методів ефективного формування й розвитку гнучких навичок на заняттях з іноземної мови належать ділові ігри. Термін «ділова гра» визначено як навчальний прийом, що охоплює практичне заняття чи цикл практичних занять, моделює різні аспекти професійної діяльності студентів, забезпечуючи умови комплексного використання набутих ними знань з предмета професійної діяльності, вдосконалення професійних і надпрофесійних (гнучких) навичок. Описано мету, предмет, функції, характеристики та особливості ділової гри. З'ясовано, що ділова гра допомагає формувати й удосконалювати низку гнучких навичок, наприклад: передбачати зміни й бути готовим до них; приймати рішення в (не)стандартних ситуаціях і нести за них відповідальність; здійснювати пошук та використання інформації, необхідної для ефективного виконання поставлених завдань, професійного й особистісного розвитку; вирішувати поставлені завдання креативно; ефективно управляти часом; плідно спілкуватися; працювати в колективі; брати на себе відповідальність за роботу членів команди (підлеглих) та за результат виконання завдань тощо.

Ключові слова: *soft skills, гнучкі навички, ділова гра, заклад вищої освіти, іноземна мова професійного спрямування, інтерактивні методи навчання.*

Yuliia HAIDENKO,

orcid.org/0000-0002-4063-525X

Ph.D. (Philology),

Associate Professor at the Department of English Language for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) haidenko.yuliia@lkl.kpi.ua

Oleksandra BONDARENKO,

orcid.org/0000-0001-9332-612X

Lecturer at the Department of English Language for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) bondarenko.oleksandra@lkl.kpi.ua

BUSINESS SIMULATION GAME AS A MEANS OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

The article has been devoted to business simulation game as a means of soft skills development in teaching English for specific purposes. The terms "soft skills" and "business simulation game" have been defined, peculiarities of business simulation game have been studied, the role of business simulation game in soft skills formation and improvement has been described. Soft skills have been defined as a set of non-specialized, ultra-professional competencies that ensure employee's high productivity and success in the work process. Unlike professional competencies, soft skills are not related to a specific field of human activity. It has been ascertained that soft skills include leadership skills, ability to work in a team, teach and negotiate, ability to set and achieve goals, time management skills, tenacity, presentation skills, effective communication skills, stress resistance, creative approach to solving tasks, analytical skills, etc. It has been substantiated that in English classes, business simulation game is an effective method of soft skills formation and development. Business simulation game has been defined as an educational technique that covers one or several English classes and models various aspects of students' professional activity. Business simulation game helps students use knowledge they have acquired in major subjects, improve their professional and ultra-professional (soft) skills. The aim, subject, functions, characteristics and peculiarities of business simulation game have been outlined. It has been revealed that business simulation game helps learn and develop a bunch of soft skills. These include: skills of anticipating changes and being ready for them; skills of making decisions in (non-)standard situations; skills of bearing responsibility for the taken decisions; skills of searching for and using information necessary to succeed in the assigned tasks, professional and personal development; skills of solving tasks creatively; time-management skills; communication skills; teamwork skills; skills of taking responsibility for the work of team members (subordinates) and for the results, etc.

Key words: soft skills, business simulation game, higher education institution, English for specific purposes, interactive teaching methods.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку суспільства і глобалізаційні процеси безперечно вплинули на вимоги, які роботодавці висувають до молодих фахівців, збільшивши роль гнучких навичок („soft skills”) у професійній діяльності. Нині компанії потребують кваліфікованих кандидатів, які володіють не лише професійними навичками, необхідними для вирішення спеціалізованих завдань („hard skills”), але й різнобічних, адаптивних кадрів із розвиненими надпрофесійними компетентностями („soft skills”), що роблять працівника більш конкурентоспроможним та успішним незалежно від сфери його діяльності.

Термін „soft skills”, введений у науковий обіг наприкінці ХХ століття, у педагогічній літературі представлено різними формальними позначеннями: «м'які навички», «гнучкі навички», «надпрофесійні навички», «соціальні навички», «соціально-психологічні навички», «наскрізні уміння»,

«персональні компетенції», «неспеціалізовані компетентності», «універсальні компетентності» (Власюк, Грицюк, 2013; Глазунова та ін., 2019; Длугунович, 2014; Дроздова, Дубініна, 2020; Зайцева, 2020; Зварич, 2020; Кохан, 2020; Пасик-Косарева, 2020). Дослідники трактують поняття «гнучкі навички» як комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних компетентностей, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від професійних навичок („hard skills”), є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною сферою (Кохан, 2020: 43; Шестакова, 2020: 226). Водночас зазначається, що термін «гнучкі навички» корелює з поняттями «емоційний інтелект» та «персональні компетентності», позначаючи, по-перше, внутрішньо особистісні риси, котрі характеризують соціальні якості, комунікабельність, оптимізм, що впливають на відносини з іншими людьми та, по-друге, здібності у вирішенні питань різної складності

(Зварич, 2020: 38; Шестакова, 2020: 226; Cinque, 2016: 392-395).

Хоча уніфікованої класифікації гнучких навичок не існує, науковці вважають, що це поняття охоплює риси особистості, які визначають ефективність мислення та управління, а також комунікативну компетентність і креативність. До гнучких навичок відносять: лідерські якості, вміння працювати у команді, навчати, проводити переговори, ставити й досягати поставлених цілей, управління часом, цілеспрямованість, презентаційні навички, навички ефективної комунікації, стресостійкість, творчий підхід до вирішення завдань, аналітичні здібності та ін. (Власюк, Грицюк, 2013: 33; Зайцева, 2020: 35).

Важливість розвитку гнучких навичок важко переоцінити, адже дослідженнями встановлено, що вони забезпечують 85% кар'єрного успіху, у той час як професійні навички – лише 15% (Глазунова та ін., 2019: 93-106). Згідно з Н. О. Пасик-Косаревою, багато лідерів володіють гнучкими навичками і застосовують їх інтуїтивно, проте, як свідчать численні дослідження, вродженими є лише деякі з них, а їхня кількість складає не більше 15% від того максимуму, який можна розвинути завдяки регулярній практиці (Пасик-Косарева, 2020: 68).

Очевидно, що формування та розвиток гнучких навичок у студентів має відбуватись у процесі навчання. У закладах вищої освіти нині існує два підходи до формування й удосконалення гнучких навичок: «навчати, запроваджуючи окремі курси в межах варіативного навчального плану» або «використовувати потенціал програмових дисциплін у поєднанні з позанавчальною виховною роботою» (Шестакова, 2020: 228).

До методів ефективного формування й розвитку гнучких навичок на заняттях з іноземної мови належать інтерактивні методи навчання, зокрема ділові ігри. Оскільки ділова гра (далі – ДГ) виступає імітаційною моделлю професійних ситуацій, максимально наближених до реальних, вона допомагає готувати студентів до їхньої подальшої професійної діяльності. Такий прикладний характер ДГ надає їй безліч переваг у порівнянні з іншими методами навчання, адже відтворивши певні проблемні ситуації професійного характеру, обговоривши та проаналізувавши їх, студенти більше не допустять вчинених у ході ДГ помилок у реальних професійних ситуаціях, зможуть відтворити найоптимальнішу соціальну та професійну моделі поведінки. Комплексний характер ДГ, що передбачає різні форми взаємодії учасників, удосконалює їхні навички монологічного й

діалогічного мовлення в умовах роботи в групах / парах, розвиває вміння аргументувати та логічно будувати свої висловлювання, толерантно ставитися до думок і пропозицій інших, сприяє розвитку самостійності, лідерських якостей тощо.

Аналіз досліджень. Комплексним дослідженням ДГ як інтерактивного методу навчання присвячено роботи Г. О. Горпенко (2014), А. Й. Гордєєвої (2012), В. С. Ковальської (2010), Л. Г. Русалкіної (2015), О. Б. Тарнопольського (2010), Н. І. Фединець (2013) та ін. ДГ як засіб розвитку гнучких навичок набуває усе більшої актуальності в педагогічних студіях сьогодення, тому різні аспекти цієї тематики висвітлено у низці наукових праць. Зокрема, ДГ як засіб формування гнучких навичок у студентів юридичного профілю розглянуто в праці С. О. Шестакової (2020). Актуальними в контексті означеної проблематики є праці І. В. Белкіна (2017), котрий розглядає ДГ як засіб формування практичної діловитості, заповзятливості й активного економічного мислення, О. О. Комліченко та А. В. Подозьорової (2019), які висвітлюють ДГ як метод формування соціальної компетентності майбутніх економістів у коледжі, С. Ю. Сургової (2018), котра окреслює використання ДГ в процесі формування творчої особистості майбутніх соціальних працівників. Проте, незважаючи на наявність педагогічних досліджень, присвячених ДГ як засобу розвитку гнучких навичок, низка питань цієї проблематики досі не має остаточного вирішення або має спірні трактування, що зумовлює актуальність цієї статті.

Мета цієї статті – визначити поняття «ділова гра», дослідити специфіку означеного методу навчання, описати його роль у формуванні та вдосконаленні гнучких навичок.

Виклад основного матеріалу. Визначення терміна «ДГ» пов'язано з поняттям «імітаційна технологія навчання», бо її основу становить максимально наближене до реальності відтворення ситуацій професійного характеру. ДГ – це моделювання практичної професійної діяльності студентів з використанням наявних знань з предмета їх подальшої спеціалізації, вдосконалення їх комунікативної компетентності в різних навчально-мовленнєвих ситуаціях.

ДГ виступає імітаційним моделюванням реальних механізмів і процесів професійного середовища. ДГ з іноземної мови – це навчальний прийом, що охоплює практичне заняття чи цикл практичних занять, моделює різні аспекти професійної діяльності студентів, забезпечуючи умови комплексного використання набутих ними знань з предмета професійної діяльності, вдосконалення

професійних та надпрофесійних (гнучких) навичок. ДГ виступає сукупністю способів і прийомів спільної узгодженої діяльності викладача та студентів, а також студентів один з одним, у процесі якої вони досягають певного рівня володіння іноземною мовою професійного спрямування.

ДГ також називають професійно орієнтованою рольовою грою. Це цілком виправдано, оскільки як у рольовій, так і в ДГ є ролі, ситуації, дії для реалізації ролей, різні ігрові об'єкти тощо (Гордєва, 2012: 53).

Метою ДГ у процесі навчання іноземній мові є вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності; формування вмінь та вдосконалення навичок іншомовного ділового спілкування, а також інших гнучких навичок студентів безпосередньо пов'язаних із їх професійною діяльністю; закріплення знань, які студенти здобувають у процесі лекційних і семінарських занять, самостійної роботи; підготовка до вибору майбутньої професії.

Предметом ДГ виступає діяльність учасників гри, яка залежить від моделі фахівця і втілюється у переліку процесів або явищ, що вимагають професійно компетентних дій. Через те моделювання у ДГ умов професійної діяльності є обов'язковим і передбачає визначення, насамперед, основних сфер професійної діяльності майбутнього фахівця.

До функцій, які виконує ДГ належать: 1) формування у майбутніх фахівців цілісного уявлення про професійну діяльність та її динаміку; 2) набуття наочно-професійного, соціального досвіду, зокрема ухвалення індивідуальних і колективних рішень; 3) розвиток професійного, теоретичного та практичного мислення; 4) формування пізнавальної мотивації, забезпечення умов появи професійної мотивації; 5) формування якостей, умінь і навичок, необхідних для успішної професійної діяльності (Фединець, 2013: 367); 6) розвиток творчого потенціалу; 7) розвиток професійної комунікативної компетентності, регулювання міжособистісних відносин, виникнення механізму саморегуляції поведінки; 8) встановлення міжпредметних зв'язків між курсами загальних об'єктів вивчення.

ДГ притаманні такі характеристики: 1) імітація майбутньої професійної діяльності та моделювання типової ситуації, характерної для цієї діяльності; 2) формування загальної ігрової мети, що об'єднує учасників гри; 3) розподіл ролей між учасниками гри; 4) побудова відносин між учасниками і конфлікт інтересів; 5) вміст інформації з лекцій, інтернет-джерел, літератури; 6) прийняття низки рішень, які визначають подальший розвиток ситуації; 7) аналіз результатів гри.

ДГ виступає типовим та узагальненим відтворенням професійних ситуацій, тому однією з основних ознак ДГ є її максимальне уподібнення до реальних професійних обставин за короткий проміжок часу. ДГ сприяє розвитку навичок ефективної комунікації і вмінь працювати у команді, бо вирішення поставленого умовами гри завдання вимагає тісної взаємодії всіх її учасників: виконати завдання гри без співпраці з іншими студентами неможливо, оскільки дії кожного конкретного учасника впливають на перебіг гри чи її результат у цілому.

До особливостей ДГ як навчального прийому підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою належать: 1) максимальне наближення навчального процесу до реальної практичної діяльності; 2) вдале поєднання діяльності та спілкування, що набуває особливого значення у вивченні іноземної мови; 3) колективне вирішення спільних завдань; 4) створення певного емоційного настрою гравців. Остання специфічна особливість ДГ, яка відрізняє її від інших технологій колективної взаємодії, досягається за допомогою двоплановості ДГ: із одного боку, гравець здійснює реальну діяльність, що пов'язана з розв'язанням конкретних навчальних завдань професійної спрямованості, з іншого – ця діяльність має умовний характер, що допомагає відволіктися від реальної ситуації з її відповідальністю, бути досить вільним, розкутим, виступаючи у певній ролі та знімаючи ті психологічні тиски, які заважають проявляти свої здібності та можливості (Кардаш, 2022). Така двоплановість ДГ не лише перетворює її на засіб формування та вдосконалення професійних і гнучких навичок, але й робить ігрову навчальну діяльність емоційно привабливою. Дихотомічний характер гри (вигадана проблема професійного характеру та реальні зусилля, яких учасники гри докладають для її розв'язання) дозволяє моделювати соціокультурний контекст, програвати різні варіанти поведінки, корегувати й аналізувати їх.

ДГ вмотивовує мовленнєву діяльність студентів, які, відтворюючи виділені ролі з метою виконання поставлених завдань, опиняються у ситуації, коли треба дізнатися певну інформацію, щось сказати, запитати, з'ясувати тощо. Комунікативна спрямованість ДГ сприяє розвитку вмінь висловлюватися логічно і продуктивно, удосконаленню навичок аргументації висловлювань. Попри те, виконання поставлених грою завдань та вирішення проблемної ситуації, закладеної в основу ДГ, передбачає різні форми взаємодії (індивідуальну, парну, групову), що дозволяє розширити

навички монологічного й діалогічного мовлення в умовах роботи в парах та групах, розвивати вміння працювати самостійно і співпрацювати з іншими. Виступаючи одним із активних способів навчання, ДГ сприяє активації мислення та поведінки учасників, забезпечуючи високий ступінь залучення до процесу гри, обов'язковість взаємодії учасників між собою і з матеріалами гри. Такий комплексний функційний характер ДГ обумовлює її методико-педагогічну цінність як навчального прийому на заняттях з іноземної мови.

Хоча тематика, цілі та різновиди ДГ різняться, цей інтерактивний метод навчання покликаний розвивати гнучкі навички, серед яких виділяють такі: 1) організувати власну діяльність, визначити методи вирішення поставлених завдань, оцінювати їх ефективність і якість; 2) передбачати зміни й бути готовим до них; 3) приймати рішення в стандартних та нестандартних ситуаціях і нести за них відповідальність; 4) здійснювати пошук та використання інформації, необхідної для ефективного виконання поставлених завдань, професійного й особистісного розвитку; 5) вирішувати поставлені завдання нестандартним чином (креативно); 6) встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, плідно спілкуватися і вести переговори; 7) ефективно управляти часом; 8) працювати в колективі та команді, взаємодіяти з керівництвом, колегами і соціальними партнерами; 9) брати на себе відповідальність за роботу членів команди (підлеглих) та за результат виконання завдань тощо (Гайденко, 2016: 11-12).

Оскільки як навчальний прийом, що використовується на заняттях з іноземної мови ДГ спрямована на моделювання мовленнєвої взаємодії існує низка комунікативних компетентностей, котрі вдосконалюються у процесі ДГ та обумовлюються її сюжетом і завданнями, які повинні виконати учасники. До них належать усно- та письмово-мовленнєві компетентності. Їх удосконалення стає можливим через виконання різноманітних вправ, що інкорпоровано в структуру ДГ, необхідних для розвитку вмінь і вдосконалення навичок говоріння, аудіювання (слухання / читання), письма та передбачає виникнення між її учасниками різних видів взаємодії. Згідно з П. М. Щербань до них належать: 1) інформаційна,

що полягає в обміні інформацією між учасниками; 2) організаційно-діяльна, спрямована на спільний пошук виходу із ситуації, яка моделює професійну діяльність і спілкування; 3) комунікативна, яка передбачає іншомовне спілкування між учасниками ДГ (Щербань, 1993: 63). Ці види взаємодії сприяють збагаченню професійного та комунікативного досвіду, здатності узагальнювати, аналізувати та систематизувати отриману інформацію, сприяють розвитку й удосконаленню (професійно орієнтованих) мовленнєвих умінь та навичок.

Виступаючи активним методом навчання, ДГ спонукає розвиток: 1) мовної здогадки та мовленнєвої реакції; 2) уяви студентів в умовах індивідуальної, парної, групової роботи; 3) особистісної активності (здатності переносити учбовий матеріал на особистість студентів); 4) культури спілкування в ситуаціях ділового мовлення; 5) здатності мовного самоконтролю; 6) здатності використовувати різні стратегії для контакту зі співрозмовниками; 7) здатності поважати традиції, культуру, соціальні норми своєї та інших країн; 8) здатності дотримуватися норм ділового спілкування та етикету; 9) здатності прислухатися до думок та пропозицій інших студентів в умовах роботи в групах / парах; 10) самостійності у праці та ін.

Висновки. У процесі навчання іноземній мові професійного спрямування ДГ – це навчальний прийом, спрямований на формування та вдосконалення не лише професійних, але й надпрофесійних (гнучких) навичок. ДГ виступає засобом зняття психологічних бар'єрів у процесі вирішення імітаційних проблемних ситуацій шляхом програвання певних соціальних ролей у відповідності до поставлених цілей. Вона дозволяє виховувати культуру спілкування, удосконалювати комунікативні навички, формує вміння працювати в колективі й співпрацювати з його членами. ДГ сприяє інтелектуальному зростанню її учасників, розвитку їх мовленнєво-мисленнєвої діяльності засобами іноземної мови. Попри те, ДГ розвиває лідерські якості студентів, їх творчий потенціал, формує здатність використовувати час продуктивно, приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії, дії інших членів групи тощо. Усе зазначене вище, дозволяє кваліфікувати ДГ як ефективний засіб розвитку гнучких навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белкін І. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у професійній підготовці менеджерів маркетингових комунікацій у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 258 с.
2. Власюк А. І., Грицюк П. М. Підготовка фахівців з інформаційних технологій у контексті сучасних вимог. *Нова педагогічна думка*. № 1.1. 2013. С. 109. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_28 (дата звернення: 25.07.2022).

3. Гайденко Ю. О. Методичні рекомендації до організації та проведення ділових ігор на заняттях з іноземної мови у технічних університетах. К.: НТУУ «КПІ», 2016. 86 с.
4. Глазунова О. Г., Волошина Т. В., Корольчук В. І. Розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Вип. спецвип. 2019. С. 93–106. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2019_spetsvip. 10 (дата звернення: 25.07.2022).
5. Гордєєва А. Й. Ділова гра як спосіб мотивації комунікативної діяльності майбутніх філологів у процесі формування англійської граматики компетентності. *Іноземні мови*. № 2. 2012. С. 53–56.
6. Горпенко Г. О. Ділові ігри, рольові ігри, психодрама у викладанні іноземних мов: компаративний аналіз. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. Вип. 24. 2014. С. 32–40.
7. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. № 6. 2014. С. 239–242.
8. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «Soft Skills» у сучасних освітніх та професійних моделях. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 2020. С. 31–34.
9. Зайцева І. В. SOFT SKILLS – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 2020. С. 34–37.
10. Зварич І. М. Спілкування – невід'ємна складова Soft Skills у формуванні конкурентоспроможності студентів XXI століття. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 2020. С. 37–40.
11. Кардаш Н. В. Можливості ділової гри в активізації навчально-професійної діяльності майбутніх менеджерів. *Матеріали міжнародної інтернет-конференції «Соціум. Наука. Культура»*. Режим доступу: <http://intkonf.org/kardash-nv-mozhливosti-dilovoyi-gri-v-aktivizatsiyi-navchalno-profesiyanoi-diyalnosti-maybutnih-menedzheriv> (дата звернення: 25.07.2022).
12. Ковальська В. С. Особливості організації ділових ігор у процесі навчання майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 26–27. 2010. С. 119–124.
13. Кохан О. М. Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 2020. С. 43–45.
14. Пасик-Косарева Н. О. Основні навички soft skills, які знадобляться студенту XXI століття для успішності у житті та кар'єрі. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 2020. С. 68–70.
15. Подозорова А. В., Комліченко О. О. Формування соціальної компетентності майбутніх економістів засобами проектних технологій навчання у коледжі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. № 12. С. 101–108.
16. Русалкіна Л. Г. Використання ділових і рольових ігор у процесі навчання іноземної мови студентів медичних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Вип. 26. 2015. С. 119–127.
17. Сургова С. Ю. Використання ділової гри в процесі формування творчої особистості майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ*. 2018. С. 168–172.
18. Тарнопольский О. Б. Ділові ігри у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 85. 2011. С. 231–234.
19. Фединець Н. І. Ділові ігри – активний метод навчання у підготовці фахівців з менеджменту. *Науковий вісник НЛТУ України*. Вип. 23.1. 2013. С. 365–370.
20. Шестакова С. О. Використання інтерактивних методів навчання для формування soft skills у студентів юридичного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (96). 2020. С. 226–233.
21. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри. К.: Вища школа. 1993. 112 с.
22. Cinque M. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal*. № 2. 2016. pp. 389–427.

REFERENCES

1. Bielkin I. V. Pedagogichni umovy vykorystannia dilovykh ihor u profesiinii pidhotovtsi menedzheriv marketynhovykh komunikatsii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical requirements for the use of business games in professional training of marketing communications managers in higher education institutions]. Thesis for a Candidate's Degree in Pedagogy: 13.00.04. Vinnytsia, 2017. 258 p. [in Ukrainian].
2. Vlasiuk A. I., Hrytsiuk P. M. Pidhotovka fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohii u konteksti suchasnykh vymoh [Training of IT professionals in the context of modern requirements]. *New pedagogical thought*. No. 1.1. 2013. P. 109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_28 (accessed 25 July 2022) [in Ukrainian].
3. Haidenko Yu. O. Metodichni rekomendatsii do orhanizatsii ta provedennia dilovykh ihor na zaniattiakh z inozemnoi movy u tekhnichnykh universytetakh [Methodical guidelines for arranging and hosting business simulation games in foreign language classes at technical universities]. K.: NTUU «KPI», 2016. 86 p. [in Ukrainian].
4. Hlazunova O. H., Voloshyna T. V., Korolchuk V. I. Rozvytok «soft skills» u maibutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohii: metody, zasoby, indykatory otsiniuvannia [Soft skills development of future IT professionals: methods, tools,

evaluation indicators]. *Open educational e-environment of modern university*. Special issue. 2019. pp. 93-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip_10 (accessed 25 July 2022) [in Ukrainian].

5. Hordieieva A. Y. Dilova hra yak sposib motyvatsii komunikativnoi diialnosti maibutnikh filolohiv u protsesi formuvannia anhlomovnoi hramatychnoi kompetentsii [Professionally oriented simulation as the way of motivation of future philologists' communicative activity in the process of grammar competence formation]. *Foreign languages*. No. 2. 2012. pp. 53–56 [in Ukrainian].

6. Horpenko H. O. Dilovi ihry, rolovi ihry, psykhdrama u vykladanni inozemnykh mov: komparatyvnyi analiz [Business games, role plays, psychodrama in teaching foreign languages: comparative analysis]. *Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Search*. Vol. 24. 2014. pp. 32–40 [in Ukrainian].

7. Dluhunovych N. A. Soft skills yak neobkhdna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of training IT professionals]. *Bulletin of Khmelnytsky National University*. No. 6. 2014. pp. 239–242 [in Ukrainian].

8. Drozdova Yu. V., Dubinina O. V. Kontseptualni pidkhody do vyznachennia «Soft Skills» u suchasnykh osvitynikh ta profesiynykh modeliakh [Conceptual approaches to the definition of «Soft Skills» in modern educational and professional models]. *Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century: Inter-university scientific and methodological seminar*. Kyiv.: KNTEU Publ., 2020. pp. 31–34 [in Ukrainian].

9. Zaitseva I. V. Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti [Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century]. *Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century: Inter-university scientific and methodological seminar*. Kyiv.: KNTEU Publ., 2020. pp. 34–37 [in Ukrainian].

10. Zvarych I. M. Spilkuvannia – nevidiemna skladova Soft Skills u formuvanni konkurentospromozhnosti studentiv KhKhI stolittia [Communication as an integral component of soft skills in the formation of students' competitiveness in the 21st century]. *Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century: Inter-university scientific and methodological seminar*. Kyiv.: KNTEU Publ., 2020. pp. 37–40 [in Ukrainian].

11. Kardash N. V. Mozhlyvosti dilovoi hry v aktyvizatsii navchalno-profesiinoi diialnosti maibutnikh menedzheriv [Possibilities of the business game in activating educational and professional activity of future managers]. *Materials of the international Internet conference "Society. Science. Culture"*. URL: <http://intkonf.org/kardash-nv-mozhlyvosti-dilovoyi-gri-v-aktivizatsiyi-navchalno-profesiynoyi-diyalnosti-maybutnih-menedzheriv> (accessed 25 July 2022) [in Ukrainian].

12. Kovalska V. S. Osoblyvosti orhanizatsii dilovykh ihor u protsesi navchannia maibutnikh inzheneriv-pedahohiv ekonomichnoho profilu [Peculiarities of arranging business games in course of training future engineers-teachers of economic profile]. *Problems of engineering pedagogic education*. No. 26–27. 2010. pp. 119–124 [in Ukrainian].

13. Kokhan O. M. Soft skills yak neobkhdnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of the future professionals' competitiveness]. *Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century: Inter-university scientific and methodological seminar*. Kyiv.: KNTEU Publ., 2020. pp. 43–45 [in Ukrainian].

14. Pasyk-Kosarieva N. O. Osnovni navychky soft skills, yaki znadobliatsia studentu XXI stolittia dlia uspishnosti u zhytti ta karieri [Basic soft skills that a student of the 21st century will need to succeed in life and career]. *Soft skills as an integral formation aspect of students' competitiveness in the XXI century: Inter-university scientific and methodological seminar*. Kyiv.: KNTEU Publ., 2020. pp. 68–70 [in Ukrainian].

15. Podozorova A. V., Komlichenko O. O. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv zasobamy proektnykh tekhnolohii navchannia u koledzhi [Formation of future economists' social competence by means of project technologies in college education]. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Pedagogical Sciences*. No. 12. pp. 101–108 [in Ukrainian].

16. Rusalkina L. H. Vykorystannia dilovykh i rolovykh ihor u protsesi navchannia inozemnoi movy studentiv medychnykh VNZ [Application of business and role-playing games in the process of teaching medical students a foreign language]. *Teaching languages in higher education institutions*. No. 26. 2015. pp. 119–127 [in Ukrainian].

17. Surhova S. Yu. Vykorystannia dilovoi hry v protsesi formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [The use of the business game in the formation of future social workers' creative personality]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary education institutions*. Zaporizhzhia: KPU. 2018. pp. 168–172 [in Ukrainian].

18. Tarnopolskyi O. B. Dilovi ihry u navchanni inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei u vyshchii shkoli [Business games in teaching foreign languages for specific purposes in higher education institutions]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical Sciences*. No. 85. 2011. pp. 231–234 [in Ukrainian].

19. Fedynets N. I. Dilovi ihry – aktyvnyi metod navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv z menedzhmentu [Business games as an active teaching method in training management professionals]. *Scientific bulletin of UNFU*. Vol. 23.1. 2013. pp. 365–370 [in Ukrainian].

20. Shestakova S. O. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia dlia formuvannia soft skills u studentiv yurydychnoho profilu [The use of interactive teaching methods for soft skills formation of future lawyers]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 2 (96). 2020. pp. 226–233 [in Ukrainian].

21. Shcherban P. M. Navchalno-pedahohichni ihry [Educational and pedagogical games]. K.: Vyshcha shkola Publ., 1993. 112 p. [in Ukrainian].

22. Cinque M. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal*. No. 2. 2016. pp. 389–427.

УДК 37.61:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-42>

Тетяна ГАЛКІНА,

orcid.org/0000-0002-5841-5394

*викладач кафедри військової терапії
Української військово-медичної академії
(Київ, Україна) nata18575@ukr.net*

Віра АНДРІЄВСЬКА,

orcid.org/0000-0003-1632-4045

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри інформатики
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) andvira80@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

У статті показано, що у процесі підготовки військових лікарів, на сучасному етапі цифровізації суспільства, на особливу увагу заслуговують мережні технології як такі, що уможливають доцільне створення ІКТ-орієнтованого освітнього простору, в якому: навчальна діяльність може розгортатися як в межах традиційного (офлайн) навчання, так і поза ним; розширюється ресурсна база предметного навчання; надається своєчасна різноаспектна педагогічна підтримка з використанням неформальних способів комунікації. Висвітлено особливості підготовки військових лікарів: використання мережних освітніх середовищ; використання мережних освітніх сервісів (для проведення онлайн-занять, тематичних зустрічей, конференцій, веб-семінарів; для організації своєчасної перевірки розуміння навчаючимися теми; сервіси, які надають вільний доступ до повнотекстових цифрових видань, навчальних 3D-моделей; сервіси, які надають доступ до онлайн-курсів, тренінгів, тематичних груп в соціальних мережах; віртуальні інтерактивні дошки); використання мережних цифрових інструментів. Підкреслено, що опанування слухачами умінням роботи з переліченими мережними середовищами, сервісами, інструментами забезпечує формування цілісного, системного уявлення військових лікарів щодо використання можливостей мережних технологій як інструменту підтримки Концепції «Навчання протягом усього життя» – забезпечення військових лікарів здатністю до постійного розвитку, самовдосконалення, всебічної реалізації впродовж усього професійного життя. Наголошено, що фахівці медичної галузі повинні бути «відкритими» до перенавчання, опанування новими знаннями, уміннями та навичками з тим, щоб зберегти власну функціональність в цифровізованому соціумі. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є висвітлення напрямів використання мережних технологій у теорії і практиці освітньої підготовки військових лікарів.

Ключові слова: військові лікарі, підготовка, мережні технології.

Tatiana HALKINA,

orcid.org/0000-0002-5841-5394

*Lecturer at the Department of Military Therapy
Ukrainian Military Medical Academy
(Kyiv, Ukraine) nata18575@ukr.net*

Vira ANDRIIEVSKA,

orcid.org/0000-0003-1632-4045

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Informatics
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) andvera80@gmail.com*

PECULIARITIES OF MILITARY DOCTORS' TRAINING AT THE DIGITALIZATION' SOCIETY

The article shows that in the process of training military doctors, network technologies deserve special attention. Such technologies enable the expedient creation of an ICT-oriented educational space in which: educational activities can take place both within traditional (offline) education and outside it; the resource base of subject education is expanding;

timely multifaceted pedagogical support is provided. The peculiarities of the training of military doctors are highlighted: the use of online educational environments; use of online educational services (for conducting online classes, thematic meetings, conferences, webinars; for organizing a timely check of students' understanding of the topic; services that provide free access to full-text digital editions; services that provide free access to digital 3D models services that provide free access to online courses, trainings; virtual interactive whiteboards, etc.); use of network digital tools. It is emphasized that the skills acquired by the trainees to work with a number of network environments, services, and tools ensure the formation of a holistic, systemic view of military doctors regarding the use of network technologies as a tool for supporting the concept of «Lifelong learning» – providing military doctors with the ability for continuous development, self-improvement, comprehensive realization throughout their professional life. It was emphasized that specialists in the medical field should not only have the skills to competently process a dynamically growing volume of information, but also be «open» to retraining, mastering new knowledge, skills and abilities in order to maintain their own functionality in a digitalized society. Prospective directions for further scientific research are the coverage of directions for the use of network technologies in the theory and practice of educational training of military doctors.

Key words: military doctors, training, network technologies.

Постановка проблеми. Інтеграція цифрових технологій у різні сфери життєдіяльності сучасної людини сьогодні визначає нову стадію розвитку суспільства як цифрового. Однією з важливих складових цифрових перетворень у соціумі є цифровізація освіти, якій належить виробити нові орієнтири в освітній підготовці фахівців XXI століття.

Аналіз досліджень. Проблеми цифровізації освіти пов'язані з іменами таких науковців, педагогів-практиків, як В. Биков, Л. Білоусова, А. Гуралюк, Н. Козак, В. Кремень, В. Марущенко, Н. Морзе, Н. Олефіренко, А. Пилипчук, Н. Пономарьова, В. Савицький, О. Спірін та інші. Авторами зазначається, що цифровізація освіти є одним із ключових напрямів трансформації системи освіти в Україні (особливо у ракурсі переходу на вимушене віддалене навчання) й передбачає використання цифрових технологій в освітньому процесі з метою забезпечення відкритості освіти, її якості та доступності (Духаніна, Лесик, 2022: 407).

Ключові питання цифровізації освіти висвітлено в низці нормативно-правових документів: «Положення про Національну освітню електронну платформу» (22.05.2018 р. № 523); «Цифрова аджента Україна – 2020» (2016 р.); «Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки» (від 17.01.2018 р. № 67-р) тощо. Звернемо увагу, що сьогодні в Україні цифровізація освіти є не лише першочерговим питанням, а й одночасно відповіддю системи освіти на процеси трансформації суспільства, пов'язані, зокрема, з пандемією COVID-2019, війною в Україні з 2014 року та її активною фазою з 2022 року. Особлива категорія навчаючихся, які стикнулися з новими викликами сьогодення, — це військові лікарі, адже саме медики змушені швидко реагувати на зміни, які відбуваються у суспільстві, змінювати підходи та ухвалювати швидкі рішення у нестабільних ситуаціях.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей підготовки військових лікарів на сучасному етапі цифровізації суспільства.

Виклад основного матеріалу. Українська військово-медична академія є вищим військово-медичним навчальним закладом з правом підготовки та перепідготовки військових лікарів. Протягом останніх кількох десятиліть в Академії, як і в інших вищих навчальних закладах України, використання цифрових технологій є пріоритетним питанням (Положення про організацію освітнього процесу в УВМА, 2019: 3-6). Разом з тим, кардинальні зміни в питанні використання цифрових технологій в Академії відбулися лише у 2020 році, з оголошенням Всесвітньої організації охорони здоров'я пандемії COVID 19. Значні обмеження у можливостях вільного пересування, тривалі періоди жорстких карантинних обмежень, необхідність дотримання вимог епідемічної безпеки диктували необхідність розвитку нових форм викладання задля збереження процесу навчання як такого (Савицький та ін., 2022: 30). У цьому контексті на особливу увагу заслуговують мережні технології як такі, що уможливають доцільне створення ІКТ-орієнтованого освітнього простору підготовки військових лікарів, в якому:

– навчальна діяльність слухачів може розгортатися як в межах традиційного (офлайн) навчання, так і поза ним, що надає змоги реалізувати потенційну можливість неперервності освітньої підготовки;

– розширюється ресурсна база предметного навчання шляхом залучення різноманітних ресурсів (е-видання, е-моделі тощо), зорієнтованих як на його супровід, так і на задоволення індивідуальних потреб і запитів слухачів;

– надається своєчасна різноаспектна педагогічна підтримка слухачам з використанням неформальних способів комунікації педагога з кожним із навчаючихся окремо (цінно під час вимушеного віддаленого навчання).

Тенденція побудови відкритого ІКТ-орієнтовного освітнього простору підготовки військових лікарів, його виведення за межі закладу освіти, з одного боку, а з іншого – розвиток мережних технологій актуалізують питання продуктивного їх використання для вдосконалення освітнього процесу, а саме:

1. Використання мережних освітніх середовищ, які сприяють успішній віддаленій взаємодії між викладачем і слухачами в реальному часі. Наприклад, середовище Discord (<https://discord.com/>) має розвинений дидактичний функціонал і надає змоги створювати віртуальні класи, якими легко управляє викладач, зокрема:

– створювати окремі групи слухачів, які мають різні доступи до класу, матеріалів курсу (наприклад, під час представлення опису клінічних випадків та необхідності їх аналізу із подальшим обговоренням тощо);

– додавати тематичні канали зв'язку (голосові канали або текстові канали, наприклад, у разі потреби письмового спілкування із слухачем при виконанні ним конкретних завдань);

– звертатися до конкретного слухача (додаючи знак “@” перед листуванням, або знак “@everyone”, якщо повідомлення мають отримати усі учасники групи) і багато іншого.

У використанні мережних середовищ важливим є чітке уявлення сутності двостороннього характеру взаємодії між педагогом і слухачами, а отже на всіх етапах освітньої підготовки військових лікарів важливим є: доцільний розподіл навчального матеріалу між онлайн- та офлайн-частинами освітньої підготовки; забезпечення вільного доступу слухачів до цифрових ресурсів; організація синхронної співпраці, коли всі учасники освітнього процесу мають одночасний доступ до різних каналів зв'язку (чат, віртуальна дошка тощо).

2. Використання мережних освітніх сервісів, які надають змоги повноцінно проводити заняття, різні освітні заходи в онлайн режимі. Робота з такими сервісами максимально наближена до безпосередньої взаємодії між викладачем і навчаючимися, оскільки дидактичний функціонал сучасних мережних сервісів забезпечує миттєвий зворотній зв'язок з усіма учасниками освітнього процесу для обговорення, зокрема, незрозумілих питань, які можуть виникати під час засвоєння слухачами певних тем тощо. Серед мережних освітніх сервісів можна виокремити, зокрема:

– сервіси для проведення онлайн-занять, тематичних зустрічей, конференцій, веб-семінарів (Zoom, Google Meet, Skype, UberConference),

які надають змоги легко організувати заняття (заходи) для різної кількості слухачів; групувати присутніх в окремі віртуальні кімнати для виконання практичних робіт в реальному часі; вести запис події з метою подальшого використання (перегляду, поширення) і т. ін.;

– віртуальні інтерактивні дошки (Padlet, Trello, Twiddla), використання яких надає змоги якнайкраще організувати спільну роботу групи. Такі дошки містять перелік подій, проєктів, навчальних завдань, навчальних матеріалів з якими працює група. Усі оновлення відбуваються в реальному часі: коментарі для миттєвого зворотного зв'язку, завантаження файлів з комп'ютера тощо. Викладач має змогу не лише наповнювати стрічку необхідною для слухачів інформацією, а й залучати їх до активного спілкування в реальному часі для вирішення актуальних проблем (Андрієвська, Коротецька, 2020: 6);

– сервіси для організації своєчасної перевірки розуміння навчаючимися теми (LearningApps, Quizalize, Google Forms). Перевага використання таких сервісів полягає в тому, що слухачі Академії мають змогу проходити віддалене опитування у зручний час, не залежно від місця перебування. Такі сервіси, як правило, пропонують різний формат перевірки знань (тестові завдання, опитувальники тощо);

– сервіси, які надають вільний доступ до повнотекстових цифрових видань, як вітчизняних, так і зарубіжних. Так, наприклад, з метою уточнення інформації щодо механічної вентиляції легень можна скористатися цифровим довідником (MSD Довідник, 2020) в якому подано огляд механічної вентиляції (неінвазивна, інвазивна); засоби та режими механічної вентиляції; проілюстровані різні ситуації тощо;

– сервіси, які надають вільний доступ до цифрових 3D-моделей. Сьогодні набуто унікальний світовий досвід візуалізації інформації за допомогою цифрових технологій. Розвиток інтерфейсу віртуальної реальності надає змоги слухачам працювати з новим поколінням сучасного контенту, наприклад, перегляд 3D-відео (рис. 1), панорамні сферичні фотографії в 360⁰ тощо (Андрієвська, 2019: 53).

У цьому ракурсі, звернемо увагу, що мережні технології надають широкі можливості для різних аспектів освітньої підготовки військових лікарів:

– використання зображень різної складності (наприклад, з метою надання порівняльної характеристики різних клінічних випадків);

– реконструкція складних систем – представлення інформації, візуалізація якої викликає певні

3D Дихальна система

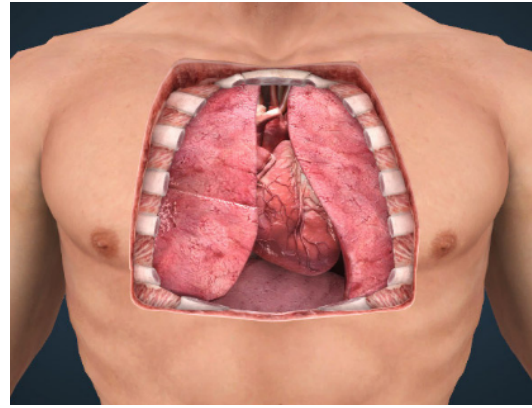
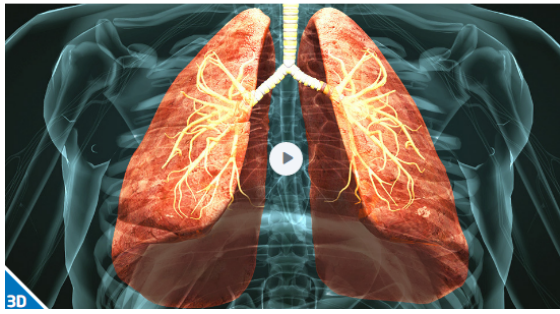


Рис. 1. 3D-модель дихальної системи (Mozaik Education)

труднощі (наприклад, 3D-модель коронавірусу (рис. 2));

- фіксація обраної частини візуальної інформації з метою її подальшої деталізації (рис. 3);
- можливість вчасно зупинити подачу інформації, за необхідністю повторити тощо.

Серед мережних освітніх сервісів на особливу увагу заслуговують сервіси, які надають вільний доступ до онлайн-курсів, тренінгів, тематичних груп в соціальних мережах тощо. Так, МООС (з англ. *Massive open online courses*) – інтерактивний онлайн-курс, який впроваджується в традиційний освітній процес і підтримує різні дисципліни Академії. МООС надає змоги слухачам віртуально знаходитись на лекції, вільно користуватись різними інструментами, зокрема, для анотації відео, здавати онлайн-тести з миттєвим реагуванням на відповідь, підтримувати зв'язок із іншими учасниками МООС-курсів, викладачами по всьому світу. Наприклад, штучна вентиляція легенів є першою важливою підтримкою для критичних пацієнтів. Водночас цей метод є складним і часто спричиняє ускладнення. Саме через це МООС пропонує особливо інноваційний освітній контент, заснований на моделюванні – МООС EIVASION.

У межах курсу слухачі ознайомлюються, зокрема, із (Trend, 2021):

- принципами захисної вентиляції та вентиляційного відлучення,
- інструментами моніторингу (наприклад, ультразвук) та допоміжними методами (наприклад, аерозольна терапія) у вентиляції,
- пропорційним режимом та передовими методами моніторингу вентиляції (опціонально) тощо.

3. Використання мережних цифрових інструментів робота з якими надає змоги слухачам, зокрема, виконувати завдання у зручний час, незалежно від місця перебування (е-документи, е-таблиці, е-презентації тощо). Робота з такими цифровими інструментами обумовлена кризовими реаліями сучасності, коли вимушене віддалене навчання висуває до сучасних фахівців вимоги підвищеної адаптації й розвиток ІКТ-умінь особистості, як основи формування здібностей до безперервного вчення, пізнання, співпраці є гарантом її подальшого успішного існування в динамічно-мінливих соціальних умовах.

Звернемо увагу, що опановані слухачами уміння й навички роботи з переліченими вище мережними середовищами, сервісами, інстру-

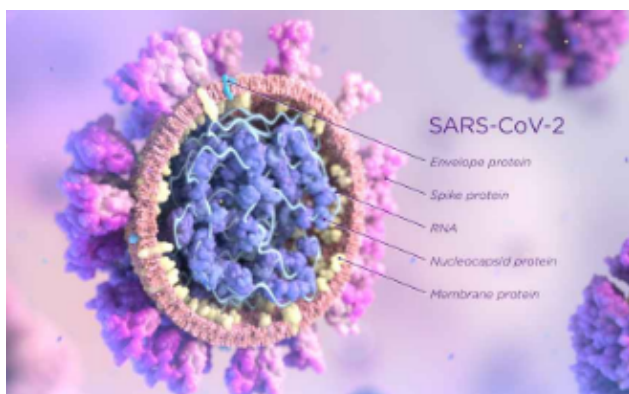


Рис. 2. 3D-модель коронавірусу (Steinberg, 2020)



Рис. 3. Модель легенів, які уражені туберкульозом (Туберкульоз та SARS-CoV-2, 2021)

ментами забезпечують формування цілісного, системного уявлення військових лікарів щодо використання можливостей мережних технологій як інструменту підтримки концепції «LifeLong Learning» – «Навчання протягом усього життя». Практична значущість цієї концепції полягає в забезпеченні військових лікарів здатністю до постійного розвитку, самовдосконалення, всебічної реалізації впродовж усього професійного життя.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене можна відзначити, що фахівці медичної галузі повинні не лише володіти умінями кваліфіковано обробляти динамічно зростаючий об'єм інформації, а й бути «відкритими» до перенавчання, опанування новими знаннями, умінями та навичками з тим, щоб бути затребуваними в цифровізованому соціумі. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є висвітлення напрямів використання мережних технологій в освітній підготовці військових лікарів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності : дис. ... док. пед. наук : 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями). Харків, 2019. 580 с.
2. Андрієвська В. М., Коротецька М. Ю. Особливості впровадження змішаного навчання в освітній процес основної школи. *Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя*: зб. наук. пр./редкол.: Л.І.Білоусова та ін. Х., 2020. Вип. 19. 133 с.
3. Духаніна Н., Лесик Г. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49235/1/p.406-409.pdf> (дата звернення: 10.12.2022).
4. Mozaik Education. Дихальна система. URL: https://www.mozaweb.com/uk/Extra-3D_sceni-Dihalna_sistema-12049 (дата звернення: 09.01.2023).
5. MSD Довідник. URL: <https://www.msmanuals.com/uk/professional/critical-care-medicine/respiratory-failure-and-mechanical-ventilation/overview-of-mechanical-ventilation> (дата звернення: 08.01.2023).
6. Положення про організацію освітнього процесу в Українській військово-медичній академії. URL: <https://uvma.mil.gov.ua/> (дата звернення: 23.12.2022).
7. Савицький В. Л., Куц Т. В., Сидорова Н. М. Оцінка організації та якості дистанційного навчання лікарів в кризових ситуаціях: обґрунтування та дизайн дослідження DILEMMA. Сучасні аспекти військової медицини. 2022. DOI: 10.32751/2310-4910-2022-29-3
8. Туберкульоз та SARS-CoV-2: смертельний тандем в умовах пандемії. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/SARS-TB.htm> (дата звернення: 09.01.2023).
9. Trend. Штучна вентиляція: розширений рівень. URL: <https://comme-un-pro.fr/uk/ventilation-artificielle-niveau-avance/> (дата звернення: 09.01.2023).
10. Steinberg S. Agency's new 3d model gives inside look into COVID-19 VIRUS. Retrieved from: <https://www.pharmalive.com/agencys-new-3d-model-gives-inside-look-into-covid-19-virus/>

REFERENCES

1. Andriiivska V. M. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers for the use of information and communication technologies in professional activities]. Kharkiv, 2019. 580 p. [in Ukrainian].
2. Andriiivska V. M., Korotetska M. Iu. Osoblyvosti vprovadzhennia zmishanoho navchannia v osvittii protses osnovnoi shkoly. [Peculiarities of the implementation of blended learning in the educational process of the primary school]. *Scientific and research work of students as a factor in improving the professional training of the future teacher*. Kharkiv, 2020. Issue 19. 133 p. [in Ukrainian].
3. Dukhanina N., Lesyk H. Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu: problemy ta perspektyvy. [Digitization of the educational process: problems and prospects]. Retrieved from: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49235/1/p.406-409.pdf> [in Ukrainian].
4. Mozaik Education. Dykhalna systema. [Respiratory system.]. Retrieved from: https://www.mozaweb.com/uk/Extra-3D_sceni-Dihalna_sistema-12049 [in Ukrainian].
5. MSD Dovidnyk. [MSD Directory]. Retrieved from: <https://www.msmanuals.com/uk/professional/critical-care-medicine/respiratory-failure-and-mechanical-ventilation/overview-of-mechanical-ventilation> [in Ukrainian].
6. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Ukrainskii viiskovo-medychnii akademii. [Regulations on the organization of the educational process at the Ukrainian Military Medical Academy]. Retrieved from: <https://uvma.mil.gov.ua/> [in Ukrainian].
7. Savytskyi V. L., Kuts T. V., Sydorova N. M. Otsinka orhanizatsii ta yakosti dystantsiinoho navchannia likariv v kryzovykh sytuatsiiakh: obgruntuvannia ta dyzain doslidzhennia DILEMMA. [Evaluation of the organization and quality of distance education of doctors in crisis situations: justification and design of the DILEMMA study]. *Modern aspects of military medicine*. 2022. DOI: 10.32751/2310-4910-2022-29-3 [in Ukrainian].
8. Tuberkuloz ta SARS-CoV-2: smertelnyi tandem v umovakh pandemii [Tuberculosis and SARS-CoV-2: a deadly tandem in a pandemic]. Retrieved from: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/SARS-TB.htm> [in Ukrainian].
9. Trend. Shtuchna ventyliatsiia: rozshyrenyi riven [Artificial ventilation: advanced level.]. Retrieved from: <https://comme-un-pro.fr/uk/ventilation-artificielle-niveau-avance/> [in Ukrainian].
10. Steinberg S. Agency's new 3d model gives inside look into COVID-19 VIRUS. Retrieved from: <https://www.pharmalive.com/agencys-new-3d-model-gives-inside-look-into-covid-19-virus/>

УДК 372.881.1+37.026

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-43>**Лариса ГАРЦУНОВА,**

orcid.org/0000-0002-1618-5623

старший викладач кафедри романо-германської філології
Українського гуманітарного інституту
(Буча, Київська область, Україна) l.hartsumova@ugi.edu.ua**Марія ГАРЦУНОВА,**

orcid.org/0000-0001-5308-4277

бакалавр філології, незалежний дослідник
(Бамберг, Німеччина) mariyagartsunova@gmail.com

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОМУНІКАТИВНІ ІГРИ

Вивчення англійської як іноземної мови зазнало змін упродовж усієї історії людства. З одного боку, еволюція її викладання відбулася через внутрішні та зовнішні антиномії, що притаманно усім мовам. З іншого боку, прагнення створити кращу методiku викладання англійської мови було зумовлене суспільними чинниками. Імплементування методу гейміфікації у навчально-виховний процес є невід'ємною частиною комунікативного підходу на сучасному етапі розвитку методики викладання. Залучення ігрових технологій впливає на засвоєння знань реципієнтами, полегшує розуміння теми уроків, сприяє досягненню цільових орієнтацій. Однією з причин популярності ігрового методу навчання є складність у вивченні іноземної мови. Інтеграція української освітньої системи в європейський простір зумовило активне запровадження ігрових методів навчання, зокрема комунікативних ігор. Ігрова діяльність урізноманітнює уроки, розвиває взаємовідносини серед учнів.

Аналіз наукових джерел показав сутність комунікативного підходу як ефективного методу навчання. Його використовують для досягнення комунікативної компетенції, розвитку критичного мислення, креативного потенціалу і фонематичних умінь та навичок.

Увага нашого дослідження була зосереджена на теоретичному опрацюванні комунікативного підходу у викладанні англійської мови, вивченні методології ведення ігрової діяльності, визначення особливостей гри для різних ступенів навчання. У статті розглянуто питання необхідності обґрунтування доцільності впровадження ігрової діяльності на уроках іноземної мови. Доведено, що комунікативні ігри мають суттєву перевагу над іншими видами ігрової діяльності. Вони не лише спонукають задіяти тезаурус, але й розкривають потенціал учня, його вміння прогнозувати розвиток подій, використання граматичних конструкцій і лексики для досягнення поставленої мети. У статті представлені матеріали для проведення ігор під час занять з англійської мови, де задіяні основні положення викладеного матеріалу на основі систематизованого опрацювання, вивчення теоретичних засад комунікативного підходу.

Результати нашого дослідження можуть бути використані для подальшого вивчення питання методу комунікативних ігор, під час викладання англійської мови як іноземної для початкової, середньої та старшої шкіль.

Ключові слова: методика викладання англійської мови, комунікативний підхід, комунікативні компетенції, комунікативні ігри, ігрова діяльність.

Larysa HARTSUNOVA,

orcid.org/0000-0002-1618-5623

Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Philology
Ukrainian Institute of Arts and Sciences
(Bucha, Kyiv region, Ukraine) l.hartsumova@ugi.edu.ua**Mariia HARTSUNOVA,**

orcid.org/0000-0001-5308-4277

Bachelor in Philology, Independent Researcher
(Bamberg, Germany) mariyagartsunova@gmail.com

GAMIFICATION AT DIFFERENT STAGES OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: COMMUNICATIVE GAMES

Teaching English as a foreign language has undergone changes throughout human history. On the one hand, the evolution has occurred due to internal and external antinomies that are inherent in all languages. On the other hand, the

desire to create a better method of teaching English was driven by social factors. The implementation of gamification in the educational process is an integral part of the communicative approach at the present stage of development of teaching methods. The use of gaming technologies affects the assimilation of knowledge by recipients, facilitates the understanding of the topic of lessons, and contributes to the target achievement. One of the reasons for the popularity of the game-based learning method is the difficulty in learning a foreign language. The integration of the Ukrainian educational system into the European space has led to the active introduction of game-based learning methods, including communicative games. Game activities diversify lessons and develop relationships among students.

The analysis of scientific sources has shown the essence of the communicative approach as an effective teaching method. It is used to achieve communicative competence, develop critical thinking, creative potential, and phonemic skills.

Our study focused on the theoretical elaboration of the communicative approach in teaching English, studying the methodology of game activities, determining the features of the game for different levels of learning. The article deals with the need to justify the feasibility of introducing game activities in foreign language lessons. It is proved that communicative games have a significant advantage over other types of game activities. They not only encourage the use of the thesaurus, but also reveal the students' potential, their ability to predict the development of events, use of grammatical structures and vocabulary to achieve the goal. The article presents materials for conducting games during English classes, which involve the main provisions of the material presented based on systematic processing, studying the theoretical foundations of the communicative approach.

The results of our research can be used for further study of the method of communicative games in teaching English as a foreign language for primary, middle and high schools.

Key words: *methodology of teaching English, communicative approach, communicative competencies, communicative games, game activity.*

Постановка проблеми. Передача чи поширення інформації між об'єктами, людьми відіграє важливу роль у розвитку суспільства. Комунікація передбачає обмін інформацією чи ідеями усно або письмово та отримання інформації завдяки прослуховуванню чи читанню. Окрім емотивної та фатичної функцій, комунікація допомагає висловити думки та ідеї, зробити прогнози. А тому інформаційна функція сприяє розбудові знань та пізнанню світу.

З самого початку взаємодії з суспільством людина отримує досвід спілкування. І вже у дошкільному віці діти починають взаємодіяти один з одним під час ігрової діяльності. Ігри також позначають широкий спектр занять у класі, тому їх широко використовують у викладанні іноземних мов. Вони спонукають учасників працювати у команді чи індивідуально, стимулюють навчання, сприяють концентрації уваги на окремих лексичних одиницях чи граматичних правилах, надають заняттям комунікативного аспекту.

Аналіз досліджень. Завдяки розвитку та співпраці України з іншими країнами, система освіти стає модернізованою та постійно оновлюється. А тому дослідження методичних проблем та особливостей ігрової діяльності під час навчання залишається актуальним серед роботи зарубіжних та українських науковців. Цьому питанню присвячені праці багатьох методистів, дослідників та педагогів, зокрема: К. Г. Батраченко, О. Білик, О. І. Близнюк, А. А. Котовська, В. П. Сопрун, В. Рева, Л. Хонг, Дж. Кхан та інші. Пласт доробок уможливує опрацювання питання комунікативних ігор як методу викладання іноземної мови для різних вікових категорій учнів.

Мета статті полягає у теоретичному опрацюванні комунікативного підходу у викладанні англійської мови, вивченні методології ведення ігрової діяльності, визначенні особливостей комунікативних ігор для різних ступенів навчання.

Виклад основного матеріалу. З початку виникнення та становлення суспільства люди використовували ігри як метод передачі досвіду нащадкам. Під час участі у грі дитина може самостійно вирішувати як діяти, розподіляти ролі, виконувати завдання, контролювати інших і змагатися із супротивником (Скалич, 2013: 532-537). У процесі формуються риси поведінки, відбувається знайомство з почуттями, з'являється необхідність взаємодії з соціумом, потреба вчитися новим навичкам.

І освіта, і гра є одними з основних видів розвитку людини. Гра, яку часто характеризують як цікаву та захоплюючу розвагу, також є видом людської діяльності з метою відтворення реальних подій та набуття досвіду суспільства. Складовими гри є формування і вдосконалення самоконтролю поведінки особистості. Через це гру розглядають одночасно як працю, виховання, процес вивчення, творчий вияв, етап терапії і моделювання суспільних взаємин.

Collins Dictionary детермінує гру як «діяльність або вид спорту, пов'язаний з навичками, знаннями або випадковістю, де учасники дотримуються встановлених правил, намагаються виграти у суперника чи вирішити головоломку» (10). Окремо варто зазначити, що ігри можуть бути пов'язані з фізичними або розумовими змаганнями, що проводять відповідно до завчасно

встановлених правил (11). Правила та інструкція гри визначена керівником ігрового процесу, зазвичай подана лаконічно та у письмовому вигляді, що полегшує процес ігрової діяльності.

Відповідно до онлайн-словника *Cambridge Dictionary*: «Гра – розважальна діяльність або вид спорту, учасниками якого є діти з обладнанням необхідним для заняття» (9). Тобто, в останньому визначенні не розглядають гру як акт розвитку, а зазначають лише її розважальну рису.

Хоча словники висвітлюють поняття лише як забаву з точки зору змагання чи спортивної діяльності, гру неможливо розглядати лише як частину розважального процесу і відпочинку, елементи гри використовують і в методиці навчання. Ігровий метод показав ефективні результати в освітньому процесі, а впровадження ігрових елементів може відбуватися для аудиторії будь-якої вікової категорії.

Однією з причин популярності ігрового методу навчання є складність у вивченні іноземної мови. Щоб сприйняти, опрацювати, повторити та запам'ятати новий матеріал необхідно докласти зусиль. І якщо на старшому етапі навчання учні вже володіють навичками самоконтролю, то на початковому етапі вони не завжди можуть покровоко виконувати вправи без наявності ігрового елемента чи візуальних матеріалів.

На уроках учень повинен постійно тренувати та набувати нових умінь, що викликає певне напруження, яке може зберігатися доволі довгий період часу. Ігри суттєво коротші за часом, а учасники швидше отримують результат, що позитивно впливає на психологічне самопочуття та заохочує багатьох продовжувати вчитися.

Для участі у грі необхідно розуміти інформацію, правила і повідомлення іноземною мовою, щоб зуміти виразити власну точку зору чи успішно передати повідомлення. Ігри уможливають не лише вивчення мови, але і її відчуття. Ігри важливі як для учнів, так і для методичної роботи вчителів. Вони допомагають викладачеві створювати умовно-комунікативну ситуацію, потрібний контекст, де іноземна мова буде відігравати важливу роль.

За кількістю учасників ігри можна поділити на чотири групи: індивідуальні, парні, групові та класні (Wright, Betteridge, Buckby, 2006). Індивідуальні ігри визначені відсутністю командних товаришів, усі гравці беруть участь окремо і не потребують сторонньої допомоги. Парна гра вирізняється легкістю та швидкістю в організації. Вона надає можливості для аудіювання та розмовної практики, зокрема діалогічного мовлення.

Робота в парах зазвичай краща, ніж робота в групах, якщо є проблеми з дисципліною.

Групові ігри поділяють аудиторію на команди від чотирьох до шести гравців. У випадку змагання рекомендують поділяти групи таким чином, щоб представники різних вікових груп знаходилися в одній команді. Групи можуть працювати з лідером або без нього. Лідер забезпечує правильну організацію гри, виступає посередником між учнями та вчителем.

Часто один з найуспішніших учнів керує групою, тому заохочення інших учнів взяти відповідальність буде корисним для їх розвитку. Класні ігри використовують рідше у навчальному процесі, через більшу кількість аудиторії з якою взаємодіє вчитель. Змагання між класами допомагають передусім виховувати та мотивувати учнів працювати разом та згуртовують учасників. Хоча варто зважати й на ризик погіршення міжособистісних відносин через високий рівень конкуренції серед гравців.

Гра є не тільки однією з форм відображення діяльності людини у повсякденному житті, вона співвідноситься з віком розвитку людини, може стати інструментом формування мовленнєвої та соціокультурної компетенцій. З огляду на природу ігрових методів розрізняють (Mochocki, 2018): суб'єктивні ігри; сюжетні ігри; рольові ігри; ділові ігри; імітаційні ігри; змагання.

Ігри є суб'єктивними, бо сам процес гри і позиція гравця є суб'єктивними, вони засновані на досвіді і залежать від особистості. Сюжетні ігри засновані на історіях, мають додатковий ілюстративний матеріал та спонукають учнів використовувати попередньо вивчені лексичні одиниці. Різниця між сюжетними та рольовими іграми полягає у тому, що учні під час рольової гри перевтілюються в представника певної групи чи класу, планують власну мовленнєву поведінку та прогнозують інформаційні повідомлення інших учасників.

Ділові ігри засновані на моделі, що повторюється у сферах життя. Їх проводять на визначеному ігровому полі, ігрова ситуація створює конкурентну атмосферу, дії гравців безпосередньо впливають на подальші рішення, часто імплементують стратегії для вирішення поставленого питання. Ступінь свободи в області рішень визначений у двох групах: вільні ділові ігри та фіксовані ділові ігри. Перша передбачає рішення без обмежень у структурі. У фіксованих ділових іграх є вибір одного з декількох альтернативних варіантів.

Імітаційні ігри найчастіше використовують для навчання іноземної мови і дошкільному віці.

Учні через ігрову ситуацію, правила та дії досягають дидактичної задачі. Так гравці імітують звуки та рухові вправи з повторенням лексики та граматичних конструкцій. Завдяки імітаційним іграм можна досягти розвиваючу цільову орієнтацію – уміння порівнювати, творчу уяву та підвищення мотивації освітньої діяльності.

Отже, гра як процес діяльності почала використовуватися з метою передачі суспільного досвіду наступним поколінням. Імплементация ігор у навчально-виховний процес є невід’ємною частиною комунікативного підходу на сучасному етапі розвитку методики викладання. Залучення ігрових технологій впливає на засвоєння знань реципієнтами, полегшує розуміння теми уроків, сприяє досягненню цільових орієнтацій.

Головна відмінність комунікативних ігор полягає у їхньому завданні розвивати комунікативні навички під час процесу, а не відпрацьовувати окремі елементи вимови, граматичної структури (Медвідь, Подолкова, Ходцева, 2020: 148-155). Гру обирають зважаючи на теми та тезаурус, однак структури не повинні лише практикуватися під час уроку, адже мовні ресурси мають комунікативний потенціал, тобто мову використовують як засіб комунікації, а не практикують.

Мовні навчальні ігри орієнтовані на лінгвістичні цілі, такі як букви, склади, слова, структури, речення. У цьому випадку спілкування обмежено представлено різноманітністю засобів. А викладання орієнтоване на предмет і відтворення мовної поведінки. Учні не мають свободи у самовираженні, через спланованість і контроль ігор. Ігрові вправи простіші та мають лінійну структуру. Тому особливість комунікативних ігор на відміну від навчальних полягає у тому, що комунікативні зосереджені на комбінуванні цілей, хід гри можна лише прогнозувати, однак не контролювати. Саме тому рішення мають відкритий індивідуальний характер.

Для того щоб класифікувати комунікативні ігри варто звернути увагу на елементи уроку, завдяки яким досягають найкращих результатів на практиці. Усього виділяють чотири компоненти (Zhu, 2012): час, вибір, підготовка, управління.

Ігри займають невелику частину уроку, частіше їх використовують на початку або в кінці заняття, для того щоб зняти напруження та встановити доброзичливу атмосферу (Стом, 2010). Вибір гри залежить від багатьох об’єктивних та суб’єктивних причин, зокрема від рівня володіння мовою, технічного обладнання, кількості учнів, навчальної програми, зацікавленості в матеріалі.

Підготовка гри спланована вчителем, що включає знаходження або створення гри, перевірки оснащення класу, надання роздаткових матеріалів, інструкцій (Котовська, 2010: 13-15). Прогнозування майбутніх питань та проблем діяльності допомагає ефективно їх вирішити. Організація гри та її контроль під час уроку є завершальними компонентами, що уможливує підвищення міри інтерактивності у міжособистісному спілкуванні.

Мовні навчальні ігри розділені на п’ять груп: настільні ігри, ігри на вгадування або на комбінування, ігри говоріння, читання або письма, ігри з прийняттям рішень, ігри на реакцію. Настільні ігри мають широке розповсюдження, прикладами таких ігор є *Line Bingo*, *Matching Game*, *Nice To Meet You Game* (13, 15, 16). Ігри на вгадування пробуджують цікавість, найпопулярнішими є вікторини, загадки: *Guns, Bombs and Angels*, *What’s the Question?* (14, 19) У цих іграх учні мають шанс інтуїтивно визначити правильний варіант, що допускає похибку у визначенні рівня знань.

Ігри на говоріння, читання або письмо допомагають учням повторювати слова та речення, створювати асоціативний ряд, словесні головоломки, записувати історії, ставити запитання та відповідати на них. Прикладами цієї категорії є *Scrabble*, *Word puzzles*, *Sentence puzzles*, *Singing Games* (17, 21). Ігри на прийняття рішень передбачають обговорення, розставлення пріоритетів, знаходження спільного рішення, нового підходу. Прикладом такої гри є *What If Game* (12). Ігри на реакцію вимагають залучення зовнішнього стимулу, що використовують у ритмічних іграх, іграх з м’ячем, кулькою. Прикладами таких ігор є *Cookie Jar Game*, *Clapping Game* (18, 20). Учні потрібно не лише правильно відповідати, але й робити це як найшвидше.

Комунікативні ігри поділяють на рольові та симуляційні ігри. Рольові ігри засновані на випадку, розповіді, що у свою чергу допомагає учням обрати персонажа, пережити ситуацію та виконати свою роль (Білик, 2010: 9). У рольових іграх беруть участь декілька людей, коли учень займається індивідуально, учитель може виступати у ролі гравця.

Прикладом рольової гри у класі є *Telephone Language Game*. Учитель поділяє клас на групи, кожна з яких отримує картку з запропонованим предметом розмови. Згодом учні телефонують один одному і обговорюють тему. Для покращення розмовних навичок школяра додають декілька тезисів до теми.

Іншим варіантом проведення рольової гри є *TV interview*, тобто інтерв’ю. Кожна група самостійно

обирає тему і проводить опитування та бесіду серед учасників. Гравці можуть фантазувати і придумувати власного персонажа, що відвідує ток-шоу. У той час як одна пара проводить інтерв'ю, інші глядачі мають змогу поставити запитання, висловити свою думку, розкритикувати чи підтримати гостя програми.

Ще одним прикладом рольової гри є *Barter*. Під час діяльності кожний учасник отримує картку з поняттями. У процесі учні підходять один до одного та збирають картки відповідно до власних інтересів за особисто ними обраною темою. За допомогою іноземної мови школярі вчаться переконувати інших в обміні, вести переговори та робити пропозиції.

На початковому етапі вивчення іноземної мови забезпечення комунікативно-ігрового методу навчання задовольняє рухові потреби учня, генерує подальший розвиток фонематичних навичок. Процес фонематичного сприйняття реалізує здатність до сприйняття фонем іноземної мови, їх осмислення та передачу іншим сторонам. Використання допоміжних візуальних матеріалів створює творчу атмосферу, що допомагає учням розслабитися та зануритися в ігровий процес навчання.

Комунікативна вправа-гра *Describe and Draw* відноситься до кооперативних ігор і передбачає формування пар учнів чи невеликих груп (рис.1). Опис гри: у цій грі гравець А повинен розповісти про фотографію або малюнок гравцеві Б, при цьому останній не може знати, що зображено у візуальному матеріалі. Гравець А має точно відобразити сюжет та основні деталі фото, щоб гравець Б міг самостійно відтворити матеріал за допомогою олівців, ручок та аркуша паперу. Гравець Б ставить запитання, що спонукає до діалогічного мовлення та фокусу на повідомленні.

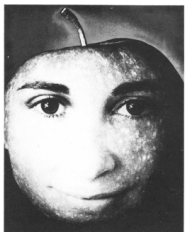


Рис. 1

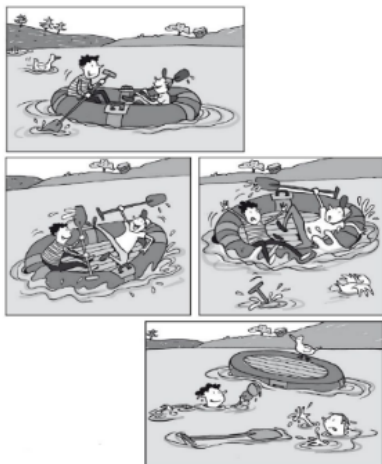


Рис. 2

Вивчення іноземної мови на етапі середньої школи вимагає імплементацію вправ на взаємовідносини учнів між собою, встановлення не тільки пізнавальних інтересів, але й організацію середовища для соціальної інтеграції школярів. Спонування до ведення розмови є однією з причин важливості використання саме комунікативних ігор у групі.

Комунікативна гра *Complete it* передбачає застосування візуального матеріалу для покращення розуміння процесу та побудові сюжету. Учні розділені у невеликі групи та кожний володіє однією карткою з зображенням частини історії (рис. 2). Учасники гри не мають права показувати малюнок, вони обмінюються інформацією про деталі малюнку і логічно відбудовують сюжет, зважаючи на розвиток дії. Далі записують порядок малюнків на аркуші паперу, перемогу отримує команда, що правильно і найшвидше впоралася з завданням.

З підвищенням рівня комунікативного розвитку учнів на етапі навчання у старшій школі з'являються потреби у використанні комунікативних ігор для здійснення принципу індивідуалізації навчання, спонування до логічного, послідовного, змістовного аналізу матеріалу та відображення особистісного ставлення до теми. Учні мають надавати оцінці зовнішні події та вмінні критично мислити, обговорювати пропозиції та інформацію з різних джерел, а також висловлювати власні міркування з теми.

Комунікативна гра *Find the difference* заснована на використанні діалогічного мовлення (рис. 3).

Учні розділені на пари, мають дві схожі, але різні фотографії. Під час розмови учні визначають відмінності у двох зображеннях та записують їх у зошит. Для продовження діалогу, учні можуть подумати для чого і в якій ситуації фотографія була зроблена, які подальші варіанти розвитку подій існують.

Отже, комунікативні ігри мають суттєву перевагу над іншими видами ігрової діяльності у класі. Вони не лише спонукають задіяти тезаурус, але й розкривають потенціал учня, його уміння

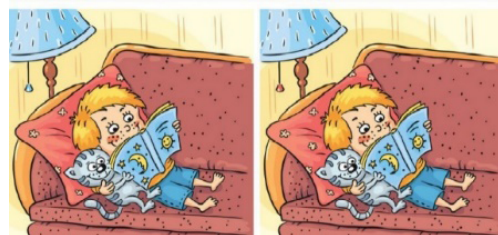


Рис. 3

прогнозувати розвиток подій, використання граматичних конструкцій і лексики для досягнення цілі. Використання комунікативного та ігрового методів навчання допомагають природно та ефективно розвивати комунікативні компетенції учнів.

Висновки. Інтеграція української освітньої системи в європейський простір зумовило активне запровадження ігрових методів навчання, зокрема комунікативних ігор. Ігрова діяльність урізноманітнює уроки, розвиває взаємовідносини серед учнів.

Визначено теоретичні засади підходів викладання іноземної мови, а саме дві категорії – за орієнтованістю на реципієнта та на викладача. Відмінність полягає у ролі вчителя як посередника та керівника навчального процесу.

Аналіз наукових джерел показав сутність комунікативного підходу як ефективного методу навчання. Його використовують для досягнення комунікативної компетенції, розвитку критичного

мислення, креативного потенціалу і фонематичних умінь та навичок.

Особливість граматичного підходу виражена у вивченні граматичних форм і конструкцій для розвитку читання і письма, ситуативного – у відпрацюванні завчених фраз та лексичних одиниць. Комунікативний підхід спрямований на розвиток комунікативної компетенції, де мова є лише засобом спілкування.

Ігрову діяльність класифікують з огляду на природу ігрових методів, а також визначають два основних види діяльності: мовні навчальні ігри та комунікативні ігри. Останні поділяють на рольові і симуляційні.

Практичне впровадження комунікативних ігор показало успішний результат. Тенденції ігрового методу навчання мають перспективи подальших досліджень серед науковців на початковому, середньому та старшому етапах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білик О. Рольові ігри на уроках іноземної мови. *English language & culture*. 2010. № 31. С. 7–10.
2. Котовська А. А. Ігри на уроках англійської мови. *Англійська мова та література : наук.-метод. журн.* 2010. № 28. С. 13–15.
3. Медвідь О. М., Подолкова С. В., Ходцева А. О. Роль сучасних дистанційних форм навчання в розвитку англійських комунікативних компетенцій. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія*. 2020. № 823. С. 148–155. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/80700>
4. Скалич Л. Дитяча гра – невід’ємний компонент української етнопедагогіки. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 532–537. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_70
5. Стом О. Ю. Навчальні ігри в початковій і середній школі. Харків: Основа, 2010. 127 с.
6. Mochocki M. Live action role play: transmediality, narrativity and markers of subjectivity. *IJTL – international journal of transmedia literacy*. 2018. Vol. 4. URL: <https://doi.org/10.7358/ijtl-2018-004-moch>
7. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for language learning: підручник. 3rd ed. Cambridge Handbooks for Language Teachers, 2006. 193 p.
8. Zhu D. Using games to improve students’ communicative ability. *Journal of language teaching and research*. 2012. Vol. 3, no. 4. URL: <https://doi.org/10.4304/jltr.3.4.801-805>
9. Game. Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/game?q=Game>
10. Game definition and meaning | collins english dictionary. Collins Online Dictionary | Definitions, Thesaurus and Translations. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/game>
11. Merriam-Webster dictionary. «Game». URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/game>
12. Darkness to Light. The «what if» game, 2016. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2DrecnUmh2w>
13. Eduki nice to meet you game. eduki. URL: <https://eduki.com/de/material/207327/nice-to-meet-you-conversation-board-game>
14. ESL Activities Games Worksheets. URL: <https://www.teach-this.com/images/games/guns-bombs-and-angels.pdf>
15. ESL card games | 5 fun card games learning english | games4esl. Games4esl. URL: <https://games4esl.com/5-fun-esl-card-games/>
16. Matching games for ESL kids. English for kids. URL: <https://www.anglomaniacy.pl/vocabulary-games-matching.htm>
17. Playing scrabble in english lessons – the game. Englisch Lernen Online – Grammatik, Vokabeln, Prüfungen, Spiele. URL: https://www.englisch-hilfen.de/en/teachers/playing_scrabble.htm
18. Podo English World. Clapping game for kids – icebreaking [KOR/ENG SUB] | homeschool & classroom teaching, 2021. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2RhmXOrjDDs>
19. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/whats-question>
20. Who took the cookie from the cookie jar?. ESL Drama Games. URL: <https://esldramagames.com/2009/06/26/who-took-the-cookie-from-the-cookie-jar/>
21. Word games – mindgames.com. URL: <https://www.mindgames.com/Word+Games>

REFERENCES

1. Bilyk O. (2010) Rolovi hry na urokakh inozemnoi movy [Role-playing games in foreign language lessons]. *English language & culture*, 31, pp. 7–10 [in Ukrainian].

2. Kotovska A. A. (2010). Ihry na urokakh anhliiskoi movy [Games in English lessons]. *English language and literature: scientific and methodological journal*, 28, pp. 13–15 [in Ukrainian].
3. Medvid O. M., Podolkova S. V., Khodtseva A. O. (2020). Rol suchasnykh dystantsiinykh form navchannia v rozvytku anhlovnykh komunikatyvnykh kompetentsii [The Role of Modern Distance Learning Forms in the Development of English Communicative Competencies]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Germanic philology*, 823, pp. 148–155. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/80700> [in Ukrainian].
4. Skalych L. (2013). Dytiacha hra – nevidiemnyi komponent ukrainskoi etnopedahohiky [Children’s play is an integral component of Ukrainian ethnopedagogy]. *Native word in ethnocultural dimension*, pp. 532–537. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_70 [in Ukrainian].
5. Stom O. Yu. (2010). Navchalni ihry v pochatkovii i serednii shkoli [Educational games in primary and secondary schools]. *Kharkiv: Osnova*, 127 p. [in Ukrainian].
6. Mochocki M. (2018). Live action role play: transmediality, narrativity and markers of subjectivity. *IJTL – international journal of transmedia literacy*, Vol. 4. URL: <https://doi.org/10.7358/ijtl-2018-004-moch>
7. Wright A., Betteridge D., Buckby M. (2006). *Games for language learning* : book. 3rd ed. *Cambridge Handbooks for Language Teachers*, 193 p.
8. Zhu D. (2012). Using games to improve students’ communicative ability. *Journal of language teaching and research*, Vol. 3(4). URL: <https://doi.org/10.4304/jltr.3.4.801-805>
9. Game. *Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/game?q=Game>
10. Game definition and meaning | collins english dictionary. *Collins Online Dictionary | Definitions, Thesaurus and Translations*. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/game>
11. Merriam-Webster dictionary. «Game». URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/game>
12. Darkness to Light. The «what if» game. (2016). YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2DrecnUmh2w>
13. Eduki nice to meet you game. eduki. URL: <https://eduki.com/de/material/207327/nice-to-meet-you-conversation-board-game>
14. ESL Activities Games Worksheets. URL: <https://www.teach-this.com/images/games/guns-bombs-and-angels.pdf>
15. ESL card games | 5 fun card games learning english | games4esl. *Games4esl*. URL: <https://games4esl.com/5-fun-esl-card-games/>
16. Matching games for ESL kids. *English for kids*. URL: <https://www.anglomaniacy.pl/vocabulary-games-matching.htm>
17. Playing scrabble in english lessons – the game. *Englisch Lernen Online – Grammatik, Vokabeln, Prüfungen, Spiele*. URL: https://www.englisch-hilfen.de/en/teachers/playing_scrabble.htm
18. Podo English World. Clapping game for kids – icebreaking [KOR/ENG SUB] | homeschool & classroom teaching. (2021). YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2RhmXOrjDDs>
19. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/whats-question>
20. Who took the cookie from the cookie jar? *ESL Drama Games*. URL: <https://esldramagames.com/2009/06/26/who-took-the-cookie-from-the-cookie-jar/>
21. Word games – mindgames.com. *mindgames.com*. URL: <https://www.mindgames.com/Word+Games>

УДК 351.743+355.092]:[005.336:811'243]](477)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-44>

Володимир ГОНЧАР,
orcid.org/0000-0001-9426-2180
Начальник відділу євроатлантичної інтеграції
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *Volodymyrgonchar79@gmail.com*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

У статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України (далі НГУ). Визначено шляхи реалізації запропонованих педагогічних умов у освітньому процесі. За результатами дослідження встановлено, що педагогічними умовами формування готовності до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ є: висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача; розвиток необхідних навичок відбувається за рахунок педагогічних курсів підвищення кваліфікації, інтенсивних курсів вивчення іноземних мов та наявності сучасної навчально-матеріальної бази; набуття досвіду та його постійна підтримка реалізуються через призму викладання, постійного самовдосконалення та за умови наявності сучасної навчально-матеріальної бази. Нами визначено, що такі педагогічні умови сприятимуть формуванню у офіцерів (інструкторів) мотиваційного, знаннєвого та практичного компонентів досліджуваної готовності. Поряд з цим відмічаємо, що важливу роль відіграє й наявність сучасної навчально-матеріальної бази, її розвиток та постійне оновлення і вдосконалення, залучення до освітнього процесу новітніх технологій та спонукання до їх вивчення та використання. Сукупність зазначених компонентів полегшує процес як відбору так і особистого вибору та переходу офіцерів на нові посади, та допомагає реалізувати якісний освітній процес у військових частинах НГУ. Також розглянуто процес професійного становлення офіцера як викладача який не можливий без досвіду проведення різних форм занять, (бінарних, пробних, відкритих), освоєння та впровадження в освітній процес новітнього обладнання, освітніх платформ, залучення до інтерактивних класів, як із специфіки навчання іноземної мови, так і з інших дисциплін, постійного покращення методичної майстерності через самоосвіту викладачів.

В статті графічно продемонстровані результати опитування щодо позитивних та негативних чинників, які впливають на вибір виду професійної діяльності офіцерів НГУ.

Ключові слова: *готовність до професійної діяльності, педагогічні умови готовності офіцерів, мовна підготовка, готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки.*

Volodymyr HONCHAR,
orcid.org/0000-0001-9426-2180
Head of the Euro-Atlantic Integration Department
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) *Volodymyrgonchar79@gmail.com*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF OFFICERS' READINESS TO CARRY OUT LANGUAGE TRAINING IN MILITARY UNITS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

This article defines and substantiates the pedagogical conditions for the formation of officers' readiness to carry out language training in the military units of the National Guard of Ukraine (NGU). Ways of implementing the proposed pedagogical conditions in the educational process are determined. According to the results of the study, it was established that the pedagogical conditions for the formation of readiness for language training in the military units of NGU are: high motivation, its support and management at all stages of becoming an officer (instructor) as a teacher; the development of the necessary skills takes place at the expense of pedagogical courses of professional development, intensive foreign language courses and the availability of a modern educational and material base; the acquisition of experience and its constant support are implemented through the prism of teaching, constant self-improvement and provided, that, there is a modern educational and material base. We determined that such pedagogical conditions will contribute to the formation of motivational, educational and practical components of the studied readiness in officers (instructors). Along with this, we note that an important role is played by the availability of a modern educational and material base, its development and constant updating and improvement, the involvement of the latest technologies in the educational process and the

encouragement to study and use them. The set of these components facilitates the process of both selection and personal choice and transition of officers to new positions, and helps to implement a high-quality educational process in the military units of the NGU. The process of professional development of an officer as a teacher is also considered, which is not possible without the experience of conducting various forms of classes (binary, trial, open), mastering and introducing the latest equipment, educational platforms, involvement in interactive classes, as in the specifics of foreign language learning, into the educational process. as well as from other disciplines, constant improvement of methodical skill through self-education of teachers.

The article graphically demonstrates the results of a survey on positive and negative factors that influence the choice of the type of professional activity of the NGU officers.

Key words: *readiness for professional activity, pedagogical conditions of officers' readiness, language training, officers' readiness to carry out language training.*

Вступ. Підготовка майбутніх офіцерів НГУ до професійної діяльності або перепідготовка наявного офіцерського складу, підвищення кваліфікації військовослужбовців та службовців, підтримка необхідного професійного рівня потребують постійного вдосконалення освітнього процесу, внесення змін до освітніх програм та існуючої системи індивідуальної підготовки, застосування на практиці сучасних педагогічних технологій, залучення висококваліфікованих кадрів готових до зміни напрямку роботи (служби) та постійного удосконалення набутих знань. Трансформація повинна проходити із урахуванням сучасних світових тенденцій в сфері освіти: інформативності суспільства, його мобільності та гнучкості, постійного збільшення освітніх ресурсів. Задля досягнення цілей в державі визначено низку пріоритетних напрямків та закріплено їх в ряді нормативних актів (Указ Президента України № 121/2021, 473/2021).

Створення необхідних умов для підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів (інструкторів) з урахуванням наявного особового складу, без залучення сторонніх організацій чи сторонніх викладачів, вимагає розробки та вдосконалення існуючих програм для відбору, підготовки та подальшої підтримки на належному рівні набутих компетенцій офіцерів-викладачів (інструкторів). Нами було запропоновано комплекс заходів для відбору вмотивованого особового складу та обґрунтовано необхідність додаткової підготовки особового складу офіцерів (інструкторів) на курсах з підвищення кваліфікації. Зокрема, такі курси можливо організувати паралельно із інтенсивними курсами вивчення іноземних мов за прикладом Національної академії Національної гвардії України (далі НА НГУ). Формат проведення курсів підвищення кваліфікації для офіцерів-викладачів (інструкторів) передбачає й індивідуальну (самостійну) підготовку, що в свою чергу відкриває можливість для офіцерів (інструкторів) брати участь у академічних заходах з підвищення педагогічної кваліфікації протягом навчального процесу інтенсивних курсів. Зокрема, в такий

спосіб, майбутні інструктори можуть пройти курс школи викладача-початківця (Положення, 2020) чи курси підвищення кваліфікації «Методика навчання іноземних мов в НГУ» (Кадрове забезпечення, 2020).

Провівши попередні дослідження нами було встановлено сутність готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ та визначає дієвий інструментарій щодо відбору особового складу. Проте наразі постає необхідність визначити педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Мета. Метою статті є визначення педагогічних умов формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Основна частина. Відповідно до сучасних провідних практик сучасна вища освіта повинна бути студентськоцентричною, егалітарною та функціональною.

Зауважимо, що є необхідним виявлення дієвих факторів, які б допомагали своєчасно реагувати на виклики часу, сприяли реалізації нових освітніх програм чи оновленню вже наявних, можливо за рахунок періодичного опитування стейкхолдерів закладів вищої освіти або особового складу частин НГУ, які психологічно готові до змін у своєму професійному або кар'єрному зростанні. Потрібно зазначити, що для досягнення конкретної мети автори висувують свої конкретні педагогічні умови. Для початку вважаємо за потрібне звернутися до визначення поняття «педагогічні умови». Аналізуючи наукові роботи сучасних вчених помічаємо, що педагогічні умови можуть бути визначені як: взаємопов'язана сукупність обставин, чинників, компонентів, що безпосередньо впливають на ефективність формування професійної підготовки (Карабін, 2012: 366); зовнішні і внутрішні обставини, фактори, сукупність заходів, чинників, що сприяють успішному перебігу певного явища (Лютій, 2021: 169); сукупність чинників, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та формуванню готовності (Єрмоленко, 2020: 3047); необхідні чинники, які

будуть впливати на ефективність формування готовності майбутнього педагога (Мариненко, 2020: 4010); обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу (Хоменко-Семенова, 2013: 253); сукупність сприятливих факторів, що забезпечують ефективну реалізацію моделі формування (Чередник, 2021: 50); спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності (Ковалькова, 2013: 117); обставини освітнього процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення мети професійної підготовки (Кожевникова, 2014: 84); спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності (Городиська, 2010: 44); є ключовим елементом, на базі якого розгортається діяльність студента, результатом якої і є саморозвиток (Москальова, 2014: 243); є складовим елементом педагогічної системи (цілісного педагогічного процесу) (Литвин, Мацейко, 2013: 43); це детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок (Пожидаєва, 2012: 132); взаємопов'язана сукупність внутрішніх і зовнішніх параметрів, які забезпечують високу результативність процесу формування у майбутніх магістрів усіх компонентів готовності до педагогічної діяльності (Михайлюк, 2010: 3); структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, завдяки якій реалізуються компоненти технології (Пушкар, 2017: 120); структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; (Гуцан, 2010: 6). Також науковець Т.Г. Гуцан зауважує, що завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології (Гуцан, 2010: 7).

Спираючись на аналіз наукової літератури нами запропоновано визначення педагогічних умов як – комплексу заходів для забезпечення досягнення результатів готовності, що, в свою чергу, повинно забезпечити складові такої готовності.

Вважаємо, що спираючись на такі засади, аргументований та попередньо продуманий відбір потрібних, дієвих та достатніх умов і буде етапом оптимізації процесу формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Розглянемо більш детально пріоритетні умови, які найбільш ефективні у формуванні готовності.

На думку, професора Медвідя М.М., який проводить дослідження в сфері підготовки військових кадрів, одним з найкращим методів визначення педагогічних умов формування та розвитку готов-

ності майбутнього військового фахівця до діяльності є опитування здобувачів на предмет того, що йому не вистачає у підготовці, щоб відчувати себе підготовленим до професійної діяльності чи виконання професійних завдань (Медвідь та ін, 2022).

Наше наукове дослідження базується на результатах зазначеного проведено опитування офіцерів НГУ, в якому взяли участь 63 особи з різних підрозділів НГУ та регіонів України. За результатами опитування нами були сформовані такі педагогічні умови для формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ:

– виявлення мотивації у здобувачів, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача;

– формування та розвиток необхідних компетентностей шляхом реалізації освітніх програм післядипломної освіти (з методики викладання та вивчення іноземних мов) й використання сучасної навчально-матеріальної бази;

– реалізація різноманітних форм практичної підготовки (пробні заняття, педагогічне стажування тощо) з метою набуття практичного досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійного самовдосконалення шляхом використання різноманітних методів викладання (зокрема інтерактивних) та відповідної сучасної навчально-матеріальної бази.

Зазначаємо, що першою педагогічною умовою є висока мотиваційна готовність, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача.

В своїй роботі, схиляємось до думок Є.О. Маринченко (Маринченко, 2020: 4010), яка зазначає, що внутрішня мотивація сприяє виникненню інтересу майбутніх педагогів професійного навчання до професійного зростання, радості і задоволення, та думки вченого В.М. Буренко, що формування мотиваційної готовності — це створення умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх тими, хто навчається й подальшого розвитку їх мотиваційної сфери (Буренко, 2010: 121). Погоджуючись з цими твердженнями, ми вважаємо, що мотивація як один із складників готовності, виступає рушійною силою для змін та спонукає індивідуума до певних дій. Процес збудження мотиваційної готовності або того чинника, що може вмотивувати – це постійний та керований процес направлення сил здобувачів вищої освіти або зміни напрямків діяльності сформованих особистостей.

Зокрема, в процесі опитування респондентів, задля досягнення мотиваційного компоненту або

задоволення стійкої мотивації у офіцерів (інструкторів), рушійним фактором, який може забезпечувати стійку мотивацію готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ може виступати цілий ряд мотивів (рис. 1).

Існують різні думки вчених щодо мотивів та поділу їх на категорії. В своїй роботі «Співвідношення потреб, стимулів, мотивів та мотивування у поведінці людини: аксіологічний аспект» Ю.Я. Крапюк зазначає, що мотив – це аксіологічна причина дії, яка безпосередньо спонукає людину діяти (Крапюк, 2018: 59). На думку І.Є. Брижатого мотиви можна розділити за групами (Брижатий, 2013: 38) основними з яких є: професійний, пізнавальний, широкосоціальний, вузькосоціальний, процесуально-змістовий, матеріальний, мотив досягнення та унітарний.

Враховуючи, що в респондентів здебільшого переважають професійні, вузькосоціальні та пізнавальні мотиви, рушійними силами можуть виступати саме вузькосоціальні мотиви й той факт, що більшість офіцерів досягла певних

кар'єрних успіхів, адже перебування на військовій службі, а особливо у офіцерському званні вказує на те, що особистість за певними ознаками вважається (відчуває себе) успішною та такою, яка відбулась як успішна. Отже, можемо зазначити, що серед мотивів, які б спонукали офіцерів до вибору напрямку діяльності викладання можна відмітити наявність відповідної посади (штатна категорія до майора включно), введення штатної посади педагогічного працівника, інструктора. Позитивні результати вмотивованості особистості має мотивація посадою, яка чітко регламентує обов'язки, без сумісництва або додаткового навантаження як доповнення основних обов'язків, усталений графік несення служби (рівномірний розподіл часу). Також, за умови введення посади викладача (інструктора) слід врахувати тарифну сітку, що напряму впливатиме на грошове забезпечення, яке може вплинути на вибір офіцерів в сторону посади викладача (інструктора). Аналізуючи результати нашого опитування щодо чинників, які могли б негативно вплинути на зміну або перехід до іншого виду діяльності відмічаємо (рис. 2).

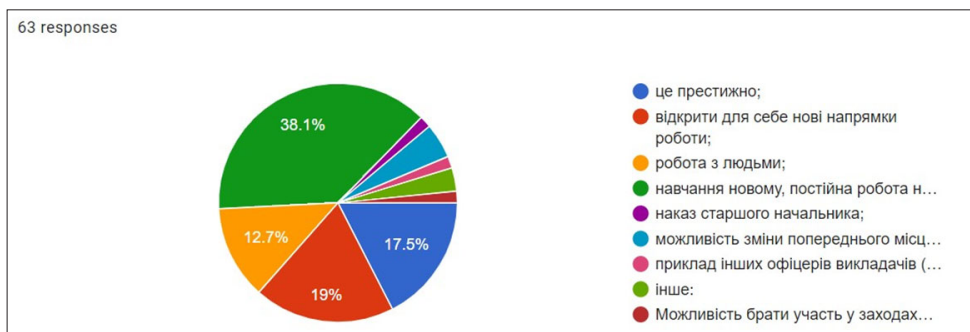


Рис. 1. Розподіл відповідей на питання «Що може вплинути на прийняття рішення вибору професії викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ?»



Рис. 2. Розподіл відповідей на питання «Що може стати на заваді у прийнятті рішення обрати посаду викладача (інструктора) іноземної мови у військовій частині НГУ?»

Також відмічаємо, що доплата за знання та використання іноземної мови в повсякденній професійній діяльності, додаткова грошова винагорода за кожен рівень володіння іноземною мовою, яка нараховується за наявність сертифікату, чіткі правові документи, котрі регулюють діяльність та обсяги роботи є позитивними та мотивуючими чинниками переходу офіцерів на посади викладачів (інструкторів). Тобто, ми можемо відстежити, що мотивація може бути як само регулятивною, так і керованою та може змінюватись в залежності від певних обставин, нових завдань, зміни напрямку діяльності у процесі служби тощо.

Другою педагогічною умовою є *розвиток необхідної бази знань педагогічних засад за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов. Поряд з цим відмічаємо, що важливу роль відіграє й наявність сучасної навчально-матеріальної бази, яка полегшує перехід на нові посади та допомагає реалізувати якісний процес навчання.*

Виходячи з вище зазначеного, зазначаємо, що поняття «база знань» в нашій роботі слід розуміти як набір компетентностей офіцерів-викладачів (інструкторів) іноземної мови, які б відповідали необхідному професійному рівню для подальшого викладання дисципліни. Першою вимогою є необхідний рівень знань іноземної мови, що відповідає 2+/2+/2+/2+ за STANAG 6001. Під цифровим кодом розуміється навички за чотирима основними видами мовленнєвої діяльності: письма, аудіювання, говоріння, та читання. Ми не випадково обираємо систему оцінювання за стандартом країн НАТО STANAG 6001, адже у ряді урядових проєктів, зокрема, щодо трансформації сектору безпеки та оборони, зазначені вектори наближення з інституціями країн НАТО, які регулюються саме стандартизованими домовленостями STANAGs, зокрема STANAG 6001. Метою цього стандарту і є надання опису рівнів володіння мовою за чотирима основними видами мовленнєвої діяльності.

Необхідний рівень знання іноземних мов, для подальшої професійної реалізації навичок в системі НГУ, досягається за період проходження інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов у НА НГУ, структура курсів та періодичність (календар) співпадають з курсами підвищення кваліфікації для викладачів іноземних мов, такий графік допомагає повністю реалізувати професійну підготовку чи перепідготовку викладачів (інструкторів) з іноземних мов.

Позитивним чинником вважаємо й той факт, що період підготовки до курсів знаходиться у

вільному графіку, що в свою чергу, дає змогу офіцерам подати заявку та підготувати в частині теоретичний блок, який виноситься на самостійне опрацювання за рахунок робочого часу в часи самостійної підготовки.

Довершує етап формування готовності офіцерів до педагогічної діяльності відвідування навчальних занять в Школі викладача-початківця НА НГУ, яка відповідає стандартам та вимогам МОН, протягом перебування на інтенсивних курсах з вивчення іноземних мов. Навчальна програма школи молодого викладача орієнтована саме на офіцерів та працівників, які абсолютно не мають досвіду викладання та мають починати з основ педагогіки. Заняття проводяться досвідченими викладачами, які мають значний стаж роботи в педагогічній сфері та є кандидатами чи докторами наук. Заняття в школі викладача-початківця фокусуються на новітніх методиках викладання, практичній складовій, максимальному зануренні в практику та орієнтовані на якісне викладання та позитивні результати роботи в майбутній професійній педагогічній діяльності офіцерів.

Враховуючи, що основною формою індивідуальної підготовки є самостійна підготовка, а також беручи до уваги, що підтримання на належному рівні іноземної мови за допомогою Інтернет ресурсів наразі є можливим, навчальною програмою заплановано використання навчальних і програм-тренажерів, як на підготовчому етапі до курсів іноземних мов НА НГУ, в процесі навчання на курсах, так і для подальшого підтримання належного рівня володіння іноземними мовами. На практиці було доведено, що використання таких програм-тренажерів, освітніх сайтів, застосунків та платформ може частково переkritи потребу іншомовного самовдосконалення. До таких мобільних додатків, освітніх сайтів та платформ, які продемонстрували позитивні результати на практиці, пропонуємо віднести: LinguaLeo, Kahoot, Pocket, Studyblue, Animoto, Words With Friends, Grammar Up, словник Lingvo, BBC Learning English, British Council LearnEnglish, Quizlet, Duolingo, EngVid, Memrise, TEDtalks, Loyal books, FlipGrid, IXL та інші. Відмітимо також позитивні результати після оновлення навчальної бібліотеки, залучення новітніх підручників в процес навчання, використання навчальних електронних лабораторій тощо.

Результати аналізу проведеного опитування показали, що суттєвим покращенням освітнього процесу є залучення до інтенсивних курсів викладачів, які є носіями мови та створення можливостей стажування за кордоном. В свою чергу, стажування, які відкриваються для особового складу

НГУ з боку освітніх інституцій НАТО, розраховані на різні рівні володіння іноземною мовою за STANAG 6001, в залежності від складності курсів, але не нижче 2/2/2/2 для окремого здобувача.

Третьою педагогічною умовою є буття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійного самовдосконалення. Обов'язковим чинником у цьому процесі виступає наявність та постійне оновлення сучасної навчально-матеріальної бази. Зазначимо, що зміст третьої педагогічної умови полягає в тому, що становлення офіцера як викладача досягається шляхом набуття досвіду під час проведення різних форм занять, зокрема бінарних, пробних, відкритих, освоєння та впровадження новітнього обладнання в освітній процес, вивчення навчальних програм та освітніх платформ, долучення до інтерактивних класів як із специфіки навчання іноземної мови, так і з інших дисциплін, покращення методичної майстерності, через самоосвіту викладачів, використовуючи такі ресурси як Prometheus, Ukrainian English Language Teacher Learning Platform, студія онлайн-освіти EdEra та інші.

Отже за результатами проведеного опитування дали змогу виявити та дати характеристики трьох основних педагогічних умов для формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Дослідження показало важливість наявності мотиваційного компоненту та подальшу його реалізацію, *необхідність розвитку бази знань педагогічних засад за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов*, набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання. Окремо, вважаємо за потрібне наголосити на постійній модернізації навчальних програм закладів вищої освіти, розвитку навчально-

матеріальної бази, впровадження в освітній процес інтерактивних методів навчання, нейродидактичних засад та використання навчальних платформ та додатків.

Висновки. Проведене нами дослідження використанням базувалося на методах опитування, аналізу та синтезу. В роботі досліджено різні точки зору стосовно визначення поняття «педагогічні умови». В своїй роботі термін «педагогічна умова» розуміємо як комплекс заходів для забезпечення досягнення результатів готовності, що, в свою чергу, повинно забезпечити складові такої готовності.

В статті визначено три педагогічні умови формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ. Так, першою педагогічною умовою постає висока мотивація, її підтримка та керування нею на всіх етапах становлення офіцера (інструктора) як викладача, другою – розвиток необхідної бази знань за рахунок курсів підвищення кваліфікації та інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов, третьою – набуття досвіду та його постійна підтримка через призму викладання, постійне професійне самонавчання та самовдосконалення, тощо.

Проведене опитування дало змогу виявити мотиви офіцерів, які виявили бажання зайняти посади викладачів (інструкторів) з іноземних мов та визначити педагогічні умови для формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах НГУ.

Вважаємо, що виходячи з результатів нашого дослідження, яке базувалося на опитування офіцерів НГУ з різних підрозділів та регіонів України, подальші дослідження потрібно присвятити експериментальній перевірці визначених педагогічних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мариненко Є.О. Педагогічні умови формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 10. pp. 4009–4017.
2. Карабін О.Й. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Зб.наук. праць. Вип. № 23 (76). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2012. С. 365–371.
3. Лютий В.М. Педагогічні умови формування мовної компетентності у офіцерів військових частин національної гвардії України в процесі дистанційного навчання. *Молодий вчений*. № 6 (94). 2021. 225 с.
4. Єрмоленко Є.І. Педагогічні умови формування у майбутніх педагогів професійного навчання готовності до використання знаково-символічної наочності. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 9. pp. 3046–3050.
5. Хоменко-Семенова Л.О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Вип. 19. 2013. 257 с.
6. Чередник Л.М. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Професійна педагогіка*. Вип. 1(22). 2021. 225 с.
7. Ковалькова Т.О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2013. № 5–6. С. 116–122.

8. Кожевнікова А.В. Педагогічні умови готовності майбутніх вчителів до суб'єкт-суб'єктного управління педагогічним процесом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 25. С. 83–88.
9. Городиська О.М. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя до педагогічного самоаналізу. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук. Тернопіль, 2010. № 3. С. 43–48.
10. Москальова Я.Ю. Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 38 (91). 2014. 492 с.
11. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Вип. № 4. 2013. С. 43–63.
12. Пожидаєва О.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки* : зб. ст. 2012. № 6. Сер. Психолого-педагогічні науки. С. 133–139.
13. Михайлюк І.Р. Педагогічні умови та модель формування готовності до педагогічної діяльності магістрів технічного спрямування. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnadps_2010_3_9
14. Пушкар Т.М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 4 (90). 2017. 157 с.
15. Гуцан Т.Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>
16. Буренко В.М. Педагогічні умови забезпечення мотиваційної готовності студентів до навчання під час отримання другої вищої освіти (на прикладі вивчення англійської мови). *Освітологічний дискурс*. Вип. № 2. 2010. 188 с.
17. Брижатиї Є.І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1. С. 38–41.
18. Карпюк Ю.Я. Співвідношення потреб, стимулів, мотивів та мотивування у поведінці людини: аксіологічний аспект. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. Вип. 1 (19). 2018. 212 с.
19. Указ Президента України № 121/2021 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року «Про Стратегію воєнної безпеки України». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>
20. Указ Президента України № 473/2021 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України» від 20 серпня 2021 року «Про Стратегічний оборонний бюлетень України». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/4732021-40121>
21. Робоча програма курсів підвищення кваліфікації «Методика навчання іноземних мов в НГУ». URL: http://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/OPP_NPP_2020.pdf
22. Положення про навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності Національної академії Національної гвардії України. URL: <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Metodyka%20navchannya%20inozemnykh%20mov%20v%20NHU.pdf>
23. Кадрове забезпечення освітньої діяльності ВВНЗ. Школа викладача початківця. URL: <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Kadrove%20zabezpechennia%20osvitnoi%20diialnosti%20VVNZ.pdf>
24. Медвідь М.М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово-бойовій діяльності: дис. ... докт. екон. наук : 08.00.07 / М. М. Медвідь ; Національна академія Національної гвардії України. Х., 2015. 584 с.
25. Медвідь Ю.І., Водчиць О. Г., Медвідь М. М. Результати дослідження стану готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. № 1(36). С. 184–192.
26. Медвідь М. М. та ін. Шляхи формування та розвитку готовності офіцерів до управління їх підрозділами в умовах сумісного виконання завдань з підрозділами країн-партнерів України / М. М. Медвідь та ін. / *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. № 14. С. 45–52.
27. Медвідь М. М., Черніченко І. Ю., Медвідь Ю. І. Аналіз результатів опитування стейкхолдерів щодо підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 254 «Забезпечення військ (сил)» у Національній академії Національної гвардії України. *Честь і закон*. 2022. № 1 (80). С. 100–107.

REFERENCES

1. Marynenko Ye.O. Pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future teacher of professional training for innovative activities in agricultural production. *Traektoriia Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 10. pp. 4009–4017 [in Ukrainian].
2. Karabin O.I. Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of humanitarian disciplines to work in the information environment. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. *Zb.nauk. prats. – Vyp. № 23 (76)*. Zaporizhzhia: Klyasychnyi pryvatnyi universytet, 2012. pp. 365–371 [in Ukrainian].
3. Liutyi V.M. Pedagogical conditions for the formation of language competence

among officers of the military units of the National Guard of Ukraine in the process of distance learning]. *Molodyi vchenyi*. № 6 (94). 2021. 225 p. [in Ukrainian].

4. Yermolenko Ye.I. Pedagogichni umovy formuvannia u maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia hotovnosti do vykorystannia znakovy-symvolichnoi naochnosti [Pedagogical conditions for the formation of readiness for the use of sign and symbolic visualization in future teachers of vocational training]. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. No 9. pp. 3046–3050 [in Ukrainian].

5. Khomenko-Semenova L.O. Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii diïalnosti [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future social workers to use interactive technologies in their professional activities]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky*. Vyp. 19. 2013. 257 p. [in Ukrainian].

6. Cherednyk L.M. Pedagogichni umovy formuvannia u maibutnikh uchyteliv hotovnosti do tolerantnoho vykhovannia molodshykh shkolariv [Pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for tolerant education of younger schoolchildren]. *Profesiina pedahohika*. Vyp. 1(22). 2021. 225 p. [in Ukrainian].

7. Kovalkova T.O. Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh psykholohiv do profesiinoi diïalnosti v aviatsiinii haluzi u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future psychologists for professional activities in the aviation industry in the process of professional training]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*. – Odesa: PNU im. K. D. Ushynskoho. 2013. № 5–6. pp. 116–122 [in Ukrainian].

8. Kozhevnykova A.V. Pedagogichni umovy hotovnosti maibutnikh vchyteliv do subiekt-subiektnoho upravlinnia pedahohichnym protsesom [Pedagogical conditions of readiness of future teachers for subject-subject management of the pedagogical process. *Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*. 2014. Vyp. 25. pp. 83–88 [in Ukrainian].

9. Horodyska O.M. Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia do pedahohichnoho samoanalizu [Pedagogical conditions for the formation of the future teacher's readiness for pedagogical self-analysis]. *Naukovi zapysky TNPU im. V. Hnatiuka. Ser. Pedahohika hol. red. H. Tereshchuk*. Ternopil, 2010. № 3. pp. 43–48 [in Ukrainian].

10. Moskalova Ya.Iu. Pedagogichni umovy samorozvytku maibutnoho vchytelia u protsesi profesiinoi pidhotovky [Pedagogical conditions of self-development of the future teacher in the process of professional training]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. 38 (91). 2014. 492 p. [in Ukrainian].

11. Lytvyn A., Matseiko O. Metodolohichni zasady poniattia "pedahohichni umovy" [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions"]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*. Vyp. № 4. 2013. pp. 43–63 [in Ukrainian].

12. Pozhidayeva O.V. Pedagogical conditions for training future social pedagogues for advisory activities [Pedagogical conditions for training future social pedagogues for advisory activities]. *Scientific notes: coll. Art.* 2012. No. 6. Ser. Psychological and pedagogical sciences. pp. 133–139 [in Ukrainian].

13. Mykhailiuk I.R. Pedagogichni umovy ta model formuvannia hotovnosti do pedahohichnoi diïalnosti mahistriv tekhnichnoho spriamuvannia [Pedagogical conditions and the model of formation of readiness for pedagogical activities of technical masters]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. 2010. Vyp. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_9. [in Ukrainian].

14. Pushkar T.M. Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do mizhosobystisnoi vzayemodii zasobamy komunikatyvnykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of philological specialties for interpersonal interaction by means of communication technologies]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 4 (90). 2017. 157 p. [in Ukrainian].

15. Hutsan T.H. Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv ekonomiky do profilnoho navchannia starshoklasnykiv [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future economics teachers for specialized training of high school students.]. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maibutnih-vchyteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnykiv/> [in Ukrainian].

16. Burenko V.M. Pedagogichni umovy zabezpechennia motyvatsiinoi hotovnosti studentiv do navchannia pid chas otrymannia druhoi vyshchoi osvity (na prykladi vyvchennia anhliiskoyi movy) [Pedagogical conditions for ensuring motivational readiness of students to study while receiving a second higher education (using the example of learning English)]. *Osvitolohichni dyskurs*. Vyp. № 2. 2010. 188 p. [in Ukrainian].

17. Bryzhatyi Ye.I. Motyvy ta motyvatsiia u profesiinii diïalnosti maibutnoho ofitsera [Motives and motivation in the professional activity of the future officer]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohiy Universytetu "Ukraina"*. 2013. № 1. pp. 38–41 [in Ukrainian].

18. Karpiuk Yu.Ya. Spivvidnoshennia potreb, stymuliv, motyviv ta motyvuvannia u povedintsi lyudyny: aksiolohichni aspekt [Correlation of needs, incentives, motives and motivation in human behavior: axiological aspect]. *Naukovyi visnyk mnu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky*. Vyp. 1 (19). 2018. 212 p. [in Ukrainian].

19. Ukaz Prezidenta Ukrainy № 121/2021 «Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 25 bereznia 2021 roku «Pro Stratehiuu voiennoii bezpeky Ukrainy» [Decree of the President of Ukraine No. 121/2021 "On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated March 25, 2021 "On the Military Security Strategy of Ukraine"]. [in Ukrainian]. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661> [in Ukrainian].

20. Ukaz Prezidenta Ukrainy № 473/2021 «Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy» vid 20 serpnia 2021 roku «Pro Stratehichniy oboronnyi biuletyn Ukrainy» [Decree of the President of Ukraine No. 473/2021 "On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine" dated August 20, 2021 "On the Strategic Defense Bulletin of Ukraine"]. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/4732021-40121> [in Ukrainian].

21. Robocha prohrama kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii «Metodyka navchannia inozemnykh mov v NHU» [Curriculum of advanced training courses “Methodology of teaching foreign languages at NSU”]. http://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/OPP_NPP_2020.pdf [in Ukrainian].
22. Polozhennia pro navchalno-metodychne zabezpechennia osvitnoi diialnosti Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Regulations on educational and methodological support of the educational activities of the National Academy of the National Guard of Ukraine]. <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Metodyka%20navchannia%20inozemnykh%20mov%20v%20NHU.pdf> [in Ukrainian].
23. Kadrove zabezpechennia osvitnoi diialnosti VVNZ. Shkola vykladacha pochatkivtsia [Personnel provision of educational activities of HMEI. School of a beginner teacher]. <https://nangu.edu.ua/uploads/files/documenty/osvita/sertyficaciya/kursy/Kadrove%20zabezpechennia%20osvitnoi%20diialnosti%20VVNZ.pdf> [in Ukrainian].
24. Medvid M.M. Metodolohiia formuvannia i rozvytku liudskykh resursiv dlia vykorystannia u sluzhbovo-boiovii diialnosti [Methodology of formation and development of human resources for use in service and combat activities]. dys. ... dokt. ekon. nauk: 08.00.07 / M. M. Medvid; Natsionalna akademiia Natsionalnoi hvardii Ukrainy. KH., 2015. p. 584. [in Ukrainian].
25. Medvid Yu.I., Vodchyts O. H., Medvid M. M. Rezultaty doslidzhennia stanu hotovnosti maibutnikh ofitseriv zapasu do sluzhbovoboiovoi diialnosti [The results of the study of the state of readiness of future reserve officers for military service]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. 2018. Vyp. № 1(36). pp. 184–192 [in Ukrainian].
26. Medvid M. M. ta in. Shliakhy formuvannia ta rozvytku hotovnosti ofitseriv do upravlinnia yikh pidrozdilamy v umovakh sumisnoho vykonannia zavdan z pidrozdilamy krain-partneriv Ukrainy [Ways of formation and development of officers' readiness to manage their units in conditions of joint performance of tasks with units of partner countries of Ukraine]. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky». 2018. Vyp. № 14. pp. 45–52 [in Ukrainian].
27. Medvid M. M., Chernichenko I. YU., Medvid YU. I. Analiz rezultativ opytuvannia steykholderiv shchodo pidhotovky zdobuvachiv bakalavrskoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 254 “Zabezpechennia viysk (syl)” u Natsionalnii akademii Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Analysis of the results of the stakeholder survey regarding the training of bachelor's degree holders of higher education in the specialty 254 “Army Supply (Forces)” at the National Academy of the National Guard of Ukraine]. Chest i zakon. 2022. № 1 (80). pp 100–107 [in Ukrainian].

УДК 378.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-45>**Світлана ГРИЩЕНКО,***orcid.org/0000-0002-7981-3578**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) intensiv3000@meta.ua***Таміла БЕРЕЖНА,***orcid.org/0000-0002-4626-6133**кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
вчений секретар
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) tamilaimzo@gmail.com***Світлана ЗАЄЦЬ,***orcid.org/0000-0002-6133-1087**кандидат економічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу науково-методичного забезпечення інтеграції
у європейський освітній простір
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) zaec.stat@gmail.com*

АКАДЕМІЧНА АВТОНОМІЯ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Проблема дослідження. В основі процесу становлення автономізації закладів вищої освіти повинне лежати усвідомлення, що університетська автономія є системою самоврядування університетів.

Університетська автономія передбачає демократизацію освітнього процесу, підвищення відповідальності закладів вищої освіти за результати своєї праці перед суспільством, а також за якість освіти, відповідальність за впровадження і дотримання академічних свобод і цінностей.

Мета статті – проаналізувати різні аспекти процесу формування академічної автономії вітчизняних університетів.

Для реалізації мети нашого дослідження використано такі теоретичні й емпіричні методи: теоретичний аналіз, порівняння та зіставлення – для визначення стану розкриття проблеми дослідження у сучасній педагогічній та психологічній науковій літературі, вивчення Інтернет-ресурсів, досвіду роботи науково-педагогічних працівників вищої школи України – діагностування (опитування – анкетування, бесіда; спостереження – педагогічне спостереження, самоспостереження; тестування).

Наукова новизна. Визначено необхідність більш детального вивчення різних аспектів автономії сучасних вітчизняних університетів.

Висновки. 1. Основними напрямками, котрі породжують автономію університетів є: 1) освіта – наукові дослідження; 2) навчання – виховання; 3) державне управління – автономія. 2. Існує потреба в актуалізації ролі кадрової автономії університету у сфері укладення трудових договорів (контрактів) з науково-педагогічним персоналом. 3. Важливо зменшити загальний час, що витрачається викладачем на викладацьку роботу, та перерозподілити його на користь науково-дослідницької діяльності. 4. Необхідно підтримувати академічний статус, який дозволяє генерувати наукові здобутки, виховувати інтелектуальну еліту, формувати духовний потенціал суспільства як основи академічної автономії університету. 5. Сутність і зміст принципу автономії університету потребує подальшого з'ясування.

Ключові слова: університетська автономія, академічні свободи, вища освіта, заклад вищої освіти, автономізація закладів вищої освіти.

Svitlana HRYSHCHENKO,

orcid.org/0000-0002-7981-3578

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Professor at the Department of Social Work and Educational and Pedagogical Sciences

T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"

(Chernihiv, Ukraine) intensiv3000@meta.ua

Tamila BEREZHNA,

orcid.org/0000-0002-4626-6133

PhD, Senior Researcher;

Scientific Secretary

State Scientific Institution "Institute for Modernization of the Content of Education"

(Kyiv, Ukraine) tamilaimzo@gmail.com

Svitlana ZAIETS,

orcid.org/0000-0002-6133-1087

Candidate of Economic Sciences (PhD in Economics), Associate Professor

Senior Research Fellow Department of Scientific and Methodological

Support for Integration into the European Educational Space

State Scientific Institution "Institute of education content modernization"

(Kyiv, Ukraine) zaec.stat@gmail.com

ACADEMIC AUTONOMY OF DOMESTIC UNIVERSITIES

Research problem. The process of becoming autonomous of higher education institutions should be based on the realization that university autonomy is a system of self-governance of universities.

University autonomy involves the democratization of the educational process, increasing the responsibility of higher education institutions for the results of their work before society, as well as for the quality of education, responsibility for the implementation and observance of academic freedoms and values.

The purpose of the article is to analyze various aspects of the process of formation of academic autonomy of domestic universities.

To realize the goal of our research, the following theoretical and empirical methods were used: theoretical analysis, comparison and comparison – to determine the state of disclosure of the problem of research in modern pedagogical and psychological scientific literature, study of Internet resources, work experience of scientific pedagogical workers of higher schools of Ukraine – diagnosis (survey – questionnaire, conversation; observation – pedagogical observation, self-observation, testing).

Scientific novelty. The need for a more detailed study of various aspects of the autonomy of modern domestic universities is determined.

Conclusions. 1. The main directions that give rise to the autonomy of universities are: 1) education – scientific research; 2) education – education; 3) state administration – autonomy. 2. There is a need to update the role of personnel autonomy of the university in the field of concluding labor agreements (contracts) with scientific and pedagogical staff. 3. It is important to reduce the total time spent by the teacher on teaching work and redistribute it in favor of scientific research activities. 4. It is necessary to maintain the academic status that allows generating scientific achievements, educating the intellectual elite, forming the spiritual potential of society as the basis of the university's academic autonomy. 5. The essence and content of the principle of university autonomy needs further clarification.

Key words: *university autonomy, academic freedoms, higher education, higher education institution, autonomy of higher education institutions.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах модернізація вищої освіти полягає у її гармонізації з європейськими стандартами. Вітчизняні науковці зазначають, що в основі процесу становлення автономізації закладів вищої освіти повинне лежати усвідомлення, що університетська автономія є системою самоврядування університетів, яка виключала б їх із юрисдикції держави.

Об'єктом дослідження обрано процес формування академічної автономії університету

як головний принцип університетської освіти (Раєвнева&Бровко, 2010: 109–116).

Автономія закладу вищої освіти – «самостійність, незалежність і відповідальність закладу вищої освіти у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів» (у межах, встановлених Законом України «Про вищу освіту» (2014)).

«Автономія закладу освіти: 1. Держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти. 2. Обсяг автономії закладів освіти визначається цим Законом, спеціальними законами та установчими документами закладу освіти»; автономія закладу вищої освіти зумовлює необхідність таких самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно (Про освіту: Закон України, 2017: Ст. 23).

Маємо констатувати, що університетська автономія передбачає демократизацію освітнього процесу, підвищення відповідальності закладів вищої освіти за результати своєї праці перед суспільством, а також за якість освіти, відповідальність за впровадження і дотримання академічних свобод і цінностей у ринковому суспільстві сучасної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Заявлена проблема не залишилась поза увагою вітчизняних дослідників. Так, науково-педагогічні аспекти розвитку автономії ЗВО знайшли своє відображення у працях А. Абрамова, С. Квіта та інших учених. Економічні моделі автономії університетів та управління ними висвітлювали такі вчені, як: О. Бровко, О. Верденхофа, І. Каленюк, О. Раєвнева, Л. Цимбал та ін. Питання особливостей концепції маркетингу освітніх послуг розглядають у працях вітчизняного дослідника В. Дмитрієва. У дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених щодо проблем розвитку ЗВО у сучасних умовах сформувалася єдина точка зору щодо необхідності формування університетської автономії. Водночас, складна структура поняття автономії університетів потребує спеціальної наукової розробки її параметрів, функцій, сфер застосування управління, що є надзвичайно важливим напрямом реформування вітчизняної системи вищої університетської освіти.

Невирішені раніше частини проблеми. Вважаємо недостатньо вивченими в наш час процеси формування академічної університетської автономії.

Мета статті – проаналізувати різні аспекти процесу формування академічної автономії вітчизняних університетів.

Для реалізації мети нашого дослідження використано такі теоретичні й емпіричні *методи*: теоретичний аналіз, порівняння та зіставлення – для визначення стану розкриття проблеми дослідження у сучасній педагогічній та психологічній

науковій літературі, вивчення словників, енциклопедій, авторефератів, дисертацій, Інтернет-ресурсів, досвіду роботи науково-педагогічних працівників вищої школи України – діагностування (опитування – анкетування, бесіда; спостереження – педагогічне спостереження, самоспостереження; тестування).

Наукова новизна. Визначено необхідність більш детального вивчення різних аспектів автономії сучасних вітчизняних університетів.

Стаття доповнила *методологію та інструментарій* подальших емпіричних досліджень деяких аспектів автономії сучасних вітчизняних університетів.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до рішень Лісабонської декларації 2007 р. розрізняють чотири види університетської (академічної) автономії (за ознаками академічної свободи): 1) свобода досліджень (вибору тематики, методів академічної роботи) і обміну науковими даними (способів поширення наукових результатів); 2) обмежена юрисдикція світської, церковної, судової влади стосовно членів університетської корпорації; 3) колегіальні принципи самоорганізації наукового співтовариства та університету (виборність посад професора, декана, ректора, присудження наукових ступенів на основі колегіальної оцінки представленої роботи); 4) право професорсько-викладацького складу самостійно визначати структуру і зміст навчання в університеті; навчальні програми і методики дослідження (Університети Європи після 2010 року, 2007).

На думку вітчизняних вчених Ю. Верланова та А. Казарєєва, до основних принципів університетського самоврядування належать: «1) організаційна автономія, що стосується внутрішньої стратегії та структури, виборність ректора, деканів, керівників кафедр, професорів, викладачів; 2) академічна автономія, яка охоплює спеціалізацію університету, кваліфікаційні рівні освіти, кількість студентів та навчальних дисциплін, критерії набору, квоти та гарантії якості; 3) фінансова автономія, що пов'язана з порядком фінансування, проміжними фінансовими органами, фінансовою звітністю, рівнем незалежності у використанні фінансових ресурсів; 4) кадрова автономія, яка передбачає питання поповнення штату, відношення до статусу державних службовців, просування персоналу». Погоджуємося з цими принципами (Верланов&Казарєєв, 2009: 34).

Зазначимо, що академічні свободи – це самостійність суб'єктів освітнього процесу в максимально допустимих межах, максимально демократична процедура навчання, прояв паритетності

у стосунках викладачів і здобувачів вищої освіти, право здобувача вибирати навчальні курси поза певним обсягом обов'язкових, а також викладача, право кафедри та викладача формувати зміст навчальної дисципліни, право викладачів обирати керівників факультету, закладу, а також самостійність закладу вищої освіти в організації освітнього процесу. Рівень і характер академічних свобод є показником, котрий характеризує реформи у вищій освіті будь-якої країни.

Вітчизняні дослідники вважають, що ЗВО нині більш активно виходить на ринок освітніх продуктів і має пропонувати здобувачам освіти: 1) знання, навички, досвід здобувачів, створені під час споживання освітньої послуги у формі проведення аудиторних занять (лекцій, практичних занять), та певні компетенції, які дозволяють здобувачам освіти реалізовувати успішну професійну діяльність у тій чи іншій сферах (після проходження виробничої практики); 2) освітні товари – освітні послуги у формі підготовки навчально-методичних матеріалів (підручників, методичних матеріалів, монографій, відеодисків та ін.), інформаційно-аналітичних продуктів (баз даних, інформаційно-довідкових систем, інформаційно-тематичних модулів), які мають типові характеристики звичайного товару; 3) освітні програми – загальноосвітні (спрямовані на формування загальної культури людини, адаптації до життя в суспільстві) і професійні (спрямовані на послідовне підвищення професійного рівня, підготовку фахівців відповідної кваліфікації), які розробляються ЗВО задля того, аби задовольнити потребу в освіті і досягти певного соціального ефекту. Освітня програма – це комплекс освітніх послуг, спрямований на зміну освітнього рівня або професійної підготовки споживача і забезпечений відповідними ресурсами освітньої організації (Дмитрієв, 2012а; Дмитрієв, 2012б). Обираючи певний ЗВО, здобувач вищої освіти, по суті, обирає його навчальну програму. Приріст освіти або кваліфікації, який здобувач вищої освіти (ступеня бакалавра або магістра) сподівається одержати в результаті її освоєння, є мірою якості освітньої програми, тому програми певних ЗВО користуються більшою популярністю у здобувачів ніж інші програми; 4) гуманітарний продукт – випускники і викладачі нового покоління. Також, вважаємо за потрібне розділити поняття «освітній продукт» і «продукт освіти». До освітніх продуктів вітчизняні науковці відносять освітні програми, авторські свідоцтва (як право на інтелектуальну власність), винаходи, патенти, програми і результати досліджень, а також символіку освіт-

нього закладу – найменування, логотип. А от продуктом освіти є індивід, який має свої характерні особливості (різний рівень освіти, соціальні, психологічні і культурні особливості) (модифіковано нами, 2022). Треба враховувати складність освітньої пропозиції кожного університету.

Важливою, на нашу думку є також й показники для оцінки фінансової автономії університетів, які пропонує Європейська асоціація університетів: «тривалість циклу державного фінансування; тип державного фінансування; можливість залучати зовнішні кошти на умовах повернення; можливість отримувати і розподіляти прибуток; можливість мати у власності будівлі; вартість навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавра та магістра, в аспірантурі та докторантурі для здобувачів вищої освіти країн ЄС; вартість навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавра та магістра, в аспірантурі та докторантурі для іноземних здобувачів вищої освіти» (Питання університетського управління, 2012).

Вітчизняна дослідниця автономії університетів Н. Василькова (Василькова, 2011: 50) стверджує, що реформування вищої освіти в Україні актуалізує роль кадрової автономії університету у сфері укладення трудових договорів (контрактів) з науково-педагогічним персоналом. Погоджуємося з вченою, що важливими є такі параметри договорів, як «їх тривалість, оплата праці, дозвіл на вторинну зайнятість, використання можливостей внутрішнього ринку праці університетів. Головним параметром контракту є строк трудових відносин». Чим довшим є строк контракту, тим більше викладач приділяє уваги науково-педагогічній діяльності: підготовці дисертацій, написанню монографій, участі в різноманітних наукових заходах, викладанню навчальних дисциплін. І навпаки, скорочення строку трудових відносин позбавляє викладача мотивацій до ефективної діяльності у навчальному закладі. «Цей факт обов'язково береться до уваги керівництвом західних університетів. За своєю тривалістю контракти з викладачами вищої школи поділяються на безстрокові (пожиттєві, постійні) і строкові (довгострокові і тимчасові). Безстроковий (пожиттєвий, постійний) контракт – контракт без права звільнення адміністрацією». В університетах США і Канади такі контракти укладають з окремими представниками старшого професорсько-викладацького складу, які посідають посади full professor і associate professor, як правило, після проходження випробувального строку (на цей час діє так званий контракт «підвищ або звільни», результатом якого є або здобуття пожиттєвого

контракту, або звільнення (Автономія університету, 2017: 342–343). Розширення системи пожиттєвих контрактів дає можливість закріпити в університеті висококваліфікованих працівників, створити їм умови академічної свободи та наукових досліджень.

Довгостроковий контракт є близьким по смислу до пожиттєвого контракту, проте умови найму професорсько-викладацького складу і наукових працівників не забезпечують від звільнення за скороченням штатів. Тимчасовий контракт, як правило, пропонується молодим викладачам з метою стимулювання їх до наукової діяльності та за наявності солідного списку опублікованих наукових праць. Однак строк такого контракту теж достатньо великий (Вікіпедія, 2010).

Проте, на практиці в Україні формально діє система тимчасового контрактного найму, але трудовий договір продовжується за успішної переатестації персоналу кожні 3–5 років. Утім, останнім часом із різних причин (брак фінансування, відсутність досвіду прогнозування наборів здобувачів вищої освіти до університетів та оптимізації чисельності професорсько-викладацького складу, небажання тримати у штаті нелояльних викладачів та ін.) адміністрації багатьох університетів почали укладати короткострокові трудові контракти на 1–2 роки навіть з провідними професорами ЗВО. Вітчизняні науковці вважають, що з розширенням автономії такі контракти стануть переважати. На наш погляд, має місце стратегічна помилка, пов'язана з нерозумінням економічної природи сучасного академічного ринку праці та відносин найму викладача (Гоголкина, 2009). Річ у тім, що треба порівняти обсяг навантаження штатного викладача, наприклад, у дослідницькому закладі вищої освіти Великобританії та у провідному закладі вищої освіти України. «Якщо педагогічне навантаження першого складає від 30 до 60 годин на рік, а решту часу він присвячує відвідуванню міжнародних наукових конференцій, науковим експериментам, роботі над публікаціями, то викладач, що підписав контракт із адміністрацією українського закладу вищої освіти, почасти змушений реалізовувати педагогічну діяльність до 1000 годин на рік» (Квіт, 2009). Також вважаємо, що за такого педагогічного навантаження у вітчизняного викладача не вистачає часу на участь у міжнародних наукових конференціях, проведення ґрунтовних досліджень та написання за їхніми результатами серйозних публікацій англійською мовою, оскільки, на думку багатьох науковців, все, що опубліковане іншими мовами, лишається поза межами міжнародного наукового дискурсу.

Більше того, «у тій же Великобританії кожні 5 років провадиться оцінювання наукового рівня викладачів дослідницьких закладів вищої освіти. Якщо їх дослідження відомі у світі, університет, у якому вони працюють, отримує оцінку «відмінно», а відтак, найвищий рівень фінансування з боку держави, яке зазвичай складає близько 50% від загального фінансування, а решту 50% відносять самі викладачі, подаючи заявки на отримання грантів на різноманітні дослідження (Університетська автономія, 2009).

Важливою та актуальною проблемою автономії університетів є сумісництво викладачів.

Вторинна зайнятість викладача українського університету найчастіше полягає в роботі за сумісництвом в іншому ЗВО, набагато рідше – у формі репетиторства, консалтингу або участі в наукових проектах. Серед головних причин сумісництва викладачів в інших університетах: низька заробітна плата в освітній галузі, незатребуваність наукового потенціалу або браку умов для реалізації творчого потенціалу за основним місцем роботи – відсутність аспірантури, докторантури, вченої ради за спеціальністю професора, неможливість створити власну наукову школу і передати свої знання творчій молоді. Це стосується передусім кафедр, на яких викладаються гуманітарні та соціально-економічні дисципліни і які не є профільними для ЗВО. Ситуація особливо загострилася з переходом до викладання навчальних дисциплін за вибором здобувачів вищої освіти як бакалаврату, так й магістратури. При цьому існують кілька альтернатив поведінки керівництва університету: 1) керівництво університету взагалі не бачить проблеми як такої, розглядаючи вторинну зайнятість як додаткове джерело доходів викладачів, фактично знімаючи з себе відповідальність за якість їхнього трудового життя; 2) керівництво університету не забороняє сумісництво, але створює умови для додаткових заробітків у межах свого освітнього закладу – в дослідницьких лабораторіях, науково-навчальних центрах, інститутах додаткової освіти, бізнес-школах, які працюють на зовнішніх замовників; 3) керівництво університету забороняє викладачам працювати за сумісництвом за межами закладу вищої освіти, стверджуючи, що викладач має відбувати повний робочий день на своєму робочому місці, а тієї зарплати, яку він одержує за основним місцем, повинно вистачати для задоволення всіх його потреб.

Вважаємо за потрібне констатувати, академічна практика за своєю сутністю взагалі є багатозальною: інтереси і зусилля викладачів можуть стосуватися науково-дослідницької роботи, викла-

дання або адміністративної діяльності. Скажімо, в Європі і США престиж університету традиційно базується на репутації його професорів як провідних лекторів та організаторів індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти як бакалаврату, так й магістратури.

Трудові контракти з викладачами західних університетів намагаються враховувати цю багатопільову природу діяльності викладача, сприяючи оптимальному розподілу його трудових зусиль. У той же час університет є роботодавцем і підприємцем, а контракт, укладений університетом з викладачем, є формою контракту про найм працівника.

Одним із можливих шляхів розв'язання цієї проблеми називають зменшення обсягу обов'язкового аудиторного навантаження при збереженні ставки погодинної оплати або деякому зниженні рівня умовної ставки погодинної оплати викладачів вітчизняних університетів. Це повинно привести до зменшення загального часу, що витрачається викладачем на викладацьку роботу, та перерозподілу його на користь науково-дослідницької діяльності.

Також зауважимо, що академічні свободи вчених не мають бути підпорядкованими тимчасовим інтересам освітніх та інших ринків. «Реформування університетської освіти мусить відбуватися демократично, спиратися на зростання ролі в освітніх процесах студентських та наукових громад. Нині сутність і зміст моделі університету потребує подальшого з'ясування, в тому числі й щодо реалізації принципу автономії в його управлінні» (Мойсієнко, 2018: 5).

У зв'язку з цим важливим є визначення основних напрямів, котрі задають диференціацію і породжують автономію закладів вищої освіти: 1) освіта – наукові дослідження; 2) навчання – виховання; 3) державне управління – автономія (Верденхофа&Каленюк&Цимбал, 2018: 109–127). Сьогодні важливою є підтримка академічного статусу, який дозволяє генерувати наукові здобутки, виховувати інтелектуальну еліту, формувати духовний потенціал суспільства. Автономія університету передбачає пошук компромісу між державним управлінням і самоврядуванням.

Висновки. 1. Основними напрямками, котрі породжують автономію університетів є: 1) освіта – наукові дослідження; 2) навчання – виховання; 3) державне управління – автономія. 2. Існує потреба в актуалізації ролі кадрової автономії університету у сфері укладення трудових договорів (контрактів) з науково-педагогічним персоналом. 3. Важливо зменшити загальний час, що витрачається викладачем на викладацьку роботу, та перерозподілити його на користь науково-дослідницької діяльності. 4. Необхідно підтримувати академічний статус, який дозволяє генерувати наукові здобутки, виховувати інтелектуальну еліту, формувати духовний потенціал суспільства як основи академічної автономії університету. 5. Сутність і зміст принципу автономії університету потребує подальшого з'ясування.

Перспективи подальших досліджень. Подальших досліджень потребує процес академічної автономії та моделей автономії вітчизняних університетів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автономія університету як головний економічний пріоритет інноваційного розвитку вищої школи України. 2017. С. 327–356. URL: <https://ndipzir.org.ua/2017> (дата звернення 30.12.2022).
2. Васечко Л. І. Університетська автономія: зарубіжний досвід та вітчизняна практика. *Проблеми вищої освіти. Вісник КНУТД*. Київський національний університет технологій та дизайну. 2013. № 2. С. 217–223.
3. Василькова Н. Дослідження автономії університетів у Європі. *Унів. освіта*. 2011. № 1. С. 50.
4. Верденхофа О., Каленюк І., Цимбал Л. Параметри та моделі автономії університетів. *Міжнародна економічна політика*. 2018. № 1 (28). С. 109–127.
5. Верланов Ю. Ю., Казарєєв А. Я. Академічні свободи та автономія університетів: новий формат економічних відносин з державою. *Наукові праці Чорноморського державного університету ім. Петра Могили. Серія «Економіка»*. 2009. Вип. 96. Т. 109. С. 32–37.
6. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0 (дата звернення 30.12.2022).
7. Гоголкина Т. Немецкие профессора молодеют. URL: <http://www.dw.de/dw/article/0,4181152,00.html> (дата звернення 30.12.2022).
8. Дмитрієв В. Особливості концепції маркетингу освітніх послуг. URL: http://www.archive.nbuv.gov.ua/e-journal/ttmuo/2012_8/2.pdf (дата звернення 30.12.2022).
9. Дмитрієв В. Ю. Особливості ринку освітніх послуг у системі вищої освіти. URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/18/statii/dmitriev.htm> (дата звернення 30.12.2022).
10. Квіт С. Інноваційність як норма освітніх реформ / Інтернет-ресурс: офіційний сайт газети «Дзеркало тижня». № 7 (735) 28 лютого – 6 березня 2009. URL: <http://www.dt.ua/3000/3300/65521/> (дата звернення 30.12.2022).
11. Мойсієнко В. М. Університетська автономія: європейські стандарти та національна практика. *Вісник Черкаського університету*. Вип. № 6. 2018. С. 3–7.

12. Питання університетського управління і відносин між державою та вищими навчальними закладами. URL: http://www.ubs.gov.ua/fles/1423_fles_1/autonomy.PDF (дата звернення 30.12.2022).
13. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 30.12.2022).
14. Про освіту: Закон України, 2017: *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 23. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 30.12.2022).
15. Расвнева О., Бровко О. Модели университетской автономии закладів вищої освіти. 2010 С. 109–116. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Rayevnyeva_Brovko.pdf (дата звернення 30.12.2022).
16. Університетська автономія – запорука якості української освіти / Інтернет-ресурс: офіційний сайт прес-центру національного університету «Києво-могилянська академія». URL: http://press.ukma.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=112:2010-03-02-16-12-46&catid=13:2009-03-17-09-33-55&Itemid=31 (дата звернення 30.12.2022).
17. Университеты Европы после 2010 года: многообразие при единстве целей: Декларация : принята на IV съезде Европ. асоц. ун-тов в Лиссабоне 13 апр. 2007 года. URL: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.eua.be%2Ftypo3conf%2Fext%2Fbz_securelink%2FpushFile.php%3FcuId%3D398%26fle%3Dfleadmin%2Fuser_upload%2Ffiles%2FPublications%2FLisbon_declaration_Russian.pdf&ei=fDpKVY-EDsS4yugObgoHwAQ&usq=AFQjCNEahW64-K2nuquCfTHmzxSO-eqGDA&sig2=w1-ThSiwuj0-W57pn7rRwQ&bvm=bv.92765956,d.bGQ&cad=rjt (дата звернення 30.12.2022).

REFERENCES

1. Avtonomiia universytetu yak holovnyi ekonomichnyi priorytet innovatsiinoho rozvytku vyshchoi shkoly Ukrainy. (2017). [University autonomy as the main economic priority of innovative development of higher education in Ukraine], pp. 327–356. URL: <https://ndipzir.org.ua> > 2017 (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
2. Vasechko, L. I. (2013). Universytetska avtonomiia: zarubizhnyi dosvid ta vitchyzniana praktyka. [University autonomy: foreign experience and domestic practice]. *Problemy vyshchoi osvity. Visnyk KNUTD. Kyivskiy natsionalnyi universytet tekhnolohii ta dizainu – Problems of higher education. Bulletin of KNUTD. Kyiv National University of Technology and Design*, № 2, pp. 217–223 [in Ukrainian].
3. Vasyilkova, N. (2011). Doslidzhennia avtonomii universytetiv u Yevropi. [Study of university autonomy in Europe]. *Universytetska osvita – University education*, № 1, p. 50 [in Ukrainian].
4. Verdenkhofa, O., Kaleniuk, I., Tsymbal, L. (2018). Parametry ta modeli avtonomii universytetiv. [Parameters and models of university autonomy]. *Mizhnarodna ekonomichna polityka – International economic policy*, № 1 (28), pp. 109–127 [in Ukrainian].
5. Verlanov, Yu. Yu., Kazareiev, A. Ya. (2009). Akademichni svobody ta avtonomiia universytetiv: novyi format ekonomichnykh vidnosyn z derzhavoiu. [Academic freedoms and autonomy of universities: a new format of economic relations with the state]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu im. Petra Mohyly. Seriya «Ekonomika» – Scientific works of the Black Sea State University named after Petro Mohyla. «Economy» series*, Vyp. 96, T. 109, pp. 32–37 [in Ukrainian].
6. Vikipediia. [Wikipedia]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0 (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
7. Gogolkina, T. (2009). Nemeckie professora molodejut. [German professors are getting younger]. URL: <http://www.dw.de/dw/article/0,,4181152,00.html> (data zvernennia 30.12.2022) [in Russian].
8. Dmytriiev, V. (2012). Osoblyvosti kontseptsii marketynhu osvitnikh posluh. [Peculiarities of the concept of marketing educational services]. URL: http://www.archive.nbuv.gov.ua/e-journal/ttmuo/2012_8/2.pdf (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
9. Dmytriiev, V. Yu. (2012). Osoblyvosti rynku osvitnikh posluh u systemi vyshchoi osvity. [Peculiarities of the educational services market in the higher education system]. URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/18/statti/dmitriev.htm> (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
10. Kvit, S. (2009). Innovatsiinistyaknorma osvitnikh reform/[Innovation as a norm of educational reforms]/Internet-resurs: ofitsiinyi sait hazety «Dzerkalo tyzhnia». № 7 (735) 28 liutoho – 6 bereznia 2009. URL: <http://www.dt.ua/3000/3300/65521/> (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
11. Moisiienko, V. M. (2018). Universytetska avtonomiia: yevropeiski standarty ta natsionalna praktyka. [University autonomy: European standards and national practice]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Herald of Cherkasy University*, Vyp. № 6, pp. 3–7 [in Ukrainian].
12. Pytannia universytetskoho upravlinnia i vidnosyn mizh derzhavoiu ta vyshchymy navchalnymy zakladamy. (2012). [Issues of university administration and relations between the state and higher educational institutions]. URL: http://www.ubs.gov.ua/fles/1423_fles_1/autonomy.PDF (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
13. Pro vyshchu osvitu: [About higher education]: Zakon Ukrainy – Law of Ukraine vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].
14. Pro osvitu: [About education]: Zakon Ukrainy – Law of Ukraine (2017): *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Verkhovna Rada information*, 2017. № 38–39. Ст. 23. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].

15. Raievnjeva, O., Brovko, O. (2010). Modeli universytetskoj avtonomii zakladiv vyshchoi osvity. [Models of university autonomy of higher education institutions], pp. 109–116. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Raievnjeva_Brovko.pdf (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].

16. Universytetska avtonomiia – zaporuka yakosti ukrainskoi osvity / [University autonomy is a guarantee of the quality of Ukrainian education] / Internet-resurs: ofitsiyni sait pres-tsentru natsionalnoho universytetu «Kyievo-mohylianska akademiia». URL: http://press.ukma.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=112:2010-03-02-16-12-46&catid=13:2009-03-17-09-33-55&Itemid=31 (data zvernennia 30.12.2022) [in Ukrainian].

17. Universitety Evropy posle 2010 goda: mnogoobrazie pri edinstve celej: Deklaracija (2007): [Post-2010 European Universities: Diversity with Common Purpose: A Declaration]: prinjata na IV s#ezde Evrop. assoc. un-tov v Lissabone 13 aprelja 2007 goda. URL: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.eua.be%2Ftypo3conf%2Fext%2Fbzb_securelink%2FpushFile.php%3Fcuid%3D398%26fle%3Dfleadmin%2Fuser_upload%2Ffiles%2FPublications%2FLisbon_declaration_Russian.pdf&ei=fDpKVY-EDsS4ygObgoHwAQ&usg=AFQjCNEahW64-K2nuquCfTHmzxSO-eqGDA&sig2=w1-ThSiwuj0-W57pn7rRwQ&bvm=bv.92765956,d.bGQ&cad=rjt (дата звернення 30.12.2022) [in Russian].

УДК 378:37.011.3:316.61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-46>**Ольга ГУМАНКОВА,***orcid.org/0000-0002-1294-8371**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) olgagumankova1@gmail.com***Владислав КУЛАК,***orcid.org/0000-0003-2559-8435**викладач кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) vladislavkulak8@gmail.com***Ірина ГРЕБЕНЮК,***orcid.org/0000-0002-4120-3520**вчитель англійської мови**Лицею № 8 м. Житомира**(Житомир, Україна) irynahrebeniulk@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА СТАРШОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті висвітлено питання формування основ англійської писемної компетентності на старшому етапі навчання засобами іноземної літератури. Проаналізовано сутність поняття «писемне мовлення». На основі аналізу наукової літератури окреслено основні характеристики писемного мовлення учнів старшої школи та визначено послідовність дій вчителя в процесі організації цього виду навчання. Доведено, для того, щоб навчання писемного мовлення учнів старшої школи проходило плідно, необхідно у процесі навчання іноземної мови звертатися до врахування вікових та психологічних особливостей учнів, оскільки особливості навчально-методичної роботи побудовані на основі врахування вікових, психологічних особливостей учнів. Авторами визначено етапи формування основ писемного мовлення засобами іноземної літератури: підготовчий, тренувальний, етап вільного письма. Підготовчий етап полягає у формуванні навичок здійснення письмової мовної діяльності як креативної і допомагає автору сконцентрувати свою увагу на проблемі, акумулювати ідеї і знайти найкращі шляхи, щоб їх висловити. Тренувальний етап реалізує діяльнісний компонент письмової компетентності і поєднання умінь писемного мовлення з активною пізнавальною діяльністю студента. Етап вільного письма полягає у висловлюванні у письмовій формі думок, почуттів, емоцій, спонтанних ідей, незважаючи на граматику, стилістику, орфографію. Представлено практичну ілюстрацію кожного етапу в процесі формування основ англійської писемної компетентності засобами іноземної літератури, конкретизовано навчальні стратегії, зокрема метакогнітивні, які набувають цілеспрямованого розвитку на кожному етапі уроку з англійської мови. Писемне мовлення автори вважають дієвим засобом оптимізації формування іноземної комунікативної компетентності учнів старшої школи.

Ключові слова: писемна компетентність, етапи формування писемної компетентності, розвиток навичок письма, види письма, літературні твори, учні старшої школи.

Olga HUMANKOVA,

orcid.org/0000-0002-1294-8371

PhD in Pedagogics,

*Associate Professor at the Department of English with Teaching Methods
in Preschool and Primary Education*

Ivan Franko Zhytomyr State University

(Zhytomyr, Ukraine) olgagumankova1@gmail.com

Vladyslav KULAK,

orcid.org/0000-0003-2559-8435

*Lecturer at the Department of English with Teaching Methods
in Preschool and Primary Education*

(Zhytomyr, Ukraine) vladislavkulak8@gmail.com

Iryna HREBENIUK,

orcid.org/0000-0002-4120-3520

Teacher of the English Language

Lyceum № 8 of Zhytomyr

(Zhytomyr, Ukraine) irynahrebeniulk@gmail.com

FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE WRITING COMPETENCE OF SENIOR LEARNERS BY MEANS OF FOREIGN LITERATURE

The article deals with the problem of the formation of english language writing competence of senior learners using foreign literature. The analysis of the concept «written speech» is suggested. Written speech is viewed as a necessary condition of a learner centered approach to students in the educational process. The features and characteristics of written speech in the educational process of secondary school are highlighted and the consistency in its implementation by secondary school teacher is described. Written speech is defined as effective means of professional lifelong development of contemporary teachers. It gives learners an opportunity to take charge of their own foreign language learning, set goals to address their needs, choose the appropriate learning strategies, taking into account their learning preferences, evaluate the outcomes of their learning.

The main characteristics of written speech of senior learners are outlined on the analysis of scientific literature, and the sequence of teacher's actions in the process of organizing this type of education is determined. It has been proved that in order for senior learners to successfully learn written speech, it is necessary to take into account the age and psychological characteristics of senior learners in the process of learning a foreign language, since the peculiarities of educational and methodological work are built on the basis of taking into account the age and psychological characteristics of senior learners. Particular attention is paid to the practical aspects of written speech of senior learners using foreign literature based on taking into account the learning styles of learners in the process of their foreign language communicative competence formation. Three stages of written speech into the process of teaching English to senior learners using foreign literature are described. Preparatory stage is aimed at giving learners an opportunity to define their learning styles and supply them with attributable learning strategies and concrete recommendations concerning the tasks to cope with. Drill stage gives learners an opportunity to work independently on the task, plan their actions, choose learning strategies and resources taking into the account their learning styles, create their own learning product. Stage of free writing is aimed at the analysis of the previous stage, self-monitoring and reflection of the learning process and evaluation of the learning products and outcomes of senior learners. The authors attract special attention to different groups of metacognitive strategies which can be developed at each stage of the learning process. It is concluded that the use of written speech of senior learners using foreign literature will improve the process of the formation of foreign language communicative competence development.

Key words: *writing competence, stages of the formation of writing competence, development of writing skills, types of writing, literary works, senior learners.*

Постановка проблеми. У сучасному світі цінуються не тільки люди, які володіють іноземними мовами, але й безумовно люди, які здаті виражати себе в письмовій формі. Навчити студентів спілкуватися безумовно не так просто, як міг би собі уявити непрофесіонал. Відмінності між студентами дуже високі, і у кожного з них свій підхід, свій спосіб розуміння і засвоєння інформації. Щоб навчити студентів успішно спіл-

куватися, вчитель повинен ретельно обирати види діяльності, що сприяють розвитку уяви, творчості, ентузіазму учнів, а також удосконалюють навички читання і письма. Однак, при наявності великої кількості методичних досліджень все ж відсутні спеціальні дослідження, присвячені методиці формування умінь та навичок творчого письма у навчанні учнів старшої школи, що і зумовлює актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Останнім часом у програмах шкіл з навчання іноземної мови велика увага приділяється підвищенню культури писемного мовлення, формуванню комунікативної, мовленнєвої та соціокультурної компетентності. Зростання інтересу до дослідження методичних основ формування навичок писемного мовлення у навчальних закладах підтверджується численними дослідженнями цього питання провідними вітчизняними та зарубіжними вченими. Питання формування культури писемного мовлення були висвітлені в роботах таких науковців, як Буренко В., Гейко І., Комар О, Murphy R., Parkinson D. та інших.

Аналіз наукових робіт, в яких досліджуються соціолінгвістичні та соціокультурні аспекти письма (Буланкіна Н.С., Виготський Л.С., Пассов Ю.Л., Сафонова В.В., Byram M., Carrel P.L., De Vito J.L., Kramersch С.) дозволяє побудувати модель писемного навчання з урахуванням взаємозв'язку та взаємовпливу трьох основних компонентів писемного мовлення: автора, тексту та реципієнта, і поєднання соціального та індивідуального в процесі письма. Індивідуальний характер писемної творчості зумовлює таку організацію навчання, при якій у процес письма учня не втручаються ні вчитель, ні інші учні, а відповідальність за кінцевий результат несе сам автор тексту.

Питання формування культури писемного мовлення були висвітлені в роботах таких науковців як В. Буренко, І. Гейко, Л. Калініна, О. Комар та інші. Серед авторів, які досліджували проблему креативного письма, можна зазначити наступних вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Віслобокова, О. Гладка, Дж. Кемерон, А. Ламатт, О. Пеліщенко.

Науковці й учителі щедро діляться досвідом використання автентичних літературних творів на уроках іноземної мови. Д.А. Руснак пропонує використовувати автентичні твори для формування в учнів англомовної граматичної компетентності.

Слід зауважити, що актуальність дослідження визначається необхідністю сформування навчального процесу та впровадження новітніх навчальних технологій, розроблених із метою оптимізації та підвищення рівня та ефективності процесу навчання у сучасній школі.

Метою статті – розкрити особливості використання іноземної літератури для формування основ англомовної писемної мовленнєвої компетентності на старшому етапі навчання засобами іноземної літератури як один із найважливіших засобів навчання, що сприяє розвитку природних

здібностей учнів та підвищенню пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови.

Виклад основго матеріалу. Спрямованість системи освіти на засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні різноманітних завдань, яке потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства. Для формування та розвитку таких умінь потрібно здійснити перехід від освіти як «передачі знань» до продуктивного навчання, коли прирощення знань відбувається через процес створення учнем власних творчих продуктів, тобто необхідно здійснити перехід до інноваційного навчання.

Одним із прийомів інтенсифікації навчання писемного мовлення на старшому етапі є використання принципу комунікативності у навчанні, який забезпечує високий рівень оволодіння іншомовним писемним мовленням, розвиває комунікативні вміння, сприяє їхньому вихованню, розвитку та самоосвіті і, найголовніше, передбачає формування писемної компетентності у процесі навчання писемного мовлення, яка разом із мовленнєвою, мовною, загально-навчальною та соціокультурною компетентністю формують комунікативну компетентність старшокласників.

Соціальна природа писемного спілкування знаходить свій відбиток у використанні колективного досвіду під час читання та обговорення письмових робіт, у їх взаємоперевірці та взаємооцінюванні наслідком читання та аналізу робіт однокласників є розширення мовного досвіду учнів і розвиток умінь об'єктивно аналізувати та оцінювати як свій, так і чужий текст, а також умінь порівнювати елементи культури та побуту своєї країни, мова якої вивчається (Махінов, 2008: 29).

У процесі навчання іноземної мови письмо як вид мовленнєвої діяльності є метою навчання, служить ефективним засобом навчання іноземної мови, а також відіграє значну роль у досягненні практичної, освітньої і виховної цілей навчання. На сучасному етапі навчання іноземної мови письмо відіграє одну з важливих ролей, презентуючи в цілому інші види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння і читання, з якими воно дуже тісно пов'язане, являючи собою рецептивно-репродуктивний механізм відтворення іноземної мови.

У змісті навчання письма виділяють три компоненти: *лінгвістичний*, це «додатковий до звукового мовлення засіб спілкування за допомогою графічних знаків, що дозволяють фіксувати інформацію для передачі її на відстань для зберігання у просторі та часі; *психологічний* – створення зорово-графічних відбитків мовних знаків та розвиток механізму пишучої руки; і *методологічний* – як *засіб і спосіб спілкування, пізнання та творчості* у відповідності до досягнутого програмного рівня знань учнів (Бігич, 2013: 429).

У процесі навчання писемного мовлення здійснюється робота, спрямована на усвідомлення учнями сутності мовних явищ, розбіжностей у системі понять рідної та іноземної мови, через які людина сприймає дійсність, розуміє свого співрозмовника, що зрештою, впливає на виховання оцінно-емоційного ставлення до навколишньої дійсності, виховує потребу долучитися до діалогу культур як найціннішого феномена процесу навчання іноземної мови.

Мова у процесі спілкування значно варіюється залежно від меж того контексту, в якому вона застосовується. Потреба і бажання спілкування виникає у певній ситуації. Форма, так само як і зміст спілкування, є відповіддю на цю ситуацію (Коваленко, 2006: 11).

Будь-який акт мовленнєвої активності здійснюється у контексті певної ситуації в рамках однієї зі сфер діяльності та організації суспільного життя, а саме відповідно широким секторам життя, в яких діє соціальний агент (Хом'як, 2008: 132).

Як підкреслює А. Лурія, писемне мовлення з самого початку оволодіння ним є усвідомленим актом. Поєднання слухо-мовленнєво-рухових образів внутрішнього мовлення та зоро-рукомоторних образів у процесі письма забезпечує комплексне засвоєння знань. Створені у такий спосіб стійкі асоціації сприяють ефективнішому сприйняттю, запам'ятовуванню і відтворенню матеріалу (Бирюк, 2003: 157-159).

Марія Палміра Массі та Ліз Хемп-Лайонс визначають писемне мовлення як процес інтерактивний за своєю природою, оскільки він виключає символічну взаємодію між тим, текстом та читачем (Симоненко, 2005: 18-21). З огляду на це, писемне мовлення передбачає успішну передачу ідей від відправника через текст. У свою чергу такий обмін інформацією стає важливим засобом мотивації розвитку інтерактивних умінь писемного мовлення.

О. Коваленко (Коваленко, 2006: 6-12) наголошує на тому, що мова у процесі спілкування значно варіюється залежно від меж того контексту,

в якому вона застосовується. Потреба і бажання спілкування виникає у певній ситуації. Форма, так само як і зміст спілкування, є відповіддю на цю ситуацію.

А. Хом'як (Хом'як, 2008) зосереджує увагу на мовленнєвій активності, що здійснюється у контексті певної ситуації в рамках однієї зі сфер діяльності та організації суспільного життя, а саме: особиста, професійна, освітня та суспільна сфери. У межах даних комунікативних сфер спілкування під час навчання здійснюється написання таких видів писемного мовлення, як особистий лист, особисте електронне повідомлення, нотатки під час читання, твір, різні види нарисів (есе), заповнення анкети і т.д. Проте часто виникають труднощі в студентів, перш за все тому, що вони не володіють соціокультурними нормами написання, прийнятими в їхній країні, тобто в Україні.

Ми вважаємо, що заняття з використанням іноземної літератури сприяють зняттю емоційної скрутності учнів, невпевненості в собі, активізують здібності, допомагають застосовувати їх невеличкий життєвий досвід, набутий як на уроках, так і на позашкільних заходах. Учні старшої школи опановують необхідну суму знань з прочитаного літературного тексту, розвивається їх фантазія та уява, увага, спостережливість, допитливість. Самостійність учнів під час читання твору здебільшого залежить від того, чи знають вони його зміст.

Отже, писемне мовлення має позитивний вплив на процес навчання, оскільки додає ще один фізичний аспект – до вух і очей приєднуються руки. Підключення письма робить процес навчання збалансованим, що дає можливість виконувати інтегровані види завдань, наприклад: «Прочитай і запиши», «Послухай і напиши».

Розглянемо навчання писемного мовлення на основі конкретних літературних творів.

Назва літературного твору: *The Monster* by Deems Taylor

Тема: опис людини

Етап: *I підготовчий*

Мета: сформувати вміння учнів знаходити в тексті потрібну інформацію, вміння розділяти позитивні та негативні якості людини.

Завдання: Write out in two columns positive and negative characteristics of the main character.

Хід виконання: учні діляться на дві команди. Прочитавши текст їхнє завдання є виписати в колонку позитивні якості головного героя (1 група) та негативні (2 група). Після цього кожна група вголос зачитує свої записи, які колективно погоджують чи ні.

II тренувальний

Мета: сформувати в учнів вміння виділяти основну інформацію з твору та конкретизувати її.

Завдання: Read the story and make a plan for it. Write out some key words for each point of the plan.

Хід виконання: учні ще раз переглядають текст, розбивають його на відповідні частини до яких потім складають план. План тексту повинен містити не менше 4 пунктів. До кожного пункту плану також необхідно вписати декілька ключових слів чи словосполучень, які лаконічно але точно вказують на інформацію відповідного пункту. Наприклад:

1) appearance – undersized, little man

2) personal beliefs – greatest dramatists, mania of being in the right

3) the real name and real life – R. Wagner, the greatest thinker

4) desire of his life – music, dramas

III вільне письмо

Мета: сформувати в учнів навички написання листа-розповіді відповідно до структури та використовуючи задану тему.

Завдання: Imagine you have a new student in your class. Write a story about your first impression of him using the words from the story and corresponding communicative items.

Хід виконання: прочитавши текст учні збагатили свій словниковий запас на тему опис людини. Їхнім завданням є уявити, що до їхнього класу прийшов новий учень. Потрібно написати лист-розповідь, про перше враження щодо новенького в класі використовуючи слова та словосполучення з тексту, а також відповідні комунікативні одиниці.

Назва літературного твору: **The Climber** by Ann Martin

Тема: сімейні відносини

Етап: I підготовчий

Мета: розвивати навички критичного мислення, здогадки, вміння аргументувати свою думку.

Завдання: Read the title of the story and give your ideas: what the story will be about? Who will be characters of it? Where the story takes place? What is the subject of the story?

Хід виконання: учні отримують заголовок літературного твору «The Climber». Він може бути записаний на дошці, або учні можуть прочитати його з підручника. Завдання полягає в тому, щоб учні навели свої ідеї, здогадки, думки про що буде текст, хто там буде в якості головних героїв, де відбуваються події, яка тема твору. Всі свої ідеї учні можуть записати на чернетках чи на дошці, після чого по черзі озвучити їх. Після цього, учні

знайомляться з текстом та визначають думки, які були найближчі до твору.

II тренувальний

Мета: сформувати навички виокремлювати з тексту потрібну інформацію, вміння висловлювати свої думки та рішення відповідно до заданої проблеми.

Завдання: jot down the event that impressed you most of all. Write down your own ideas and tips how to behave in this situation.

Наприклад: «with my heart racing I gathered my courage and climbed up the ladder...»

As I'm afraid of heights, I wouldn't climb up. I can ask somebody to help me or wait when the other adult member of the family come home.

Хід виконання: учні ще раз переглядають текст та виписують подію, яка вразила їх найбільше. Нижче їм необхідно навести власне бачення вирішення цієї ситуації. Також вони можуть написати декілька порад, як герої з твору могли б вчинити в тій ситуації.

III вільне письмо

Мета: сформувати навички написання листа-міркування, висловлення, доведення та обґрунтування власної думки.

Завдання: nowadays, students start working at the age of 16 and they say that the best variant of work is babysitting. Write an essay and express your own opinion about this.

Хід виконання: в наш час студенти починають працювати з 16 років. Існує багато різних варіантів роботи для студентів. Наприклад: листоноша, касир, продавець, офіціант тощо. Але більшість студентів називають найкращим варіантом роботи – догляд за дітьми. Учнім потрібно написати лист-міркування, в якому вони висловлюють свою думку щодо цього твердження.

Назва літературного твору: «**Spring house cleaning**» by Ann Martin

Тема: житло

Етап: I підготовчий

Мета: активізувати раніше вивчену лексику з теми «житло», засвоїти нові лексичні одиниці.

Завдання: look at the picture and write down all cleaning tools that you use doing the cleaning at your home.

Хід виконання: заголовок твору який опрацьовується – «Spring house cleaning», тому цілком ймовірно, що мова йтиме про прибирання будинку. Учнім пропонується розглянути малюнок із засобами для прибирання та скласти речення, які саме засоби учні використовують під час прибирання власного будинку. Наприклад:

When I clean the house I need a mop.



II тренувальний

Мета: сформувати навички групування інформації.

Завдання: choose two paragraphs where described the cleaning process of two different rooms and complete the table

Хід виконання: учням необхідно обрати з тексту 2 абзаци, в яких описується процес прибирання двох різних кімнат та заповнити таблицю на основі даної в тексті інформації. Наприклад:

Name of the room	Cleaning actions	Result of the cleaning
Living-room	Windows were washed	Windows did shine

III вільне письмо

Мета: розвивати навички креативного письма на основі написання листа-розповіді.

Завдання: write about your dream house including the following:

1. Location
2. Type of the house
3. Number of rooms

Хід виконання: уявіть, що вам випала нагода збудувати собі дім вашої мрії. Напишіть який це буде будинок включаючи таку інформацію:

1. Розміщення
2. Тип будинку
3. Кількість кімнат

Незрівнянний потенціал на формування навичок писемного мовлення в учнів старшої школи має такий вид літератури як поезія. Саме вона займає провідне місце в естетичному вихованні

старшокласників. Розмірковуючи над поетичними творами, учні удосконалюють свою вимову, лексику, навички виразного читання.

Здійснюючи переклад віршів на рідну мову, учні мають намір перебрати на себе настрій письменника, оволодіти розумінням особливостей та атмосферою, котра сприяє створенню образів, деталей, виражених у вірші емоцій та почуттів.

Поезія сприяє розвитку навичок креативного письма в учнів старшої школи. Учні використовують у своєму писемному мовленні різноманітний вокабуляр відповідно до теми, різні частини мови і таким чином стають впевненішими в своїх знаннях англійської мови. Вони із задоволенням працюють з завданнями, що базуються на поезії чи навіть складають власні вірші. Як приклад можемо навести сюди таке завдання:

Your variant

Учням пропонується послухати в записі вірш на відповідну тему. Наприклад, The Falling Snow (by Fr. Sherman), визначити основні прикметники та синоніми, які використані для опису цієї пори року. Завданням учнів є описати цю саму пору року використовуючи визначені, самими учнями, слова.

На основі власних досліджень ми також прийшли до висновку, що навчання креативному письму відбувається ефективніше з використанням різних інтерактивних технологій. Ми змогли розробити декілька цікавих та інтерактивних письмових завдань для учнів старшого шкільного віку на основі аудіо та відео-матеріалів:

Memorable scenes

Для виконання цього завдання потрібно обрати відео-сцену з літературного твору в якій немає діалогів, а чути лише саундтрек. Розділивши учнів на рівні команди, дати їм прослухати цей уривок. Кожній групі необхідно описати, що відбувається в цьому епізоді. Підходить це завдання для учнів 10–11 класів, у зв'язку з більш вагомшою обізнаністю.

Літературний твір має бути не дуже відомий щоб не спрощувати виконання завдання, а навпаки – ускладнювати його. Порівнявши варіанти кожної команди, треба продемонструвати що ж дійсно відбувалося на екрані. Виграє та команда, яка виявиться ближче до оригіналу. Для полегшення завдання можна озвучити жанр чи викласти основні тези для цієї сцени.

Just Guess

Для цього завдання потрібні аудіо-матеріали автентичних літературних творів. Беремо один з епізодів літературного твору в аудіо-записі. Вмикаємо не більше ніж на 3–4 хвилини. Завдання

учнів полягає в тому, щоб за короткий період часу відгадати який розділ з твору прослухано та записати послідовне продовження відповідно до літературного твору.

Запропоновані вправи можуть бути не стільки засобом навчання, які даються паралельно з усним або письмовим викладом матеріалу, скільки ключем до вирішення практичних завдань, вони активізують не тільки пізнавальну, а й розумову діяльність учнів, тим самим мотивуючи учня, роблячи його успішним. Однак, для систематизації роботи по формуванню письмового висловлювання необхідний методично правильно підібраний комплекс вправ, використання і поєднання нетрадиційних і традиційних форм організації навчальної діяльності, безперервність і послідовність у викладі матеріалу. Важливо, щоб учні усвідомили реальну можливість користуватися мовою як засобом спілкування та часто використовували у своєму

навчанні вправи з креативного письма. Для цього існує потреба в більш ширшому дослідженні можливостей даної технології навчання методистами, відповідно, до розширення комплексу вправ.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок про доцільність використання іноземної літератури в процесі навчання письма учнів старшої школи за умови створення атмосфери адекватного творчого пошуку, що допомагало подоланню ряду проблем стосовно методології роботи з навчальним матеріалом, побудови й ведення навчального процесу.

Разом з тим лишається за межами дослідження та потребує подальших розвідок сам процес становлення учня як особистості в органічній єдності з усією діяльністю навчального процесу, а також виявлення мотивації діяльності учня в контексті домінуючих факторів функціонування формальних та неформальних організацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бирюк О.В. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів засобами англомовних публіцистичних текстів. *Вісник ЖДПУ*. Житомир: Вид. центр ЖДПУ. 2003. Вип. 12. С. 157–159.
2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с.
3. Коваленко О. Про вивчення іноземних мов у 2006–2007 н.р. Методичні рекомендації. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 3. С. 6–12.
4. Махінов В.М. Виховний та соціокультурний потенціал уроку іноземної мови в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: зб. наук. праць. Київ: НПУ. 2008. Вип. 7. С. 24–39.
5. Симоненко Н. Інтерактивні методи в гуманітарній освіті. *Управління школою*. 2005. № 34. С. 18–21.
6. Хом'як А. Особистісно-діяльнісний підхід як важлива умова формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення англійської мови. *Молодь і ринок*. 2008. № 2 (37). С. 129–134.

REFERENCES

1. Byriuk, O. (2003). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnix uchyteliv zasobamy anhlomovnykh publitsystychnykh tekstiv [Formation of socio-cultural competence of future teachers by means of English-language journalistic texts]. *Visnyk ZhDPU [Bulletin of the Zhdpu]*, 12, 157–159. [in Ukrainian].
2. Bihych O.B., Borysko N.F., Boretska H.E. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv. Kyiv, 2013. 590 s. [in Ukrainian].
3. Kovalenko O. (2006) Pro vyvchennia inozemnykh mov u 2006-2007 n.r. Metodychni rekomendatsii [Про вивчення іноземних мов у 2006–2007 н.р. Методичні рекомендації]. *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh [Foreign languages in educational institutions]*, 3, 6–12. [in Ukrainian].
4. Makhinov V.M. (2008) Vykhovnyi ta sotsiokulturnyi potentsial uroku inozemnoi movy v pochatkovii shkoli [Educational and sociocultural potential of a foreign language lesson in primary school]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seria 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia: zb. nauk. Prats [Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 17. Theory and practice of teaching and upbringing: coll. of science works]*, 7, 24–39. [in Ukrainian].
5. Symonenko N. (2005) Interaktyvni metody v humanitarnii osviti [Interactive methods in humanitarian education]. *Upravlinnia shkoloiu [School management]*, 4, 18–21. [in Ukrainian].
6. Khomiak A. (2008) Osobystisno-diiialnisnyi pidkhid yak vazhlyva umova formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv u protsesi vyvchennia anhlisnoi movy [A personal-activity approach as an important condition for the formation of students' communicative competence in the process of learning English]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 2 (37), 129–134. [in Ukrainian].

УДК 372.8:811.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-47>

Юрій ДЕЯК,

orcid.org/0000-0002-9521-0670

старший викладач кафедри іноземних мов

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

(Київ, Україна) YuriiDeyak@i.ua

Михайло ДЕЯК,

orcid.org/0000-0001-8654-0080

старший викладач кафедри іноземних мов

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

(Київ, Україна) DeyakMykh@i.ua

ОСНОВНІ НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

У статті розглядаються основні недоліки та переваги дистанційного навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх менеджерів, методичний, дидактичний та психологічний аспекти. Авторами, на підставі проведеного аналізу світового педагогічного досвіду, та згідно власного досвіду дистанційної роботи, визначено вимушеність запровадження дистанційного навчання у ЗВО України, внаслідок епідемії COVID-19 та російської агресії на території України. Водночас, показано, що українські науковці повністю підтримують перехід на дистанційне навчання у вищих навчальних закладах, вважаючи таке навчання сучасною формою організації навчального процесу. В статті наголошено на комунікативності курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням», що викладається майбутнім менеджерам, та необхідності постійної взаємодії студентів з викладачем протягом вивчення курсу, що може бути організовано при дистанційному навчанні. Визначено три основні напрямки організації вивчення англійської мови менеджерами: надання студентам матеріалів для вивчення на онлайн-платформі, організація онлайн-занять, та проведення онлайн контрольних на платформі. У статті показані основні переваги дистанційного навчання англійської мови менеджерами: ширші технічні можливості, відсутність необхідності використання комп'ютерного класу, можливість консультувати студентів у будь-який час. Також, авторами визначені основні недоліки дистанційного навчання: упереджене ставлення студентів до такого навчання, ігнорування онлайн занять студентами, складнощі при імітації всіх форм та методів офлайн навчання при дистанційному навчанні, як-то робота в малих групах, а також технічні проблеми якості зв'язку та наявності інтернет. Авторами запропоновано проводити опитування та роз'яснювальні бесіди зі студентською молоддю, з метою корекції ставлення до дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн, професійна англійська, студенти менеджерів.

Iurii DEYAK,

orcid.org/0000-0002-9521-0670

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

(Kyiv, Ukraine) YuriiDeyak@i.ua

Mykhaylo DEYAK,

orcid.org/0000-0001-8654-0080

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

(Kyiv, Ukraine) DeyakMykh@i.ua

MAIN DISADVANTAGES AND ADVANTAGES OF DISTANCE TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES TO FUTURE MANAGERS

The article describes the main advantages and disadvantages of distance training of the course “English for professional purposes”, taught to the manager students, in particular, its methodical, academic and psychological aspects. The authors, according to review of the literature on the theme, and their personal experience of distance teaching, showed that introduction of the distance training in the undergraduate educational institutions of Ukraine was forced, partially

due to the COVID 19 epidemics, and then, due to the Russian military aggression against Ukraine. At the same time, it was shown, that the Ukrainian scientists completely support transition to the distance training in the undergraduate educational institutions, considering such training an up-to-date type of the educational process organizing. The article dwells on the communicative aims of the course "English for professional purposes", taught to the future managers, and the necessity of constant interaction of students with a teacher throughout the course, which should be maintained during the distance training. Three main directions of the distance training organization have been defined: presenting the online-materials to the students, for the subsequent learning, using the online-platform, organizing online-classes, and holding the online tests using the educational platform. The article shows basic advantages of the distance teaching English to future managers: broader technical opportunities, absence of necessity to use the computer classrooms, possibility to provide consultations at any time. Also, the authors have described basic disadvantages of the distance teaching, such as: prejudice of the students against the distance learning, students' ignoring the online-classes, difficulties when imitating all study methods online, particularly, the small groups activities, as well as the technical problems of quality of sound and the internet connection at all. The authors suggested holding the surveys among the students, and the explanatory discussions, in order to correct their attitude to the distance learning.

Key words: distance training, online, English for professional purposes, managers-students.

Постановка проблеми. У зв'язку з епідемією COVID-19 у 2020–2021 роках, та військовою агресією Росії проти України у 2022 р., питання дистанційного навчання, як слухачів закладів середньої, так і вищої освіти, набуло надважливого значення. Зокрема, навчання фахівців дистанційно стало суперечливою темою, яку активно обговорювали науковці та засоби масової інформації. Вимушений характер дистанційного навчання студентів навіть тих спеціальностей, які зазвичай ніколи не навчались дистанційно, змусило педагогів шукати нові методи та способи формування компетентностей у слухачів. Особливо суперечливим у даному контексті є навчання циклу дисциплін (з формуванням відповідних компетентностей), які зазвичай потребують живого спілкування та взаємодії, сюди відноситься і навчання циклу іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

Професія майбутніх менеджерів обумовлює необхідність активної взаємодії з усіма ланками організації, тому, формування англомовної комунікативної компетентності протягом вивчення курсу іноземної мови у закладі вищої освіти займає одну з провідних функцій. Відповідно, при організації дистанційного навчання (вимушений, без вибору) курсу іноземної мови для майбутніх менеджерів виникали численні побоювання щодо якості такого навчання, його адекватності та відповідності цілям та меті курсу. Водночас, вимушений характер дистанційного навчання обумовив необхідність адаптуватись до нових умов, і, з метою оптимізації навчального процесу, визначити основні недоліки та переваги такого навчання.

Аналіз досліджень. Проблема навчання майбутніх менеджерів курсу англійської мови, та, відповідно, формування у них англомовної компетентності за фахом, досліджувалась багатьма українськими науковцями: так, С.В. Боднар (Боднар, 2015) визначила основні засади формування

англомовної компетентності у майбутніх менеджерів як запоруку їх конкурентоспроможності. Водночас, Лест Т. (Лест, 2018) було зауважено, що хоча вивчення іноземної мови і не є пріоритетним при навчанні майбутніх менеджерів, так як дисципліна не входить до циклу фахових дисциплін, проте знання англійської мови є однією з провідних вимог до формування особистості фахівця. Л. Максименко (Максименко, 2012) зазначає, що формування навичок монологічного, та особливо діалогічного мовлення визначає одну з найбільш важливих фахових характеристик фахівця-менеджера. Водночас, автори погоджувались з комунікативною спрямованістю курсу, а відтак, необхідністю прямої взаємодії на заняттях. Проте, дистанційне навчання та навчання із використанням інтернет-технологій також стало предметом досліджень. Так, В. Краснопольський (Краснопольський, 2019) визначив, що використання інтернет технологій на заняттях іноземних мов зі студентами-нефілологами є високоефективним методом роботи, який сприяє активізації пізнавальної діяльності та руйнує психологічні бар'єри до говоріння. О. Галашова визначила вимушений характер запровадження дистанційного навчання, проте зауважила, що таке навчання, при його належній організації, сприятиме підвищенню мотивації до навчання, так як застосування електронних ресурсів може розширювати методи викладання (Галашова, 2021). Л. Лимар було визначено основні недоліки та переваги дистанційного навчання мови у нефілологічному закладі (Лимар, 2022), причому автори погоджуються з деякими положеннями авторки (більша мотивація до навчання, широкі технічні можливості), проте не пристають до положення, що таке навчання сприяє економії часу. С. Романюк задовго до карантинних обмежень досліджувала дистанційне навчання англійської мови юристів та дійшла до висновку, що деякі аспекти навчання офлайн

неможливо замінити при дистанційному навчанні. В цілому, більшість авторів позитивно сприймають дистанційне навчання іноземних мов, проте підходи до деяких аспектів(відсоток позитивних та негативних факторів) відрізняється. Вважаємо, що такі зміни відображають особливості педагогічної школи, до яких належать педагоги: класичної, що з пересторогою відноситься до дистанційного навчання, чи сучасної молоді, яка сприймає дистанційне навчання як сучасний метод.

Мета статті – спираючись на аналіз літературних джерел, та власний досвід авторів дистанційної роботи в групах майбутніх менеджерів при викладанні курсу англійської мови, визначити основні недоліки та переваги дистанційного навчання, а також шляхи покращення існуючого способу дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання можливо визначити як «навчання на дистанції», тобто те, яке обумовлюється відстанню між студентом та педагогом, та студентом і іншими студентами. Власне, заочне навчання також можливо визначити як дистанційне. Американський та австралійський досвід радіо-навчання та навчання за листуванням також відноситься до дистанційного навчання. Проте, в умовах сьогодення, дистанційне навчання являє собою онлайн-навчання: виконання онлайн-завдань та відвідування онлайн-лекцій та онлайн-практичних занять.

Метою навчання майбутніх менеджерів англійської мови є формування у них англомовної комунікативної компетентності, що включає формування знань загальної та фахової англійської мови(лексики, граматики, стилістики), а також особливостей фахової взаємодії англійською мовою, формування вмій та навичок. Зазвичай, при звичайному офлайн навчанні, дана мета досягається при організації навчання на практичних заняттях, виконанні слухачами ряду завдань, а також організації позааудиторних заходів (конференцій англійською мовою). В умовах дистанційного навчання, було визначено основні напрямки роботи зі слухачами курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням»:

Організація навчального матеріалу та його представлення онлайн(в гугл класі, а також надсилання на пошту слухачам). Тут варто зазначити, що студенти мали доступ як до основних паперових підручників, так і електронної версії граматичного посібника, а також до методичних матеріалів, запропонованим безпосередньо викладачем до кожного заняття. Окрім цього, викладачем було проаналізовано можливість використання додаткових відео- та аудіо-ресурсів, посилання на

які були також запропоновані студентам. Тобто, в межах 1 теми студентам запропоновано: основний підручник, додаткові джерела онлайн, додаткові роздатки, посилання на аудіо- та відео-ресурси.

– Організація семінарських занять онлайн, із застосуванням платформи ZOOM. Організація взаємодії зі студентами, робота з групою, організація роботи в мінігрупах онлайн.

– Перевірка виконання письмових робіт, аудіо-робіт. Визначення оптимальних завдань для виконання, організація роботи через платформу Google Classroom, завантаження контрольних завдань та їх перевірка.

Основними перевагами дистанційного навчання англійської мови майбутніх менеджерів, авторами було визначено:

– Доступ до широкого переліку джерел до опрацювання, який систематизовано, безпосередньо надано слухачам(а не на дошці, не посиланнями у листах, тощо)

– Чітка структурованість такого навчання: системність та систематизованість;

– Більш вільний графік роботи викладача, відсутність прив'язаності до аудиторії;

– Можливість консультувати та коригувати роботи слухачів постійно;

– Відсутність необхідності технічного приладдя для проведення занять(достатньо ноутбука чи телефона викладачів, так само і слухачів, коли при аудиторних заняттях була потрібна комп'ютерна кімната)

– Ширші можливості для формування комунікативної компетентності слухачів, можливість роботи наодинці. Також, робота слухачів з виключеною камерою сприяє зменшенню комунікативного психологічного бар'єру.

Основними недоліками дистанційного навчання англійської мови майбутніх менеджерів, за досвідом автора, є:

– Залежність навчання від доступу в інтернет та наявності електрики, що стало особливо актуальним після обстрілів електричної промисловості України та відключення світла.

– Залежність якості занять від якості інтернет, зокрема, що стосується таких особливостей як правильна вимова слів, закінчуючи фізичною неможливістю чути учасників.

– Супротив студентів роботі дистанційно, небажання працювати онлайн

– Проблеми при організації роботи в малих групах в межах групи в Zoom.

– Викривлення в інтернет звуку, відповідно, неможливість виправляти помилки студентів викладачем.

Проте, незважаючи на головні недоліки дистанційного навчання, виражені в абсолютній залежності від інтернет та наявності електрики для організації занять, а також психологічного несприйняття студентами таких занять, варто відзначити позитивні характеристики: ширший спектр навчальних матеріалів, неприв'язаність викладача до аудиторії та можливість постійного консультування та контролю роботи студентів.

З метою корекції та усунення недоліків дистанційного навчання авторами запропоновані наступні заходи: бесіди та пояснення студентам щодо важливості неперервності навчання, роз'яснення щодо особливостей дистанційного навчання, проведення анкетування студентів з метою виявлення упередженого ставлення та нерозуміння змісту дистанційного навчання, з

подальшою корекцією такого ставлення. На жаль, технічні перешкоди, як-то проблеми з якістю звуку чи якістю інтернет зв'язку, наразі не виявляється можливим виправляти саме викладачу.

Висновки. Питання дистанційного навчання широко досліджувалось українськими науковцями починаючи з 2019 р. Навчання майбутніх менеджерів англійської мови дистанційними технологіями сприяє підвищенню успішності останніх. Основними перевагами такого навчання є ширший спектр навчальних матеріалів, неприв'язаність викладача до аудиторії та можливість постійного консультування та контролю роботи студентів. Недоліками дистанційного навчання англійської мови є абсолютна залежність від інтернет та наявності електрики для організації занять, а також психологічне несприйняття студентами таких занять

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар С. В. Навчання усного англомовного економічного дискурсу майбутніх менеджерів. Наука і освіта. 2015. № 6. С. 16–21.
2. Галашова О. Формування мотивації студентів до усної іншомовної діяльності у процесі дистанційного навчання іноземної мови. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету 2021, № 2. С. 18–26.
3. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021, № 38. С. 250–255.
4. Кравець Р.А. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів на заняттях з іноземної мови. Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф, 25 листоп. 2020. Вінниця, 2020. С. 85–88.
5. Краснопольський В. Е. Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей на основі створення та використання Web технологій. Дисертація..... 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки, Київ, 2019.
6. Лесь Т.В. Особливості змісту навчання англійської мови професійного спрямування студентів спеціальності. Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності”. Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences. 2018. № 1 (92). С. 106–110.
7. Лимар Л.В. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. Український Педагогічний журнал. 2022, № 1. С. 24–29.
8. Максименко Л.О. Навчання професійно спрямованого англомовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Київ, 2012. 285 С.
9. Романюк С. М. Дистанційне навчання англійської мови у процесі професійної підготовки майбутніх юристів: стан та перспективи. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2015, № 1. С. 171–176.

REFERENCES

1. Bodnar S. V. (2015). Navchannia usnoho anghlomovnoho ekonomichnoho dyskursu maibutnikh menedzheriv [Teaching oral English economic discourse to future managers]. Nauka i osvita [Science and education]. № 6. p. 16–21. [In Ukrainian]
2. Halashova O. (2021). Formuvannia motyvatsii studentiv do usnoi inshokomunikativnoi diialnosti u protsesi dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy[Motivation development for the oral foreign language communication during distance learning foreign language]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Bulletin of academic papers of the Uman State Pedagogical university] № 2. p. 18–26. [In Ukrainian]
3. Kovalenko A. (2021). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy za umov pandemii: spetsyfika form i metodiv roboty[Distance training of foreign language under the pandemics: specifics of types and methods of teaching]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Actual issues of humanities]. № 38. p. 250–255. [In Ukrainian]
4. Kravets R.A.(2020). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Development of communicative competence of future managers on foreign language classes]. Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori: materialy Vseukr. nauk.-teoret. konf, 25 lystop. 2020. Vinnytsia [Actual issues of philology and methods of foreign languages teaching in modern multi-lingual space]. Vinnytsia.p. 85–88. [In Ukrainian]
5. Krasnopolskyi V. E. (2019). Inshomovna pidhotovka studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei na osnovi stvorennia ta vykorystannia Web tekhnolohii [Foreign language training of the non-philological students based on wev-technologies].

Dysertatsiia... 13.00.01 Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky [thesis...13.00.01. general pedagogics and history of pedagogics], Kyiv. [In Ukrainian]

6. Les T.V. (2018). Osoblyvosti zmistu navchannia anhliiskoi movy profesiinoho spriamuvannia studentiv spetsialnosti [Peculiarities of teaching English for professional purposes to the specialty “management of external economics”]. Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences. № 1 (92). p. 106–110. [In Ukrainian]

7. Lyvar L.V. (2022). Osnovni perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u nemovnomu zakladi vyshchoi osvity [Basic advantages and disadvantages of distance training foreign languages in non-linguistical institution]. Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian pedagogical journal]. № 1. p. 24–29. [In Ukrainian]

8. Maksymenko L.O. (2012). Navchannia profesiino spriamovanoho anhlovnoho dialohu maibutnikh menedzheriv nevyrobnychoi sfery [Teaching professional English dialogue to the future managers]. Kyiv. 285 p. [In Ukrainian]

9. Romanjuk S. M. (2015). ystantsiine navchannia anhliiskoi movy u protsesi profesiinoy pidhotovky maibutnikh yurystiv: stan ta perspektyvy [Distance teaching English in professional training of future lawyers: condition and perspectives]. Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. [Bulletin of Dnipropetrovsk university after Alfred Nobel]. Seriya: Pedahohika i psykholohiia, № 1. p. 171–176. [In Ukrainian]

УДК 796.894:796.015.31.001.4
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-48>

Віктор ДЖИМ,
orcid.org/0000-0002-4869-4844
кандидат наук з фізичної виховання і спорту, доцент,
професор кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківської державної академії фізичної культури
(Харків, Україна) djimvictor@gmail.com

Вячеслав МУЛИК,
orcid.org/0000-0002-4441-1253
доктор наук з фізичної виховання і спорту, професор,
ректор
Харківської державної академії фізичної культури
(Харків, Україна) mulyk.viacheslav@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ ВПЛИВУ ЗАНЯТЬ ВАЖКОЮ АТЛЕТИКОЮ НА ПРОЯВ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ 1–4 КУРСУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Встановлена залежність щодо впливу занять важкою атлетикою на прояв загальної фізичної підготовленості студентів 1–4 курсів закладів вищої освіти. Дослідження проводилися у Заводі вищої освіти Харківського національного автомобільно-дорожнього університету в місті Харкові. Для розв'язання завдання була сформована група студентів, які систематично займалися у секції з силових видів спорту, а зокрема важкою атлетикою у складі 30 осіб. Вік випробовуваних дорівнював 18–21 рокам, стаж безперервних занять у секціях з гирьового спорту – 3,5 – 5,5 рокам. У якості педагогічного тестування для визначення рівня рухових можливостей студентів 1–4 курсу, що займаються важкою атлетикою, нами було вибрані вправи, які доцільно використовувати на даних етапах підготовки. Тестування загальної фізичної підготовленості в тренувальному процесі проходило з застосуванням загально-підготовчих вправ: біг на 30 м; на 1000 м; човниковий біг 4×9 м, с; вис на зігнутих руках, с; стрибок у довжину з місця, см; кистьова динамометрія; нахил тулуба вперед з положення сидячи. У результаті проведеного тестування рухових якостей з використанням неспецифічних вправ для важкої атлетики виявлено, що показники з кожним роком покращуються у всіх вправах ($p < 0,05-0,001$). Достовірний приріст спостерігався в період з 1 по 3 курс 14,2 с ($t=3,82$; $p < 0,001$), з 1 по 4 курс на 25,2 с ($t=6,81$; $p < 0,001$) та з 3 по 4 курс на 11,0 с ($t=3,01$; $p < 0,01$). Що стосується другого тесту бігу на 30 м за весь час досліджень з 1 по 4 курс достовірно підвищився до $3,7 \pm 0,08$ с ($t=5,64$; $p < 0,001$), дослідження показників човникового бігу 4x9 м показало, що з 1 по 4 курс, результат збільшилися на 0,7 с ($t=3,88$; $p < 0,001$) при тестуванні статичної сили (вис на зігнутих руках) в період з 1 по 3 курс ($t=3,64$; $p < 0,01$), з 2 по 3 курс ($t=2,26$; $p < 0,05$), з 2 по 4 курс ($t=3,27$; $p < 0,01$) та з 1 по 4 курс ($t=4,41$; $p < 0,001$). Наступне тестування стрибка у довжину з місця, свідчило, що результат становив кінці дослідження 250,5 см ($t=6,80$; $p < 0,001$). Рівномірний приріст результатів стрибку у довжину з місця свідчать про добре розвинені м'язи стегна, у студентів, які займаються важкою атлетикою. Дослідження кистьової динамометрії важкоатлетів 1–4 курсу показали, що з 1 по 4 курс результат покращився на 8,7 кг ($t=3,51$; $p < 0,01$). Результати приведені в даній роботі свідчать проте, що тренувальний процес студентів з 1 по 4 курс проходив правильним чином та мав у всіх показниках загальної фізичної підготовленості високу достовірність.

Ключові слова: тестування, фізичні якості, важка атлетика, студенти, спортсмени.

Viktor DZHYM,

orcid.org/0000-0002-4869-4844

*Candidate of Sciences in Physics Education and Sports, Associate Professor;
Professor at the Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) djimvictor@gmail.com*

Vyacheslav MULIK,

orcid.org/0000-0002-4441-1253

*Doctor of Sciences in Physics Education and Sports, Professor;
Rector
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) mulyk.viacheslav@gmail.com*

DETERMINATION OF THE INFLUENCE OF HEAVY ATHLETICS ON THE MANIFESTATION OF PHYSICAL QUALITIES OF STUDENTS 1–4 YEARS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The dependence on the influence of weightlifting classes on the manifestation of general physical fitness of students of 1–4 courses of higher education institutions was established. Research was conducted at the Institute of Higher Education of the Kharkiv National Automobile and Road University in the city of Kharkiv. To solve the task, a group of 30 students was formed, who systematically practiced in the strength sports section, in particular weightlifting. The age of the test subjects was 18–21 years, the experience of continuous training in kettlebell sports sections was 3.5–5.5 years. As a pedagogical test to determine the level of motor capabilities of students of the 1st–4th year involved in weightlifting, we have selected exercises that are appropriate to use at these stages of training. Testing of general physical fitness in the training process took place with the use of general preparatory exercises: running for 30 m; for 1000 m; shuttle run 4×9 m, s; hanging on bent arms, s; long jump from a standing position, cm; hand dynamometry; bending the body forward from a sitting position. As a result of testing motor qualities using non-specific exercises for weightlifting, it was found that indicators improve every year in all exercises ($p < 0.05–0.001$). A significant increase was observed in the period from the 1st to the 3rd course by 14.2 s ($t = 3.82$; $p < 0.001$), from the 1st to the 4th course by 25.2 s ($t = 6.81$; $p < 0.001$) and from the 3 4 courses for 11.0 s ($t = 3.01$; $p < 0.01$). As for the second 30 m running test, for the entire time of studies from 1 to 4, the course increased reliably to 3.7 ± 0.08 s ($t = 5.64$; $p < 0.001$), the study of the indicators of the shuttle run 4x9 m showed that with 1 to 4 course, the result increased by 0.7 s ($t = 3.88$; $p < 0.001$) when testing static strength (stand on bent arms) in the period from 1 to 3 course ($t = 3.64$; $p < 0.01$), from 2 to 3 course ($t = 2.26$; $p < 0.05$), from 2 to 4 course ($t = 3.27$; $p < 0.01$) and from 1 to 4 course ($t = 4.41$; $p < 0.001$). Subsequent standing long jump testing showed that the result was 250.5 cm at the end of the study ($t = 6.80$; $p < 0.001$). A steady increase in standing long jump results indicates well-developed thigh muscles in weightlifting students. Studies of hand dynamometry of weightlifters of the 1st–4th year showed that from the 1st to the 4th year the result improved by 8.7 kg ($t = 3.51$; $p < 0.01$). The results presented in this work show, however, that the training process of students from the 1st to the 4th course was carried out correctly and had high reliability in all indicators of general physical fitness.

Key words: *testing, physical qualities, weightlifting, students, athletes.*

Постановка проблеми. Важка атлетика є олімпійським видом спорту, і дуже сильно користується популярністю серед учнівської та студенської молоді в Україні (Платонов, 2015: 752; Олежко, 2018: 332). У важкій атлетичі розглянуті питання щодо навчання й виконання змагальних вправ за для покращення фізичної форми школярів (Олежко, 2018: 332; Tykhorsky, Dzhyim, Ponomarenko, Petrenko, Kanunova, 2021: 429–434).

Популярність цього виду змагань викликає не тільки зацікавленість до нього, а також потребує відповіді на багато чисельні запитання спортсменів, любителів важкої атлетики від представників науки, тренерського складу, щодо принципів і методів побудови тренувального процесу, відновлювальних засобів та засобів з попередження травматизму при організації занять (Олежко, 2018: 332).

Слід зазначити, що за останні роки зазнала великих змін методика тренування, підґрунтям

якої стали нові підходи до побудови тренувального процесу у важкій атлетиці, використання тренажерних та інших не традиційних пристроїв при цьому, передбачаючи урахування індивідуальних морфофункціональних та психологічних особливостей організму школярів (Безкоровайний, 2007: 8-11; Тихорський, 2019: 101-104).

Важливим також є визначення початку тренувань важкою атлетикою, послідовність засвоєння елементів техніки та розвитку рухових якостей. Поряд з цим виконання окремих елементів техніки потребує наявності визначеного рівня розвитку рухових якостей, які, так само, удосконалюються під час їх виконання (Канунова, Плотников, Півень, 2020: 58-64).

Ідея виникнення важкої атлетики, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління. Основна мета важкої атлетики – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та підлітків до здорового способу життя, виховання особистості в дусі добропорядності та любові до Батьківщини. Проте, всі вищезазначені положення мають бути впроваджені згідно регламентованого навчально-методичного програмного забезпечення підготовки спортивного резерву (Tukhorskyy, 2021: 429-434).

Аналіз досліджень. Останнім часом підвищується популярність різних силових видів спорту, а зокрема важкої атлетики серед українського населення різних вікових груп Ю. Вихляєв, С. Ермаков. Проте, продовжують національні традиції лише деякі вітчизняні види фізичного вдосконалення Е. Котов, К. Мулик, В. Мулик. О. Камаєв, Д. Безкоровайний; К.В. Пронтенко, Т.Г. Кириченко, В.В. Пронтенко; К.В. Мулик, В.В. Мулик окремих наукових працях розкрито значення рухової активності та формування культури здоров'я у школярів В. Олешко, В. Платонов, Ю. Вихляєв, А. Cornelius, В. Brewer, J. Van Raalte. В наших попередніх публікаціях (Джим, 2023: 51-58) наголошувалося про важливість створення секцій силових видів спорту в закладах загальної середньої освіти, як додаткової форми вдосконалення фізичної підготовленості учнів старших класів та студентської молоді. Проте, до затвердження на державному рівні навчальної програми з важкої атлетики, розвиток цього виду на території України здійснюється повільно. Тому, завданням даної роботи було виявлення оптимального рівня фізич-

ної підготовленості старшокласників, які систематично займаються у секціях з важкої атлетики.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами і темами. Дослідження, які складають основний зміст роботи, виконуються відповідно до Зведеного плану науково-дослідної роботи у Харківської державної академії фізичної культури кафедри на кафедрі атлетизму та силових видів спорту: «Шляхи удосконалення тренувального процесу у силових видах спорту та одноборствах» (номер 0121U109184) на 2021 та 2023 рр.

Мета роботи встановити залежність щодо особливостей впливу занять важкою атлетикою на прояв фізичних якостей студентів 1–4 курсів закладів вищої освіти.

Завдання дослідження: 1. Проаналізувати науково-методичну літературу з питань загальної фізичної підготовленості студентів різних курсів, які займаються важкою атлетикою.

2. Перевірити ефективність запропонованого співвідношення загальної фізичної підготовленості студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою.

Організація дослідження. Дослідження проводилися у Зкладі вищої освіти Харківського національного автомобільно-дорожнього університету в місті Харкові. Для розв'язання завдання була сформована група студентів, які систематично займалися у секції з силових видів спорту, а зокрема важкою атлетикою у складі 30 осіб. Вік випробовуваних дорівнював 18–21 рокам, стаж безперервних занять у секціях з важкої атлетики – 3,5–5,5 рокам. Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури використовувався для вивчення ступеню актуальності напрямку дослідження, методи дослідження фізичного розвитку – для визначення рівня загальної фізичної підготовленості студентів, які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики, педагогічне тестування використовувалося для визначення рівня розвитку окремих фізичних якостей, які в сукупності відображають рівень підготовленості студентів 1–4 курсів, методи математичної статистики – для визначення середнього арифметичного, стандартної похибки середнього арифметичного та достовірності відмінності між показниками хлопців однієї вікової групи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наші дослідження були направлені на виявлення рівня фізичної підготовленості студентів 1–4 курсів, що займаються у секціях з важкої атлетики, який представляє процес розвитку рухових якостей, в результаті яких проявляється рівень спортивної майстерності студентів.

У якості педагогічного тестування для визначення рівня рухових можливостей студентів 1–4 курсів, що займаються у секціях з важкої атлетики, нами було вибрані вправи, які доцільно використовувати на даних етапах підготовки.

Тестування рухових якостей в тренувальному процесі проходило з застосуванням загально-підготовчих вправ: біг на 30 м; на 1000 м; човниковий біг 4×9 м, с; вис на зігнутих руках, с; стрибок у довжину з місця, см; кистьова динамометрія; нахил тулуба вперед з положення сидячи (табл. 1).

За період дослідження у важкоатлетів 1–4 курсів покращувалися показники прояву швидкісних якостей так як ці якості на пряму пов'язані з тренуванням важкоатлетів.

Так в період з 1 по 2 курс показники бігу на 1000 м покращилися на 7,3 с ($t=1,97$; $p>0,05$), з 2 по 3 на 6,9 с ($t=1,89$; $p>0,05$), що не було достовірною різницею приросту показників. Достовірний приріст спостерігався в період з 1 по 3 курс 14,2 с ($t=3,82$; $p<0,001$), з 1 по 4 курс на 25,2 с ($t=6,81$; $p<0,001$) та з 3 по 4 курс на 11,0 с ($t=3,01$;

$p<0,01$). Результати достовірностей підтверджують поступовий приріст швидкісних якостей у студентів 1–4 курсів. (табл. 2).

Аналогічну тенденцію мають і показники, які визначають швидкісно-силові якості в бігу на 30 м. Проведене дослідження у важкоатлетів 1–4 курсів, показало, що зміни результатів бігу на 30 м здійснювались рівномірно, від року до року (табл. 2).

На початку досліджень його результат складав $4,3\pm 0,07$ с, на 2 курсі становив $4,1\pm 0,06$ с ($t=2,17$; $p<0,05$), в період з 1 по 3 курс він досяг $3,9\pm 0,07$ с ($t=4,04$; $p>0,001$), а за весь час досліджень з 1 по 4 курс достовірно підвищився до $3,7\pm 0,08$ с ($t=5,64$; $p<0,001$). Приріст результату з 3 по 4 курс виявився статистично недостовірним ($t=1,88$; $p>0,05$). Результати високої достовірності свідчать про безпосередній вплив тренувального процесу студентів, які займаються важкою атлетикою на покращення швидкісних якостей (табл. 2).

Дослідження показників човникового бігу 4х9 м показало, що з 1 по 2 курс, з 2 по 3 курс та

Таблиця 1

Показники загальної фізичної підготовленості студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою ($n_1=n_2=n_3=n_4=30$)

№	Тести	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
		$\bar{x}_1 \pm m_1$	$\bar{x}_2 \pm m_2$	$\bar{x}_3 \pm m_3$	$\bar{x}_4 \pm m_4$
1.	Загальна витривалість: біг на 1000 м, с	192,4±2,66	185,1±2,58	178,2±2,59	167,2±2,57
2.	Швидкість: біг на 30 м, с	4,3±0,07	4,1±0,06	3,9±0,07	3,7±0,08
3.	Спритність: човниковий біг 4×9 м, с	9,2±0,10	8,9±0,12	8,7±0,11	8,5±0,15
4.	Статична сила: вис на зігнутих руках, с	25,4±1,50	28,4±1,30	32,4±1,20	35,4±1,70
5.	Вибухова сила: стрибок у довжину з місця, см	222,1±5,1	235,2±4,9	242,4±4,2	250,5±4,8
6.	Максимальна сила: кистьова динамометрія, кг	38,1±2,17	42,1±1,77	44,4±1,47	46,8±1,20
7.	Гнучкість: нахил тулуба вперед з положення сидячи, см	16,8±1,10	18,5±1,20	20,7±1,10	22,6±1,00

Таблиця 2

Матриця вірогідності різниці результатів бігу на 1000 м та бігу на 30 м у студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою ($n_1=n_2=n_3=n_4=30$)

	2 курс	3 курс	4 курс
1 курс	$t=1,97$; $p>0,05$ $t=2,17$; $p<0,05$	$t=3,82$; $p<0,001$ $t=4,04$; $p<0,001$	$t=6,81$; $p<0,001$ $t=5,64$; $p<0,001$
2 курс	–	$t=1,89$; $p>0,05$ $t=2,17$; $p<0,05$	$t=4,92$; $p<0,001$ $t=4,00$; $p<0,001$
3 курс	–	–	$t=3,01$; $p<0,01$ $t=1,88$; $p>0,05$

У чисельнику – біг на 1000 м, у знаменнику – біг на 30 м

з 3 по 4 курс результат покращився недостовірно ($p > 0,05$), але достовірне збільшення відбулося з 1 по 3 курс, показники покращилися на 0,5 с ($t=3,36$; $p < 0,01$), з 1 по 4 курс, де показники збільшилися на 0,7 с ($t=3,88$; $p < 0,001$) та з 2 по 4 курс на 0,4 с ($t=2,08$; $p < 0,05$) (табл. 3).

Показники вису на зігнутих руках важкоатлетів 1–4 курсів також покращувалися кожного року, але достовірний приріст результату спостерігався в період з 1 по 3 курс ($t=3,64$; $p < 0,01$), з 2 по 3 курс ($t=2,26$; $p < 0,05$), з 2 по 4 курс ($t=3,27$; $p < 0,01$) та з 1 по 4 курс ($t=4,41$; $p < 0,001$). Високий приріст результатів свідчить про добре розвинені під впливом тренувального процесу м'язи передпліччя, що дають змогу виконувати більш якісно та статично довго вправу вису на перекладені на зігнутих руках. (табл. 3).

Зміни результатів стрибку у довжину з місця у важкоатлетів 1–4 курсу здійснювалися рівномірно, від року до року (табл. 4). На початку дослідження результат становив 222,1 см, через рік достовірно підвищився до 325,2 см ($t=3,55$; $p < 0,01$), на 3 курсі підвищився до 242,4 см ($t=5,34$; $p < 0,001$), а в кінці дослідження досяг 250,5 см ($t=6,80$; $p < 0,001$). Достовірна зміна показників спостерігалася також в період з 2 по 3 курс ($t=2,42$; $p < 0,05$), 2 по 4 курс ($t=4,45$; $p < 0,001$) та з 3 по 4 курс ($t=2,27$; $p < 0,05$). Рівномірний приріст результатів стрибку у довжину з місця свідчать про добре розвинені м'язи стегна, у студентів, які займаються важкою атлетикою (табл. 4).

Дослідження кистьової динамометрії важкоатлетів 1–4 курсу показали, що в період з 1 по 2 курс, 2 по 3 курс та з 3 по 4 курс показники покращилися недостовірно ($p > 0,05$). Достовірне збільшення показників спостерігалось в період з 1 по 3 курс на 4,3 кг ($t=2,40$; $p < 0,05$), з 2 по 4 курс на 4,7 кг ($t=2,20$; $p < 0,05$) та з 1 по 4 курс на 8,7 кг ($t=3,51$; $p < 0,01$). Як видно з результатів на ведених в (табл. 4) у студентів, які займаються важкою атлетикою м'язи кисті добре розвинуті під впливом тренування з постійними обтяженням в статичному режимі.

Спеціальне тестування нахилу тулуба вперед з положення сидячи у студентів 1–4 курсів, виявило недостовірне зростання результатів в період з 1 по 2 курс, з 2 по 3 курс та з 3 по 4 курс по відношенню до початкового тестування ($p < 0,05$). Достовірний приріст результату спостерігався в період 1 по 3 курс на 3,9 см ($t=2,51$; $p < 0,05$), з 2 по 4 курс на 4,1 см ($t=2,62$; $p < 0,05$) та з 1 по 4 курс на 5,8 см ($t=3,90$; $p < 0,001$). Так у тесті нахили тулуба в перед сидячи свідчить про добре розвинутий двох-головий м'яз стегна, а також добра рухомість тазостегнових суглобів (табл. 5).

Проведене дослідження підтвердило результати інших авторів (Безкоровайний, 2008, 2010) необхідності врахування впливу тренувань на фізичні показники студентів 1–4 курсу, які займаються важкою атлетикою. Також були розширені дані вітчизняних (Вихляев, 2014; Джим, 2013; Ермаков, Іващенко, Гудов, 2012; Котов, 2003;

Таблиця 3

Матриця вірогідності різниці результатів човникового бігу 4×9 м та виси на зігнутих руках у студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою ($n_1=n_2=n_3=n_4=30$)

	2 курс	3 курс	4 курс
1 курс	$t=1,92$; $p > 0,05$ $t=1,51$; $p > 0,05$	$t=3,36$; $p < 0,01$ $t=3,64$; $p < 0,01$	$t=3,88$; $p < 0,001$ $t=4,41$; $p < 0,001$
2 курс	–	$t=1,23$; $p > 0,05$ $t=2,26$; $p < 0,05$	$t=2,08$; $p < 0,05$ $t=3,27$; $p < 0,01$
3 курс	–	–	$t=1,08$; $p > 0,05$ $t=1,44$; $p > 0,05$

У чисельнику – човникового бігу 4×9 м, у знаменнику – виси на зігнутих руках

Таблиця 4

Матриця вірогідності різниці результатів стрибка у довжину з місця та кистьової динамометрія у студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою ($n_1=n_2=n_3=n_4=30$)

	2 курс	3 курс	4 курс
1 курс	$t=3,55$; $p < 0,01$ $t=1,43$; $p > 0,05$	$t=5,34$; $p < 0,001$ $t=2,40$; $p < 0,05$	$t=6,80$; $p < 0,001$ $t=3,51$; $p < 0,01$
2 курс	–	$t=2,42$; $p < 0,05$ $t=1,00$; $p > 0,05$	$t=4,45$; $p < 0,001$ $t=2,20$; $p < 0,05$
3 курс	–	–	$t=2,27$; $p < 0,05$ $t=1,26$; $p > 0,05$

У чисельнику – стрибок у довжину з місця, у знаменнику – кистьова динамометрія

Матриця вірогідності різниці результатів нахилу тулуба вперед з положення сидячи у студентів 1–4 курсів, які займаються важкою атлетикою ($n_1=n_2=n_3=n_4=30$)

	2 курс	3 курс	4 курс
1 курс	$t=1,04$; $p>0,05$	$t=2,51$; $p<0,05$	$t=3,90$; $p<0,001$
2 курс	-	$t=1,35$; $p>0,05$	$t=2,62$; $p<0,05$
3 курс	-	-	$t=1,28$; $p>0,05$

Олешко) і зарубіжних авторів (Cornelius, Brewer, Van Raalte, 2007; Visek, Watson, Hurst, Maxwell, Harris, 2010) з питань підвищення рівня найбільш значущих показників фізичних якостей на організм студентів, які займаються важкою атлетикою.

Висновки. Викладений в даній публікації матеріал, свідчать, що загальна фізична підготовленість студентів 1–4 курсів, що тренуються у спортивних секціях закладів вищої освіти, за більшістю показників відповідають одноліткам, але мають більш покращені показники. Зазначені факти свідчать про уповільнення процесів децелерації фізичного розвитку сучасних студентів.

У результаті проведеного тестування рухових якостей з використанням неспецифічних вправ для важкоатлетів виявлено, що показники з кожним роком покращуються у всіх вправах ($p<0,05-0,001$). Достовірний приріст спостерігався в період з 1 по 3 курс $14,2$ с ($t=3,82$; $p<0,001$), з 1 по 4 курс на $25,2$ с ($t=6,81$; $p<0,001$) та з 3 по 4 курс на $11,0$ с ($t=3,01$; $p<0,01$). Що стосується другого тесту бігу на 30 м за весь час досліджень з 1 по 4 курс достовірно підвищився до $3,7\pm 0,08$ с

($t=5,64$; $p<0,001$), дослідження показників човникового бігу 4×9 м показало, що з 1 по 4 курс, результат збільшилися на $0,7$ с ($t=3,88$; $p<0,001$) при тестуванні статичної сили (вис на зігнутих руках) в період з 1 по 3 курс ($t=3,64$; $p<0,01$), з 2 по 3 курс ($t=2,26$; $p<0,05$), з 2 по 4 курс ($t=3,27$; $p<0,01$) та з 1 по 4 курс ($t=4,41$; $p<0,001$). Наступне тестування стрибка у довжину з місця, свідчило, що результат становив кінці дослідження $250,5$ см ($t=6,80$; $p<0,001$). Рівномірний приріст результатів стрибку у довжину з місця свідчать про добре розвинені м'язи стегна, у студентів, які займаються важкою атлетикою. Дослідження кистьової динамометрії важкоатлетів 1–4 курсу показали, що з 1 по 4 курс результат покращився на $8,7$ кг ($t=3,51$; $p<0,01$). Результати приведені в даній роботі свідчать проте, що тренувальний процес студентів з 1 по 4 курс проходив правильним чином та мав у всіх показниках загальної фізичної підготовленості високу достовірність.

Перспективи подальших досліджень передбачають визначення впливу занять з важкої атлетики на функціональний стан студентів 1–4 курсів, що займаються важкою атлетикою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Безкорвайний Д. О. Вікові зміни статичної витривалості у школярів 15–17 років, які займаються армспортом. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. № 12. С. 8–11.
- Вихляев Ю. М. Шляхи вдосконалення неформальної фізкультурної освіти студентів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2014. Вип. 118(2). С. 76–79.
- Джим В.Ю. Аналіз розробленої методики тренувальних занять з пауерліфтингу учнів старшої загальноосвітньої школи. Академічні студії. Серія «Педагогіка», (3), (Січень 2023) 51–58. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.8>.
- Джим В. Ю. Педагогические основы безопасности при занятиях бодибилдингом. New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: сборник трудов Международной научной конференции, Словакия, 2013. С. 111–118.
- Джим В. Ю. Сравнительный анализ техники рывковых упражнений в тяжелой атлетике и гиревом спорте. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 11. С. 10–16.
- Ермаков С. С., Иващенко С. Н., Гузов В. В. Особенности мотивации студентов с применением индивидуальных программ физической самоподготовки. Физическое воспитание студентов. 2012. №4. С. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> (дата звернення 10.10.2022)
- Котов Е. А. Формирование у студентов интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2003. № 14. С. 8–15.
- Мулик К. В., Мулик В. В. Мотивація школярів та студентів до спортивно-оздоровчих занять з туризму. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2015. № 7. С. 33–39.
- Олешко В. Г. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетичі: підруч. для студ. закл. вищої освіти з фіз. виховання і спорту. К. : Національний університет фізичного виховання і спорту України, Олімпійська література, 2018. 332 с.

10. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебн. для тренеров : в 2 кн. Київ. : Олимп. лит., 2015. Кн. 2. 752 с.
11. Тихорський О. А. (2019), «Використання методичного прийому «Дроп-сет» кваліфікованими бодібілдерами Харківщини у базовому мезоциклі», Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор і єдиноборств у вищих навчальних закладах. Т. 1. С. 1001–1104.
12. Канунова Л.В., Плотніков Є.К., Півень О.Б., «Диференціювання навантажень в базовому мезоциклі з СФП у юних гирьовичок 14-15 років з урахуванням фаз специфічного біологічного циклу», Слобожанський науково-спортивний вісник, № 5 (79), (2020) С. 58–64.
13. Tykhorskyi O. et al., «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana-Archivio per le Scienze Mediche*. (2021) T. 180. № 9. С. 429–434.
14. Tykhorsky O., Dzhym E., Ponomarenko R., Petrenko I., Kanunova L., «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana – Archivio per le Scienze Mediche* 2021 September, № 180 (9), pp. 429–434.
15. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2007. Vol.5(4). pp. 387–405. doi: 10.1080/1612197X.2007.9671843
16. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2010. Vol. 8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936.

REFERENCES

1. Bezkorovainyi D. O. Vikovi zminy statychnoi vytryvalosti u shkoliariv 15–17 rokiv, yaki zaimaiutsia armsportom. [Age-related changes in static endurance in schoolchildren aged 15–17 years engaged in arm sports]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2007, Nr. 12, pp. 8–11 [in Ukrainian].
2. Vykhliayev Yu. M. Shliakhy vdoskonalennia neformalnoi fizkulturnoi osvity studentiv. [Ways to improve non-formal physical education of students]. *Herald of Chernihiv National Pedagogical University. Ser. Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 2014, Issue. 118 (2), pp. 76–79 [in Ukrainian].
3. Dzhym V. Yu. Analiz rozroblenoj metodiki trenyvalnux zانات z payerliftingy yhniv starhoi zagalnoosvitnoi sholu. [Analysis of the developed methodology of powerlifting training sessions for students of the senior secondary school]. *Academic studies. Series “Pedagogy”*, (3), (January 2023) 51–58. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.8>. [in Ukrainian].
4. Dzhim V. Yu. Pedagogicheskie osnovy bezopasnosti pri zanyatiyah bodibildingom. [Pedagogical principles of safety in bodybuilding classes]. *New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: Proceedings of the International Scientific Conference, Slovakia, 2013*. pp. 111–118 [in Russian].
5. Dzhim V. Yu. Sravnitelnyy analiz tehniki ryivkovykh upravneniy v tyazheloy atletike i girevom sporте [Comparative analysis of jerking technique practiced in weightlifting and weightlifting]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sport*, 2013, Nr. 11, pp. 10–16 [in Russian].
6. Ermakov S. S., Ivaschenko S. N., Guzov V. V. Osobennosti motivatsii studentov s primeneniem individualnykh programm fizicheskoy samopodgotovki [Peculiarities of students’ motivation with the use of individual programs of physical self-training]. *Phys. education of students*, 2012. Nr. 4, pp. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> [in Russian].
7. Kotov E. A. Formirovanie u studentov interesa k samostoyatelnyim zanyatiyam fizicheskimi upravneniyami. [Formation of students’ interest in independent physical exercises]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2003, Nr. 14, pp. 8–15 [in Russian].
8. Mulyk K. V., Mulyk V. V. Motyvatsiia shkoliariv ta studentiv do sportyvno-ozdorovchykh zaniat z turyzmu. [Motivation of schoolchildren and students to sports and recreation classes in tourism]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2015. Nr. 7, pp. 33–39 [in Ukrainian].
9. Oleshko V. H. Teoriia ta metodyka trenerskoi diialnosti u vazhkii atletytsi: pidruch. dlia stud. zakl. vyshchoi osvity z fiz. vykhovannia i sportu. [Theory and methods of coaching activity in weightlifting: tutorial. for students closing higher education in physics education and sports]. *National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Olympic literature*, 2018, 332 p. [in Ukrainian].
10. Platonov V. N. Sistema podgotovki sportsmenov v olimpiyskom sporте. Obschaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. [The system of training athletes in Olympic sports. General theory and its practical applications]: textbook [for trainers]: in 2 books. K.: Olympic literature, 2015. Book. 2. 752 p [in Russian].
11. Tykhors'kyu, O. A., «The use of the method of» Drop-set «by qualified bodybuilders of Kharkiv region in the basic mesocycle», *Problemy i perspektyvy rozvytku sportyvnykh ihor i yedynoborstv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh*. (2019) T. 1. pp. 1001–1104. [in Ukrainian].
12. Kanunova, L.V., Plotnikov, Ye.K., Piven, O. B., «Differentiation of loads in the basic mesocycle with SFP in young weightlifters 14-15 years taking into account the phases of a specific biological cycle», *Slobozhans'kyu naukovo-sportyvnyy visnyk*, № 5 (79), (2020) pp. 58–64. [in Ukrainian].
13. Tykhorskyi O. et al., «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana-Archivio per le Scienze Mediche*. (2021) T. 180. № 9. С. 429–434.

14. Tykhorsky O., Dzhyh E., Ponomarenko R., Petrenko I., Kanunova L., «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana – Archivio per le Scienze Mediche* 2021 September, № 180 (9), pp. 429–434.

15. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2007. Vol. 5(4). pp. 387–405. doi: 10.1080/1612197X.2007.9671843

16. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2010. Vol. 8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936

UDC 378.12

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-49>**Hanna DOVHOPOLOVA,***orcid.org/0000-0003-3157-0973**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanitarian Disciplines
Sumy branch of Kharkiv National University of Internal Affairs
(Sumy, Ukraine) a.dovgopolova@ukr.net***Valentyna VASYLENKO,***orcid.org/0000-0001-9167-1130**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Humanitarian Disciplines
Sumy branch of Kharkiv National University of Internal Affairs
(Sumy, Ukraine) valentyna-av@ukr.net*

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF READING FOREIGN LANGUAGE TEXTS

The article is devoted to consideration of the essence, components and methods of formation of communicative competence through reading foreign language texts. The communicative-oriented approach makes it possible to interpret the text as a unit, means and product of communication. The functions of reading are defined: cognitive, regulatory, value orientation, conventional. From the point of view of the systemic approach, communicative competence is defined as a number of interrelated components, the possession of which indicates the presence of knowledge, skills and abilities in the field of language. The components of communicative speech competence are defined: linguistic, sociolinguistic and pragmatic. Linguistic competence, in turn, includes lexical, grammatical, semantic, phonological, orthographic, orthographic competence, as well as cognitive organization and the way in which knowledge is stored. Pragmatic competence consists of discursive, functional competences and includes speech programming. Taking into account the fact that there is still no unity among methodologists regarding the components of communicative competence in general, in this article we focused on some of them, the possession of which determines the level of development of communicative competence in reading. The linguistic component is the reader's ability to perceive and adequately understand speech messages based on existing knowledge about the formal and structural features of the language, their unity with lexical, grammatical, phonetic skills and abilities. Sociocultural competence ensures adequate understanding, which depends on the reader's knowledge of the norms and realities of the relevant national culture. The cognitive component determines readiness for mental activity. The subject component is a complete system of theoretical knowledge about a certain activity, which allows an individual to make reasonable statements. The paralinguistic component is knowledge of the external characteristics of text organization and the ability to recognize them. The formation of reading competence requires the formation of students' educational competence.

Key words: *communicative competence, reading, foreign language text, speech competence.*

Ганна ДОВГОПОЛОВА,

orcid.org/0000-0003-3157-0973

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін,

Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ
(Суми, Україна) *a.dovgopolova@ukr.net*

Валентина ВАСИЛЕНКО,

orcid.org/0000-0001-9167-1130

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін

Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ
(Суми, Україна) *valentya-av@ukr.net*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У КОТЕКСТІ ЧИТАННЯ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ

Стаття присвячена розгляду сутності, складових та способів формування комунікативної компетенції через читання іношомовних текстів. Комунікативно-орієнтований підхід дає можливість трактувати текст як одиницю, засіб та продукт комунікації. Визначено функції читання: пізнавальна, регулятивна, ціннісно-орієнтаційна, конвенціональна. Із погляду системного підходу, комунікативну компетенцію визначено низку взаємопов'язаних компонентів, володіння якими вказує на наявність в індивіда знань, навичок та вмінь в галузі мови. Визначено складові комунікативної мовленнєвої компетенції: лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний. Лінгвістична компетенція, у свою чергу, включає лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну компетенції, а також когнітивну організацію та спосіб, за яким знання зберігаються. Прагматична компетенція складається з дискурсивної, функціональної компетенцій та включає програмування мовлення. Ураховуючи те, що досі не існує єдності серед методистів щодо компонентів комунікативної компетенції взагалі, у даній статті ми зупинилися на деяких з них, володіння якими визначає рівень розвитку комунікативної компетентності в читанні. Лінгвістичний компонент – це здатність читача сприймати й адекватно розуміти мовленнєві повідомлення на основі наявних знань про формально-структурні особливості мови, їхню єдність із лексичними, граматичними, фонетичними навичками та вміннями. Соціокультурна компетенція забезпечує адекватне розуміння, яке залежить від знання читачем норм та реалій відповідної національної культури. Когнітивний компонент визначає готовність до здійснення розумової діяльності. Предметний компонент – це цілісна система теоретичних знань про певну діяльність, що дозволяє індивіду робити обґрунтовані твердження. Паралінгвістичний компонент – це знання зовнішніх характеристик організації тексту та володіння уміннями їх розпізнавати. Формування читацької компетенції вимагає формування в студентів навчальної компетенції.

Ключові слова: комунікативна компетенція, читання, іношомовний текст, мовленнєва компетенція.

The problem statement. From the point of view of psychology, reading is defined as a receptive form of speech communication. Recently, many researchers interpreted reading as an informational activity, in which information is transmitted from one person to another with the help of conditional signals. They emphasize that it is an active mental activity, as the reader sometimes has to do the hard work to understand the author (Kryvoruchko T. V., 2006).

For many years, the Council of Europe has recommended an approach to learning based on the communicative needs of students and the use of tools and methods that help students meet these needs and correspond to their characteristics as learners (Zahalnoievropeiskii Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia, 2003: 141).

The communicative-oriented approach makes it possible to interpret the text as a unit, means and product of communication. The communicative intention of the

author determines the purpose of written communication and the function of the text, and the written text acts as a product of solving a communicative task. In some socio-psychological works, the concept of communication is equated with an information process devoid of feedback. At the same time, the meaning of the concept of communication is distorted, the Latin root of which means «common, mutual, united, that which involves the activity of participants in the communication process» (Kryvoruchko T. V., 2006). Communicative learning gives the student and the teacher different roles compared to the rest of the learning methods. The student does not passively perceive the information given to him by the teacher, but is an active co-author and co-participant in the communication process (Koltko N. O., 1997).

Recent research and publication analysis. In the last decade, in connection with a noticeable decrease in interest in reading among children and

adolescents, noted by pedagogues and psychologists, attention to learning to read as a scientific problem has increased significantly. This is explained, firstly, by the fact that intensive research is being conducted in the field of psycholinguistics and cognitive psychology (R. C. Anderson, H. D. Brown, K. S. Goodman, W. Kintsch, D. E. Rumelhart, A. Smith). Secondly, new information technologies have appeared, with the help of which you can significantly expand your worldview (Internet). There is a large amount of material written in English that is gradually making it global, while systematic instructions on how to understand this information are not developed enough (Mikulecky B. S., 1990).

Purpose of the article. The purpose of the article is to consider the essence and the main components of formation of communicative competence through reading foreign language texts.

The main part of the article. Any reading can be considered as human-to-human communication. For the normal development of society, it is necessary to create conditions for ensuring the exchange of knowledge, experience, skills and abilities, emotions, values, ideals and moral and legal norms – these are the most important guidelines of human activity, and this is practically impossible to do without reading (Kryvoruchko T. V., 2006). This type of activity takes place indirectly, since it includes an intermediate link – a text presented in printed form or transmitted using other technical means (Maksymenko S. D., Soloviienko V. O., 2000: 111). The communicative function of the text is to convey information that is new for the addressee or that the sender of the information considers new for the reader. So, within the framework of the communicative act, we distinguish two types of mental activity:

1. Mental activity of the author.
2. Mental activity of the reader.

The main content of the author's mental activity is the transformation of «thought-text», and the reader's – «text-thought» (Vorobiova I. A., 1999: 48). The actions of both the author and the reader are motivated.

In addition to the communication function, the text is designed not just to inform something, but to have a certain influence on the recipient, regulate his behavior and encourage him to act. In this case, an interactive function takes place (Maksymenko S. D., Soloviienko V. O., 2000: 106), which is most fully realized in the style of fiction (Mikulecky B. S., 1990: 8). There is a close dialectical connection between the functions of communication and influence – in many texts the named functions coexist (Mikulecky B. S., 1990: 10).

So, the text informs, influences, motivates, that is, in the process of reading, the following functions of mediated communication are realized:

- cognitive (read the text to find interesting information);
 - regulatory (read the recipe, instructions necessary to perform certain practical actions);
 - value orientation (for example, read messages about notable people who can be imitated);
 - conventional (to fill leisure time)
- (Mikulecky B. S., 1990).

For the organization of educational reading, it is very important to determine the specifics of the relationship between the author of the text and the recipient (in our case, the student):

- whether the communicative task and the content of the text meet the needs of students, their motivational sphere (to what extent thinking, memory, feelings, emotions are activated);
 - whether the student knew something about the content of the message earlier (obtaining information of various volumes);
 - how deeply and creatively it is necessary to get into the content (setting on the type of reading);
 - whether there are many difficulties when reading (readability, accessibility);
 - how the received information will be used
- (Mikulecky B. S., 1990).

Therefore, during the lesson, the teacher should create such communicative situations that would simulate typical situations of real life in the relevant field of communication and stimulate the mental activity of the student (Skliarenko N. K., 1995). In this way, we will be able to bring academic reading closer to real life. The characteristics of the situation of mediated communication make it possible to organize work with the text properly, taking into account three factors:

1. A problematic situation that precedes reading. Its role is to manage the process of the speech act, to form, actualize and support the need, to create the desired attitude, and to show interest.
2. The situation of interaction with the text and through it – with the author, character, era. It is related to the informativeness of the text, its accessibility, strength, degree of awareness of the reader, his ability to overcome difficulties.
3. Levels of understanding and nature of influence determine the result that occurs in the process of reaction to the accepted inference (Mikulecky B. S., 1990).

The need to model the problem situation, situations of interaction with the text and the result of reading determine the stages of working with the text:

- Pre-text, which provides preparation for reading the text;
- Textual, during which reading is carried out;
- Post-text, which reveals the degree of understanding of what has been read.

The named stages of working with paper media are also preserved in the initial reading using computer programs, as they reflect the structure of any activity that begins with a motive and a plan, has a subject of activity corresponding to the motive, is characterized by the presence of a product and the result of achieving the intended goal; in the middle is a dynamic system of specific actions aimed at this achievement [Boretska H. E., 2010: 22; Leontev A. A., 1997: 26]. The personal-activity approach (B. G. Ananiev, L. S. Vygotskyi, O. M. Leontiev, S. L. Rubinstein) in teaching reading is the psychological basis of learning. Personal, because the center of learning is the student himself, his motives, goals, unique mental state. The teacher only organizes, directs, adjusts the educational process, taking into account the interests of the student, the level of his knowledge, skills (Boretska H. E., 2010: 23). Active, because the student is a member of society and must perform various tasks in certain conditions, a specific environment and in a separate field of activity. By the word «task» we understand the performance of actions by one or more individuals who use their own competencies in a strategic sequence with the aim of achieving a certain result (Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia, 2003: 9). These competencies include communicative and educational.

From the point of view of the systemic approach, communicative competence (CC) is defined as a complex series of interrelated components, the possession of which indicates the presence of knowledge, skills and abilities in the field of language, including the sphere of professional activity, country studies, compositional specificity of the text and its paralinguistic design.

Regarding the determination of the number of CC components, methodologists still do not have a consensus (Bachman Lyle F., 1991: 84-85; Littlewood W., 1981: 1-8).

According to the Recommendations of the Council of Europe, communicative speech competence consists of linguistic, sociolinguistic and pragmatic components. Linguistic competence, in turn, includes lexical, grammatical, semantic, phonological, orthographic, orthographic competence, as well as cognitive organization and the way in which knowledge is stored. Pragmatic competence consists of discursive, functional competences and includes speech programming (Zahalnoievropeiski Rekomen-

datsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia, 2003).

The current English Language Program for Universities considers CC as a complex phenomenon consisting of various components, the main ones being linguistic (or language), speech and socio-cultural competences. That is, language acquisition and foreign language learning consists of three interrelated components: language use, awareness of the nature of language, understanding of foreign and native cultures (Prohrama z anhliiskoi movy dlia universytetiv / instytutiv (piatyrychnyi kurs navchannia): Proekt., 2001: 7).

There are also other definitions of the concept of CC and its components (N. I. Hez, A. A. Zernetska, L. A. Yermakova, etc.), which shows how complex and multifaceted the CC is, a phenomenon that has not yet been fully studied.

Taking into account the fact that there is still no unity among methodologists regarding the components of CC in general, we will dwell on some of them, the possession of which, in our opinion, determines the level of development of CC in reading. The following components are essential for reading competence:

The linguistic component is the reader's ability to perceive and understand speech messages adequately based on existing knowledge about the formal and structural features of the language, their unity with lexical, grammatical, phonetic skills and abilities. That is, it is the readiness to use language as a tool of mental activity. Linguistic forecasting is the leading psychophysiological mechanism that implements the linguistic component of CC. Reading texts provides an unlimited opportunity for multiple use of any language unit in a variety of contexts. The reader accumulates the experience of correlating it with various situations of communication. Although the linguistic component is fundamental for all types of speech activity, one should not forget that communicative-oriented teaching is focused not on form, but on content (form-defocused teaching) (Mylrud R. P., Maksymova R. P., 2000; Skliarenko N. K., 1995).

A student may be linguistically competent, but unable to identify the content of the message or identify the idea of the text. This shows that linguistic competence alone is not enough for the formation of CC.

The sociocultural component permeates the entire process of communication between representatives of different cultures, even when its participants are often unaware of this influence (Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia, 2003: 13). The program for learning a

foreign language defines the sociocultural component as a component of both the learning content and the learning context (Prohrama z anhliiskoi movy dlia universytetiv / instytutiv (piatyrichnyi kurs navchannia): Proekt., 2001: 7–8). This is because language and culture are interconnected.

The cognitive component determines readiness for mental activity. Language for communicative purposes can be learned only as a tool of thought, since communicative content in the process of communication is not only transmitted, but also created as a result of mental activity (Mylrud R. P., Maksymova R. P., 2000).

The subject component is a complete system of theoretical knowledge about a certain activity, which allows an individual to make reasonable statements. The implementation of subject competence ensures the process of generalization of the received information. The degree of commonality, identity of various knowledge of the reader and the author will be determined by the degree of formation of subject competence.

The paralinguistic component is knowledge of the external characteristics of text organization and the ability to recognize them (font design, diagrams, drawings, punctuation) (Koltko N. O., 1997).

We do not separate the discursive and functional components, as they are partially included in the subject and cognitive components.

Conclusions. The formation of reading communicative competence in the light of the personal-activity approach as a result requires the formation of students' educational competence, that is, the ability to learn. This competence defines an autonomous student and consists of his mastery of individual learning techniques. It is the ability to learn that is at the core of the skills possessed by students who keep up. The success of mastering learning techniques at the highest level depends on the development of the student's general learning abilities. Educational competence mobilizes life experience, declarative knowledge and skills and promotes the development of various types of competences.

BIBLIOGRAPHY

1. Борецька Г. Е. Сучасні технології формування англомовної компетенції в говорінні в учнів основної і старшої школи. *Іноземні мови* (2). 2010. С. 23–26.
2. Воробйова І. А. До питання про формування соціокультурної компетенції старшокласників у процесі навчання іноземної мови. *Педагогіка і психологія* (3). 1999. С. 44–51.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Левніт, 2003. 273 с.
4. Колтко Н. О. Комунікативне навчання мовам: ознаки, теорія, методологія. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка* (12). 1997. С. 99–108.
5. Криворучко Т. В. Використання інтерактивних технологій при навчанні іншомовного комунікативного читання соціокультурних текстів у початковій школі. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1342/1/1.pdf> (дата звернення 12.10.2022_).
6. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Просвещение, 1997. 365 с.
7. Максименко С. Д., Соловйенко В. О. Загальна психологія. К.: МАУП, 2000. 256 с.
8. Мильруд Р. П., Максимова Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. *Иностр. яз. в школе* (5). 2000. С. 19–20.
9. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект. К.: The British Council, 2001. 245 с.
10. Склярченко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (Концепція). *Іноземні мови* (1). 1995. С. 5–8.
11. Bachman Lyle F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press, 1991. 408 p.
12. Littlewood W. *Communicative Language Teaching. An introduction*. Cambridge University Press, 1981. 108 p.
13. Mikulecky B. S. *A Short Course in Teaching Reading Skills*. Addison-Wesley Publishing Company, 1990. 165 p.

REFERENCES

1. Boretska H. E. Suchasni tekhnolohii formuvannia anhlo-movnoi kompetentsii v hovorinni v uchniv osnovnoi i starshoi shkoly. [Modern technologies for the formation of English-speaking competence in speaking in elementary and high school students] *Inozemni movy* (2). 2010. S. 23–26. [Foreign languages (2). 2010. pp. 23–26.]. [in Ukrainian].
2. Vorobiova I. A. Do pytannia pro formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii starshoklasnykiv u protsesi navchannia inozemnoi movy. [To the question of the formation of sociocultural competence of high school students in the process of learning a foreign language]. *Pedahohika i psykholohiia* (3). 1999. S. 44–51 [Pedagogy and psychology (3). 1999. pp. 44–51]. [in Ukrainian].
3. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. K.: Lenvit, 2003. 273 s. [in Ukrainian].
4. Koltko N. O. Komunikatyvne navchannia movam: oznaky, teoriia, metodolohiia. [Communicative language learning: features, theory, methodology]. *Naukovi zapysky KDPU im. V. Vynnychenka* (12). 1997. S. 99–108. [Scientific notes of KDPU named after V. Vinnichenko (12). 1997. pp. 99–108.]. [in Ukrainian].
5. Kryvoruchko T. V. Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii pry navchanni inshomovnoho komunikatyvnoho chytannia sotsiokulturnykh tekstiv u pochatkovii shkoli. [The use of interactive technologies in teaching foreign language

communicative reading of sociocultural texts in primary school]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1342/1/1.pdf> (Access date 12/10/2022). [in Ukrainian].

6. Leontev A. A. Psykholohyia obshchenyia. [Psychology of communication]. M.: Prosveshchentye, 1997. 365 s. [in Russian].

7. Maksymenko S. D., Soloviienko V. O. Zahalna psykholohiia. [General Psychology]. K.: MAUP, 2000. 256 s. [in Ukrainian].

8. Mylrud R. P., Maksymova R. P. Sovremenniye kontseptualniye pryntsypy kommunykativnoho obuchenya ynostrannim yazykam. [Modern conceptual principles of communicative learning of foreign languages]. Ynostrannyi yazyk v shkole (5). 2000. S. 19–20. [Foreign language at school (5). 2000. P. 19–20.]. [in Russian].

9. Prohrama z anhliiskoi movy dlia universytetiv / instytutiv (piatyrichnyi kurs navchannia): Proekt. [English language program for universities / institutes (five-year study course): Project.]. K.: The British Council, 2001. 245 s. [in Ukrainian].

10. Skliarenko N. K. Yak navchaty sohodni inozemnykh mov (Kontseptsiiia). [How to teach foreign languages today (Concept)]. Inozemni movy (1). 1995. S. 5–8. [Foreign languages (1). 1995. pp. 5–8.]. [in Ukrainian].

11. Bachman Lyle F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford University Press, 1991. 408 p.

12. Littlewood W. Communicative Language Teaching. An introduction. Cambridge University Press, 1981. 108 p.

13. Mikulecky B. S. A Short Course in Teaching Reading Skills. Addison-Wesley Publishing Company, 1990. 165 p.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-50>**Ольга ДРАГОМИРЕЦЬКА,***orcid.org/0000-0003-4177-7791**аспірант кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
(Ізмаїл, Одеська область, Україна) olgaalexa010@gmail.com*

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ: АНАЛІЗ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА

У статті розглядаються наукові підходи до визначення ціннісно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності студентів-іноземців. Проблема мотивування до навчання хвилює багатьох українських та зарубіжних дослідників, оскільки навчальний процес без цього не є ефективним та успішним. Опанування іноземною комунікативною компетентністю має обов'язково передбачати формування ціннісно-мотиваційного компонента, бо саме особистісні та професійні мотиви та цінності є пріоритетними в діяльності здобувачів вищої освіти під час навчання іноземної мови. Особливо це стосується осіб, що бажають навчатися за кордоном, оскільки такі студенти мають розуміти серйозні потреби у набутті знань та навичок з іноземної мови; у такому випадку позитивна мотивація сприяє набуттю ефективних навчальних результатів.

У статті визначено поняття мотивації та мотиваційного компоненту комунікативної компетентності студентів-іноземців. Окреслено чинники, від яких залежить створення позитивної мотивації здобувачів вищої освіти. Встановлено, з якими показниками пов'язана мотивація. Розглянуті труднощі, які зустрічають студенти-іноземці у процесі навчання, що заважають формуванню пізнавальної мотивації та погіршують її. Запропоновано засоби підвищення мотивації студентів у процесі опанування англійської мови у вищій школі. Проаналізовано широкий міжнародний досвід дослідження мотивації студентів до вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Зроблено висновок, що ціннісно-мотиваційний компонент є необхідною складовою комунікативної компетентності. Мотивація студентів до вивчення мови залежить від викладача, його засобів викладання, ретельно підбраного матеріалу, що відповідає рівню знань з іноземної мови та професійних потреб студентів, а також їхніх внутрішніх мотивів, переживань, уявлень про власні здібності та інші. Особистість викладача та обрані ним мотиваційні механізми можуть як понизити, так і підвищити рівень пізнавальної мотивації студентів. Приділення уваги з боку викладача до ціннісно-мотиваційного компоненту може допомогти студентам краще опанувати іноземну комунікативну компетентність, зрозуміти цінність вміння спілкуватися іноземною мовою, сприймати її як інструмент досягнення професійної мети.

Ключові слова: мотивація, мотив, комунікативна компетентність, англійська мова, студенти-іноземці.

Olga DRAGOMYRETSKA,*orcid.org/0000-0003-4177-7791**Graduate Student of the Department of General Pedagogy and Special Education**Izmail State University of Humanities**(Izmail, Odesa region, Ukraine) olgaalexa010@gmail.com*

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS: ANALYSIS OF THE VALUE MOTIVATIONAL COMPONENT

The article discusses scientific approaches to determining the value-motivational component of communicative competence of foreign students. The problem of learning motivation worries many Ukrainian and foreign researchers, since the educational process without it is not effective and successful. Acquisition of foreign communicative competence must necessarily include the formation of a value-motivational component, because it is personal and professional motives and values that are priorities in the activities of higher education students when learning a foreign language. This is especially true for people who want to study abroad, since such students must understand the serious needs for acquiring knowledge and skills in a foreign language; in this case, positive motivation contributes to the acquisition of effective educational results. The above makes it relevant to study the value-motivational component of the communicative competence of foreign students.

The article defines the concept of motivation and motivational component of communicative competence of foreign students. The factors on which the creation of positive motivation of higher education students depends have been outlined. It has been established with what indicators motivation is associated. The difficulties encountered by foreign students in the learning process that hinder the formation of cognitive motivation and worsen it have been considered. The means of increasing the motivation of students in the process of English acquisition in higher education have been proposed. A

wide international experience in researching the motivation of students to learn a foreign language in higher education institutions has been analyzed.

It has been concluded that the value-motivational component is a necessary component of communicative competence. The motivation of students to learn a language depends on the teacher, his teaching aids, carefully selected material that corresponds to the level of knowledge of a foreign language and the professional needs of students, as well as their internal motives, experiences, ideas about their own abilities, and so on. The personality of the teacher and the motivational mechanisms chosen by him can both reduce and increase the level of cognitive motivation of students. The teacher's attention to the value-motivational component can help students better master foreign language communicative competence, understand the value of the ability to communicate in a foreign language, perceive it as a tool for achieving a professional goal.

Key words: motivation, motive, communicative competence, English language, foreign students.

Постановка проблеми. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої освіти є забезпечення усвідомлення студентами важливості навчального матеріалу, репрезентованого в змісті обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів. Якщо освіта відбувається рідною мовою, то формування та інтеріоризація нових професійних понять і термінів відбувається легше, ніж іноземною мовою. Наголосимо, що студенти-іноземці з самого початку навчання поставлені в більш складні освітні умови, оскільки вони приїжджають навчатися у країну, де освіта відбувається іншою для них мовою. Початкова мотивація вивчення мови в них дуже висока, бо їм потрібно опанувати як писемне, так і усне іншомовне мовлення для того, щоб бути у змозі розуміти викладачів, матеріал за фахом, спілкуватися з одногрупниками та з іншими людьми на професійно-навчальних майданчиках. Помічено, що у частини іноземних здобувачів вищої освіти поступово, але дуже швидко пізнавальна мотивація слабшає, потім її рівень змінюється у залежності від різноманітних чинників. Така нестабільність важливого компонента комунікативної компетентності дає підставу приділити цій проблемі особливу увагу.

Окреслена проблема пов'язана з такими важливими практичними завданнями, як забезпечення результативного формування соціолінгвістичної, міжкультурної, професійної компетентностей майбутніх фахівців, їхньої конкурентоспроможності, мобільності та здатності розвивати себе впродовж життя.

Аналіз досліджень. Проблема створення пізнавальної мотивації студентів у процесі опанування іноземною мовою розглядалася в працях українських та зарубіжних науковців. Зокрема А. Al-Tamimi, М. Shuib проводили дослідження мотивації та ставлення майбутніх інженерів до вивчення англійської мови. Натомість Г. Бородіна, А. Літвінчук, А. Tambunan, М. Tiarnita, R. Wimolmas вивчали проблему формування мотивації, факторів та методів її підвищення з метою опанування іноземної мови студентами техніч-

них спеціальностей, Н. Арістова та Т. Олендр – немовних спеціальностей. В. Тимошенко та інші висвітлювали психологічні фактори формування мотивації до вивчення іноземної мови студентами мовних спеціальностей. Дослідженням мотиваційних стратегій та механізмів у процесі навчання іноземної мови у вищій школі займалися такі вчені: А. Літвінчук, Н. Cheng, Z. Dornyei, A. González, M. Guilloteaux, E. Liu та інші.

Проте проблема висвітлення сутності та структури ціннісно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності студентів-іноземців потребує більш ґрунтовного аналізу.

Мета статті – дослідити ціннісно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Виклад основного матеріалу. Ціннісно-мотиваційний компонент, на нашу думку, займає ключове місце у будь-якій компетентності, оскільки без мотивів та загалом мотивації не можливо навчитися чомусь новому, зокрема вивчити іншу мову. Під мотиваційним компонентом ККСІ ми розуміємо наявність мотивації у студентів-іноземців до вивчення мови. Мотивація до вивчення мови – це фактор, який спонукає людину оволодівати мовою. Мотивація до вивчення мови безпосередньо пов'язана з потребами студентів у застосуванні мови (Chernova et al., 2021). J. Harmer визначає мотивацію як внутрішню силу, що підштовхує людину до певних дій для того, щоб досягнути мети (Harmer, 2007:98).

Рівень мотивації з навчання мови залежить від зовнішніх факторів, таких як умови освіти, організація освітнього процесу, засоби, що застосовуються під час занять з мови, стратегії та вміння викладача, (Liu et al., 2012), особистість викладача, програма навчання, рівень складності матеріалу, вищий навчальний заклад, взаємодія зі студентами, а також від внутрішніх факторів, наприклад, мета навчання студентів, відношення до вивчення іноземної мови, власне бажання розвивати навички з іноземної мови, мотиваційна глибина (Gardner, 2007), особистісні уявлення про власні

здібності, відношення до курсу, до викладача, усвідомленість студентів з вибору освіти, усвідомленість цінності власного часу, що витрачається на опанування мови, та уявлення, як опанувати мовою, що допоможе у майбутній професії.

Мотивація є дуже важливим чинником для опанування іноземної мови (Sharma, 2015), тому що вона показує рівень особистого внеску та участі у вивченні іноземної мови (Warden & Lin, 2000). Інтерес до вивчення мови забезпечує довгострокову мотивацію. Мотивація відображає, чи студенти бажають навчитися більшому, самостійно шукати матеріал та розвивати мовленнєві навички. V. Sharma говорить про те, що студентам потрібно пояснити, що вивчення іноземної мови, а саме англійської як міжнародної не загрожує їх рідній мові, не знищує їх ідентичність та культуру, а навпаки додає престижу своїй країні та її мешканцям (Sharma, 2018). Вчений наголошує на тому, що багато залежить від викладача і методів викладання, що він використовує. Викладачам потрібно вибудовувати мотиваційні стратегії, під час своїх занять заохочувати студентів мовленнєвими та соціокультурними практиками, враховуючи реалії своєї культури та народу, спиратися на потреби та на інтереси студентів. Підручник не має бути догмою, а має допомагати у навчанні. Механічні вправи не мотивують студентів, тому вправи повинні бути різноманітні, направлені на всебічне опанування мови (Al-Twairish, 2009).

Людина завжди керується мотивом, коли виконує будь-яку діяльність. Студенти повинні бути постійно мотивовані, щоб розвиватися та успішно вивчати мову. Особливої уваги потребують першокурсники, тому що в них ще не має потужних знань за фахом, вони ще тільки опановують нову спеціальність. Під час опанування професії, студенти почуваються більш впевненими в собі, тому що глибше розуміють свою майбутню професію та усвідомлюють себе в ній. Таким чином мотивація представляє собою низку мотивів, які направляють людину до її особистісного розвитку як фахівця, допомагають втілити свою професійну мету.

Студенти керуються потребами у пізнанні нового, в опануванні мови, тобто когнітивними мотивами, та потребами взаємодії у соціумі під час використання мови у реальних ситуаціях, а отже соціальними мотивами. Під час опанування мови студенти формують своє відношення щодо вправ та завдань, які даються викладачами, та щодо їхньої доцільності та корисності для вивчення мови. Студенти поступово розуміють, що з матеріалів дійсно стане в нагоді у їхній майбутній професії, а що, за їх розумінням, їм не потрібно, тому

викладачу необхідно ретельно вибирати матеріал занять та засоби викладання. Викладач, для того щоб підтримати мотивацію, має враховувати рівень знань, здібностей здобувачів вищої освіти, а також складність матеріалу, котрий викладається, для студентської аудиторії. Мотивація може компенсувати здібності до вивчення мови, бо мотивовані студенти приділяють більше зусиль та часу на навчання, що приводить до розвитку. Прогресу не відбувається, коли студенти обдаровані, але не мають власної потреби у вивченні мови. Таким чином, мотиваційний компонент є необхідним для опанування комунікативної компетентності з іноземної мови.

Класичні теорії мотивації приділяють увагу двом основним джерелам мотивації: очікуванні цілей та цінності цілей, що в обох випадках ведуть до успішної реалізації цілі (Lieberman & Förster, 2008). Пріоритети людей можуть змінюватися залежно від стадії, на якій знаходиться реалізація цілі (Huang et al., 2012; Louro et al., 2007). Якщо ціль для людини зовсім нова, та людина бачить низький рівень прогресу, її відданість цієї меті дуже залежить від її віри у досяжність мети. Людина повинна бути впевненою у спроможності досягнути мету, для того щоб бажати продовжувати прикладати зусилля у її досягненні (Etkin & Ratner, 2012). Коли вдається визначитись з досяжністю цілі, особливо це можна побачити, коли ціль майже досягнута, (Louro et al., 2007), люди переміщують свою увагу на контроль поточного рівня досягнення мети та на те, як перейти з поточного рівня до результату, до остаточного досягнення мети (Koo & Fishbach, 2008). На рівні розуміння досяжності мети, джерелом мотивації є розуміння, що мета варта зусиль, що вона є цінною для людини (Zhang & Huang, 2010).

Одним з рішень стосовно проблеми підтримання мотивації є міні підцілі – «sub-goals» – маленькі кроки вперед, які є більш керованими, та їх досягнути легше, ніж велику ціль. Завдяки легкості виконання вони роблять кінцеву глобальну ціль досяжною. (Soman & Shi, 2003). Міні цілі є корисними особливо тоді, коли люди мають сумніви щодо досяжності мети. Одна міні ціль досягається, а потім людина зосереджується на реалізації іншої міні цілі. Отже мотивація щодо загальної мети з кожним кроком зростає (Sutton, 2010). Використання міні цілей особливо необхідне за умов, коли людина вперше виконує якусь справу, ще не розбирається в ній, тому на почальному етапі майже не бачить розвитку справи, а справа є масштабною, тому людині важко визначити відстань до досягнення мети, що ставить

під сумнів взагалі досяжність проекту. (Huang et al., 2012; Louro et al., 2007). Таким чином, на ранньому етапі мотивація може бути врятована за допомогою міні цілей, але вчені N. Liberman та J. Förster наголошують на тому, що на рівні, коли людина розуміє, що мета є досяжною, цей інструмент перестає діяти (Liberman & Förster, 2008), тоді люди задаються питанням, чи варто це робити (Fishbach, Henderson, & Koo, 2011). Здобувачі вищої освіти спираються на підцілі, на цілеспрямовані дії й аналізують, чи сприяють вони досягненню результату (Kruglanski et al., 2002). Цінність цілеспрямованих дій розглядається в залежності від бажаного результату (Kruglanski et al., 2002).

На сьогоднішній день мотивація студентів-іноземців є переважно низькою. Причиною слабкої мотивації студентів-іноземців під час навчання й зокрема до вивчення мови є труднощі, з якими стикаються іноземні громадяни, опинившись в іншій країні:

- незвичне соціальне середовище, комунікаційні бар'єри, зміна й відмінність культурних цінностей (чим більше ця різниця, тим складніше проходить адаптація студента в країні, куди він приїхав навчатися);

- різниця у віці серед студентів, що навчаються в одній групі (різні інтереси, різні цілі);

- множинна звітність (перед міграційною службою приймаючої країни, перед своєю державою, перед університетом, перед батьками);

- психологічні труднощі (наприклад, почуття самотності, сум за родиною, за звичним життям);

- фінансові фактори;

- побутові чинники;

- деколи расова дискримінація, ксенофобія з боку мешканців країни;

- відсутність соціальних навичок в іноземному середовищі.

Усе, окреслене вище, має неабиякий вплив на пізнавальну мотивацію студентів-іноземців й спричинює подекуди руйнування мотивації до вивчення мови, або сильно знижують її.

Наголосимо, що зазначені труднощі впливають на студентів й дуже заважають їм навчатися. Необхідно створювати групи підтримки, що складаються з викладачів та студентів, які відносяться до місцевої культури та які виключно заохочені до встановлення міжнародних контактів та зв'язків, не мають проблем зі спілкуванням з іноземцями, а навпаки мають бажання допомагати їм в адаптації у країні й у навчанні. У таких групах мають бути представлені здобувачі вищої освіти, які володіють іноземними мовами й можуть допомогти безпосередньо.

Студенти-іноземці, які приїжджають навчатися, деколи збирають останні кошти для того, щоб заплатити за навчання, тому вони вимушені навчатися й працювати, що не сприяє ефективності їх пізнавальної діяльності. Вони не мають часу на те, щоб повноцінно навчатися, отож є доцільним запропонувати їм професійну підготовку у форматі заочного відділення.

Розглянемо ще деякі чинники, котрі впливають на мотивацію студентів-іноземців. На нашу думку політична ситуація та рівень розвитку країни, в якій навчаються студенти-іноземці, також впливають на їхню мотивацію. Якщо студенти бажають залишитися в країні, де вони навчаються, після закінчення професійної підготовки, вважають цю країну високо розвинутою та мріють реалізуватися саме в цій країні, то вони більш мотивовані, ніж студенти, які приїхали тільки навчитися, а потім повернутися до своєї країни, або переїхати до країни більш розвинутої та стабільної.

Однак, якщо у системі цінностей у людини є потреба у пізнанні нового, то рівень розвитку країни, де вона навчається, не має значення. Для того щоб запобігти, або взагалі уникнути спаду мотивації до навчання, треба зумовити такі шляхи навчання, що сприятимуть підтримці мотивації на високому рівні. Необхідним фактором для здійснення цієї мети є побудова занять таким чином, щоб засіб й зміст навчання відповідали професійним та соціальним інтересам студентів та їхнім можливостям. Для цього викладач має дізнатися у студентів й визначити їхні особисті професійні інтереси й потреби, щоб спрямувати навчання на майбутнє здійснення мети кожного студента.

Не зважаючи на проблеми та труднощі іноземців під час перебування за кордоном, рівень мотивації можливо підняти, або знизити через засоби викладання та стилю подачі матеріалу викладачем. Збільшення позитивних емоцій під час навчання сприяє отриманню високих результатів пізнавальної діяльності. Акцентуємо, що формування позитивної мотивації багато в чому залежить від особистості викладача, а саме його вміння адаптувати матеріал під аудиторію та її потреби, застосовувати актуальні засоби викладання, його професійні навички викладання, вміння знайти підхід до студентів, манера, стиль викладання, безперервний пошук нестандартних способів педагогічного впливу, захопленість предметом, вміння та навички побудови емоційного комфорту під час навчання. Якщо викладач може викликати захоплення у студентів його предметом, інтерес до його змісту, тоді він у змозі підтримувати пізнавальну мотивацію у студентів, викликати

прагнення розвивати себе та досягати ще більших результатів.

Висновки. Мотивація людей залежить від внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на людину та керують її діяльністю. Від викладача вимагається постійно спілкуватися зі студентами та звертати увагу на їхні труднощі, допомагати впевнитися у своїх силах щодо можливості вивчення мови. Є нагальною потреба створювати групи підтримки, що можуть допомагати студентам справлятися з їх труднощами.

Мотивація студентів до опанування іноземної мови перш за все залежить від особистих та професійних потреб студентів та їхніх цінностей. З самого початку викладання іноземної мови викладачу має сенс визначити потреби студентів і звертати на них увагу у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Під-

кріплення зацікавленості, підтримання інтересу до вивчення іноземної мови є запорукою результативного навчання.

Отже, від мотиваційних стратегій викладача та його особистості залежить пізнавальна мотивація здобувачів вищої освіти. Актуалізація мотивації є ефективною, якщо застосовувати у процесі навчання міні-цілі, котрі дозволяють студентам-іноземцям усвідомити, що опанування іноземною мовою є досяжною метою. Ціннісно-мотиваційний компонент суттєво впливає на оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю студентів-іноземців та потребує особливої уваги з боку викладача. Перспективи дослідження полягають у висвітленні інноваційних методів формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти технічного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Al-Twairish B. N. The effect of communicative approach on the listening and speaking skills of Saudi secondary school students: An experimental study. Thesis. King Saud University. Department of English Language and Literature, 2009. 145 p.
2. Iryna Chernova, Olena Vdovina, Olga Dragomyretska, Yuliia Khodykina, Olha Medvedieva, Svitlana Gvozdetska. Features of psychological and pedagogical conditions for the development of motivation of applicants for higher education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.21 No.7, July 2021. P. 82–86.
3. Gardner R. C. Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 2007. P. 9–20.
4. Etkin J., Ratner R. K. The dynamic impact of variety among means on motivation. *Journal of Consumer Research*, 38 (April), 2012. P. 1076–92.
5. Fishbach A., Henderson M. D., Koo M. Pursuing goals with others: Group identification and motivation resulting from things done versus things left undone. *Journal of Experimental Psychology. General*, 140(3), 2011. P. 520–534. doi: 10.1037/a0023907
6. Harmer Jeremy. *The Practice of English Language Teaching (4th Edition) (With DVD)*. Cambridge: Longman, 2007. 448 p.
7. Koo M., Fishbach A. Dynamics of self-regulation: how (un)accomplished goal actions affect motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(2), 2008. P. 183–195. doi: 10.1037/0022-3514.94.2.183
8. Kruglanski A. W., Shah J. Y., Fishbach A., Friedman R., Chun W. Y., Sleeth-Keppler D. A theory of goal-systems. *Advances in experimental Social psychology*, Vol. 34, 2002. P. 331–376. URL: [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(02\)80008-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(02)80008-9)
9. Liberman N., Förster J. Expectancy, value and psychological distance: A New look at goal gradients. *Social Cognition*, 26(5), 2008. P. 515–533. doi:10.1521/soco.2008.26.5.515
10. Liu E. Z., Lin C. H., Jian P. H., Liou P. Y. The dynamics of motivation and learning strategy in a creativity-supporting learning environment in higher education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11, 2012. P. 172–180.
11. Louro, M. J., Pieters, R., Zeelenberg, M. Dynamics of multiple-goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(2), 2007. P. 174–193. doi:10.1037/0022-3514.93.2.174
12. Soman D., Shi M. Virtual progress: the effect of path characteristics on perceptions of progress and choice. *Management Science*, 49(9), 2003. P. 1229–1250. doi:10.1287/mnsc.49.9.1229.16574
13. Sutton R. I. *Good Boss, bad boss: How to be the best ... and learn from the worst*. New York, NY: Business Plus, 2010. 256 p.
14. Sharma Vipin. How do productive Skills affect Saudi Students' EFL Learning and Teaching? *Asian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 2015. P. 91–99.
15. Sharma Vipin. Influence Factors in Students' Motivation for Communicative Competence in English: A Case Study in Saudi Arabia. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, Vol. 50, 2018. P. 37–47.
16. Warden C. A., Lin H. J. (2000). Existence of integrative motivation in an Asian EFL setting. *Foreign Language Annals*, 33, 2000. P. 535–545.
17. Zhang Y., Huang S. How endowed versus earned progress affects consumer goal commitment and motivation. *Journal of Consumer Research*, 37(4), 2010. P. 641–654. doi:10.1086/655417

REFERENCES

1. Al-Twairish B. N. The effect of communicative approach on the listening and speaking skills of Saudi secondary school students: An experimental study. Thesis. King Saud University. Department of English Language and Literature, 2009. 145 p.

2. Iryna Chernova, Olena Vdovina, Olga Dragomyretska, Yuliia Khodykina, Olha Medvedieva, Svitlana Gvozdetska. Features of psychological and pedagogical conditions for the development of motivation of applicants for higher education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.21 No.7, July 2021. P. 82–86.
3. Gardner R. C. Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 2007. P. 9–20.
4. Etkin J., Ratner R. K. The dynamic impact of variety among means on motivation. *Journal of Consumer Research*, 38 (April), 2012. P. 1076–92.
5. Fishbach A., Henderson M. D., Koo M. Pursuing goals with others: Group identification and motivation resulting from things done versus things left undone. *Journal of Experimental Psychology. General*, 140(3), 2011. P. 520–534. doi:10.1037/a0023907
6. Harmer Jeremy. *The Practice of English Language Teaching (4th Edition) (With DVD)*. Cambridge: Longman, 2007. 448 p.
7. Koo M., Fishbach A. Dynamics of self-regulation: how (un)accomplished goal actions affect motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(2), 2008. P. 183–195. doi: 10.1037/0022-3514.94.2.183
8. Kruglanski A. W., Shah J. Y., Fishbach A., Friedman R., Chun W. Y., Sleeth-Keppler D. A theory of goal-systems. *Advances in experimental Social psychology*, Vol. 34, 2002. P. 331–376. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(02\)80008-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(02)80008-9)
9. Liberman N., Förster J. Expectancy, value and psychological distance: A New look at goal gradients. *Social Cognition*, 26(5), 2008. P. 515–533. doi:10.1521/soco.2008.26.5.515
10. Liu E. Z., Lin C. H., Jian P. H., Liou P. Y. The dynamics of motivation and learning strategy in a creativity-supporting learning environment in higher education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11, 2012. P. 172–180.
11. Louro, M. J., Pieters, R., Zeelenberg, M. Dynamics of multiple-goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(2), 2007. P. 174–193. doi:10.1037/0022-3514.93.2.174
12. Soman D., Shi M. Virtual progress: the effect of path characteristics on perceptions of progress and choice. *Management Science*, 49(9), 2003. P. 1229–1250. doi:10.1287/mnsc.49.9.1229.16574
13. Sutton R. I. *Good Boss, bad boss: How to be the best ... and learn from the worst*. New York, NY: Business Plus, 2010. 256 p.
14. Sharma Vipin. How do productive Skills affect Saudi Students' EFL Learning and Teaching? *Asian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 2015. P. 91–99.
15. Sharma Vipin. Influence Factors in Students' Motivation for Communicative Competence in English: A Case Study in Saudi Arabia. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, Vol. 50, 2018. P. 37–47.
16. Warden C. A., Lin H. J. (2000). Existence of integrative motivation in an Asian EFL setting. *Foreign Language Annals*, 33, 2000. P. 535–545.
17. Zhang Y., Huang S. How endowed versus earned progress affects consumer goal commitment and motivation. *Journal of Consumer Research*, 37(4), 2010. P. 641–654. doi:10.1086/655417

УДК 378.091.33.016:811.161.2'243
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-51>

Ярослав ДУМАШІВСЬКИЙ,

orcid.org/0000-0002-8992-6947

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) *slav-d@ukr.net*

Ольга ПАТІЄВИЧ,

orcid.org/0000-0001-6640-1219

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) *slav-d@ukr.net*

Наталія СКІБА,

orcid.org/0000-0002-3899-3189

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) *slav-d@ukr.net*

СКЛАДНОЩІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ПРИНЦИПИ ОПТИМІЗАЦІЇ Й ІННОВАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМЦЯМ (НА ПРИКЛАДІ НОСІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТА ІСПАНСЬКОЇ МОВ)

Статтю присвячено проблемі вивчення української мови іноземцями. Автори зосереджують увагу, насамперед, на методах і підходах до процесу викладання української мови для іноземних студентів, а також на необхідності засвоєння ними на високому рівні граматики, тобто системи норм і правил, які значною мірою відрізняються від граматичної системи їхньої рідної мови, наприклад французької чи іспанської.

Увагу зацентовано і на виробленні сучасної методики вивчення української мови як іноземної, особливо франкомовними та іспаномовними студентами, та на необхідності вдосконалення способів доступного подання мовного матеріалу, в цілому. В дослідженні порушено питання, що стосуються проблеми мовної адаптації зарубіжних громадян, тому в процесі вивчення української мови за основу береться її використання не тільки на побутовому рівні, але й у професійній діяльності, що може дати їм у майбутньому можливість комунікувати не тільки як іноземним туристам, а й на професійному шаблі, тобто відкріє шлях до підприємництва, до створення бізнесу на теренах нашої держави.

У запропонованій роботі розглянуто й проаналізовано найпоширеніші проблеми, з якими стикаються іноземні студенти при вивченні української мови, як, наприклад, правильне вимовляння звуків, правильне наголошування слів тощо. Автори роблять спостереження щодо типових помилок, котрі найчастіше трапляються під час вивчення граматики української мови, і зауважують, що найбільше труднощів виникає саме в системі відмінювання іменників, прикметників, займенників і числівників. Нелегким для розуміння є і стан дієслова, а також уживання прийменників.

В статті проаналізовано ефективність і доцільність застосування інноваційних технологій для підвищення рівня комунікативної компетенції закордонних студентів та обґрунтовано нагальну потребу переходу до якісно нових форм викладання матеріалу. Встановлено також взаємну залежність між наявністю в студента мотиваційної складової в навчанні і результатом оволодіння іноземною мовою та показано, як змотивувати студента для вивчення української мови, як уміти застосовувати на практиці вивчений матеріал, як подолати мовний бар'єр тощо.

Ключові слова: українська мова, методика, новітній підхід, навчальний процес, мотивація, сучасні технології.

Yaroslav DUMASHIVSKIY,
orcid.org/0000-0002-8992-6947

PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) slav-d@ukr.net

Olha PATIIEVYCH,
orcid.org/0000-0001-6640-1219

PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) slav-d@ukr.net

Nataliia SKIBA,
orcid.org/0000-0002-3899-3189

PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) slav-d@ukr.net

COMPLICATED ISSUES OF LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE: THE PRINCIPLES OF OPTIMIZATION AND INNOVATION OF THE PROCESS OF ITS TEACHING TO FOREIGNERS (ON THE EXAMPLE OF FRENCH AND SPANISH SPEAKERS)

The article is devoted to the problem of studying the Ukrainian language by foreigners. The authors, first of all, focus attention on the methods and approaches to the process of teaching the Ukrainian language to foreign students, as well as on the need for them to master grammar at a high level, that is, a system of norms and rules that are significantly different from the grammatical system of their native language, for example, French or Spanish.

Attention is also focused on the development of a modern strategy for learning Ukrainian as a foreign language, especially by French-speaking and Spanish-speaking students, and on the need to improve methods of accessible presentation of language material in general. The study raises questions related to the problem of language adaptation of foreign citizens, therefore, in the process of learning the Ukrainian language, its use is taken as a basis not only at the everyday level, but also in professional activities, which may give them, in the future, the opportunity to communicate not only as tourists, but also at the professional level, that is, it will open the way to entrepreneurship, to creating a business on the territory of our state.

The proposed work examines and analyzes the most common problems that foreign students face when learning the Ukrainian language, such as, for example, correct pronunciation of sounds, correct accentuation of words, etc. The authors make observations about the typical mistakes that most often occur when studying the grammar of the Ukrainian language, and note that the most difficulties arise in the system of declension of nouns, adjectives, pronouns and numerals. It is not easy to understand the state verbs, as well as the use of prepositions.

The article analyzes the effectiveness and expediency of using innovative technologies to increase the level of communicative competence of foreign students and substantiates the urgent need to transition to qualitatively new forms of teaching the material. A mutual dependence was also established between the presence of a student's motivational component in learning and the result of mastering a foreign language and it also shows how to motivate a student to learn the Ukrainian language, how to be able to apply the learned material in practice, how to overcome the language barrier, etc.

Key words: *Ukrainian language, methodology, latest approach, educational process, motivation, modern technologies.*

Постановка проблеми. З початком збройної агресії нашого східного сусіда надзвичайний інтерес до пізнання і вивчення української історії, літератури, культури, а отже й мови спостерігається не тільки на теренах нашої держави, а й з боку іноземних громадян, особливо мешканців європейської спільноти. Якщо раніше українську мову вивчали якись окремі ентузіасти або представники діаспори, то зараз це перестало вже

дивувати. Тому, можна констатувати, що назріла нагальна потреба в розробленні теоретико-методичних засад вивчення української мови як іноземної.

Останнім часом в українській мовознавчій науці з'явилося багато наукових досліджень із проблем викладання української мови як іноземної. Проте, попри значну їхню кількість, існування проблемних питань у цій сфері продовжує

негативно впливати на якість викладання та засвоєння знань, а отже й володіння мовою, бо проблеми опанування комунікативними навичками, а також використання новаторських інноваційних підходів все ще розкриті досить фрагментарно і поверхнево, що й доводить потребу нашого дослідження.

Аналіз досліджень. Велика кількість досліджень українських мовознавців, розкривають різноманітні аспекти застосування сучасних підходів до вивчення української мови іноземцями. Серед них, наприклад, праці І. Кочана, В. Корженко, І. Зозулі, О. Туркевич та інших, де науковці проводять системний аналіз психолого-педагогічних і соціальних чинників, які впливають на якість засвоєння матеріалу і допомагають зрозуміти найлегший спосіб подолання перешкод для переходу до якісного оволодіння знаннями і набуття іноземними громадянами комунікативних навичок у процесі спілкування українською мовою.

Мета статті – з'ясувати, які перепони виникають перед іноземними студентами при вивченні української мови, розглянути основні граматичні помилки, яких припускаються іноземці у спілкуванні і в читанні, а також дослідити можливість використання науково-популярних українських текстів у вивченні української мови, тобто потребу й можливість застосовувати під час навчання важливі інноваційні підходи, передовсім, для засвоєння усного мовлення – основи володіння українською мовою як іноземною.

Виклад основного матеріалу. Починаючи вивчати українську мову, треба чітко окреслити й визначити ті ситуації спілкування, в яких іноземець захоче користуватися українською мовою. Відповідно, викладач вирішує та визначає той мовний матеріал (тексти, вправи тощо), який йому знадобиться для викладання предмета в цій ситуації. Але успіх оволодіння іноземною мовою залежить не тільки від матеріалу, яким оволодіє студент, надважливим є те, яким чином мова вивчатиметься.

Тому, можна стверджувати, що нагальною потребою для якісного викладання української мови як іноземної в умовах сьогодення є напрацювання теоретичних основ навчального процесу. Так, спочатку треба постаратися, аби іноземці сформували в собі найпростіші навички сприймання мови на слух, читання, письма тощо, бо початковий етап – це не що інше, як лексико-фонетико-граматичний мовний мінімум. Щодо фонетики, то це характерна вимова українських голосних, які є непрості для носіїв романської групи, тобто іспанської і французької мов, бо пра-

вильна фонетика є базою для подальшої легкої комунікації. Стосовно граматичного мінімуму, викладач зобов'язаний першочергово враховувати мету свого курсу, вік студента, а також особливості його рідної мовної системи задля вибору правильного шляху засвоєння ним української мови. Отже, початковий рівень курсу української мови має свою специфічну мету, зміст, підходи, принципи та методи навчання тощо (Шиприкевич, 1972).

На нашу думку, традиційні принципи навчання іноземної мови і, зокрема, української, не можуть використовуватися окремо одні від одних, тобто вони мусять поєднуватися в навчальному процесі також і з новаторськими. Так, наприклад, наочність, без якої неможливе засвоєння нового матеріалу, якраз полягає в залученні всіх потрібних ресурсів пам'яті для застосування набутих у житті знань.

Не потребує доведення той факт, що кожна мова має свої виняткові лексико-фонетико-граматичні особливості, тим паче, якщо порівнювати, наприклад, слов'янські і романські мовні системи. Тому, починаючи вже з перших занять, коли закладаються основи правильної вимови і граматики, треба наповнити процес навчання таким лексичним матеріалом, який зможе підготувати студента до засвоєння невластивих його рідній мові норм і правил та зробить процес навчання приємним і не надто важким. Тому, завданням викладача є змотивувати студента-іноземця і розтлумачити йому важливість української мови для спілкування в умовах сьогодення, тобто забезпечити йому такі умови вивчення, за яких було б неможливо обійтися без української мови в громадському житті (Бей, 2010). Отже, на практичних заняттях, у процесі вивчення мови відбувається вивчення мови з метою застосування на практиці набутих знань і подолання мовного бар'єру в процесі комунікації, тобто викладач повинен якнайшвидше залучити студента до комунікативної взаємодії, змусити його вести бесіду українською мовою та створити ситуацію невимушеності розмови (Тохтар, 2005).

Системний характер української мови, уся система мовних явищ як така потребує вивчення іноземними громадянами не окремих ізольованих мовних фактів, а лінгвістичного обґрунтування методики навчання, в цілому. Такий аспект якраз спрямований на «глибоке проникнення у взаємозв'язки категорій цілого та його частин, на взаємодію елементів і систем (Шиприкевич, 1972: 6). З цього випливає, що для успішного засвоєння матеріалу доречно відбирати ті мовні одиниці, які забезпечували би процес спілкування

і давали б змогу студентам послуговуватися в мовленні конкретним мовним матеріалом.

Зрозуміло, що вивчаючи іноземну мову будь-хто стикається з кількома основними складнощами: потребою навчитися чути мову та оволодінням її графічними знаками, тобто навичками читання і письма. Тільки після цього можна засвоїти різні компетенції, як от лінгвістичну, мовну, соціокультурну тощо. Який буде рівень володіння цими компетенціями, так іноземець буде знати українську мову, загалом, тобто залежно від того, наскільки іноземний студент зможе впоратися з процесом засвоєння компетенцій, настільки він і володітиме українською мовою.

Різниця у вимові між рідною мовою та українською, тобто подібність та відмінність рідних і чужих звуків впливає на швидкість засвоєння фонетики української мови. В іспанськомовних, для прикладу, студентів виникають труднощі з вимовою таких звуків, як «з» і «ж», звукосполучення «дз» і «дж», оскільки в іспанській мові нема звука «з» як такого. Іспанці, наприклад, не відчують різниці між словами «вересень» і «березень», дієслівними формами типу «хотів» і «ходив» тощо. Їм важко зартикулювати ці звуки через особливості їхнього мовного апарату. Особливою проблемою є процес засвоєння звука «и» через його велику подібність до «і». Також проблеми є з м'яким знаком, із поєднанням «оо», «здр», «ств», «кст», «ждж», «рск», з твердою «л» тощо. Дуже часто для багатьох іноземців складнощі виникають із шиплячими. Студентам-іноземцям важко даються також глухі, губні та язикові приголосні звуки. Не завжди легко їм зрозуміти й різницю між твердою «ш» і м'якою «щ». Звук «ц» теж викликає в них значні перепони у вивченні (Даниленко, Рамазанова, 2019).

Такою ж непростою для переважної більшості іноземців є українська орфографія, тобто написання літер. Так через схожість написання іспанського і французького алфавітів помилки трапляються в правописі слів із такими літерами, як «а», «е», «і», «б», «в». Дуже часто через подібність у написанні з рідною мовою букву «р» читають як «п», а «т» як «м». Допомогти вирішити цю проблему можуть різноманітні письмові вправи і диктанти.

Оскільки в українській мові наголос не закріплений за певним складом слова як у французькій, польській чи чеській мовах, тобто він може переміщуватися з однієї частини слова на іншу, то іноземному студенту досить важко запам'ятати, де його ставити. Крім того, при зміні відмінка, наголос теж нерідко змінюється (Бей, Тростинська, 1).

Стосовно граматики великою проблемою є те, що більшість частин мови піддаються зміні. Для іменних частин мови існують такі категорії, як рід, число і відмінок, а для дієслів важливо знати відмінювання та різницю у вживанні дієслів досконалого і недосконалого виду, яких нема ані в іспанській, ані у французькій мовних системах.

Великими нерозумінням із боку іноземців є дієприкметники, дієприслівники, віддієслівні прикметники, як і тонкощі вживання українських префіксів і суфіксів. Однак усе це зникає, коли в людини з'являється вже якимось певне відчуття мови, проте для цього треба багато часу, сил і терпіння, а допомогти в цьому зобов'язаний викладач. Саме викладач повинен, насамперед, змотивувати студента, посприяти йому у входженні в абсолютно чуже й нове для нього комунікативне і культурне середовище, підштовхнути його до набуття нових комунікативних компетенцій, аби на певному етапі, як це нерідко буває, студент не став користуватися спрощеним варіантом мови з порушеннями норм граматики, фонетики і т. і., не бажаючи при цьому затрачати зусилля на заучування надскладної системи відмінкових закінчень українських іменників, прикметників тощо (Даниленко, Рамазанова, 2019: 13).

Оскільки засвоєння комунікативних навичок є основною метою навчання української мови як іноземної, то для успішної її реалізації і для володіння мовою як засобом спілкування, на практичних заняттях об'єднують і використовують кілька методів навчання. Зрозуміло, що йдеться тут про аудіювання, читання, говоріння і письмо, що своєю чергою передбачає широке застосування інтерактивних методів (навчання з комп'ютерною підтримкою), перевагою яких є одночасне сприйняття зорової і слухової інформації та, як вислід, підвищення ефективності викладання матеріалу і рівня знань студентів, загалом (Довгий, 2011).

Процес вивчення української мови є невіддільним і від ознайомлення з українською культурою. Так, застосування матеріалів із лінгвокраїнознавства допомагає, наприклад, іноземним студентам легше адаптуватися до нового мовно-культурного середовища, а використання лінгвокраїнознавчих матеріалів, тобто оволодіння знаннями про культуру, реалії і традиції країни, мову якої вони вивчають, стимулює їхню мотивацію до навчання, формує й підтримує в них інтерес до вивчення іноземної мови, в принципі.

Висновки. Підсумовуючи, можна говорити про те, що зараз триває активний пошук шляхів удосконалення процесу викладання української мови як іноземної, який власне передбачає

залучення до навчальної роботи найсучасніших методик і мовних практик, за яких у майбутньому створиться такий механізм, що дозволить іноземним студентам творчо розвивати практичний і теоретичний досвід, якого вони набули в процесі

вивчення дисципліни, а викладачам української мови – надасть можливість покращити результативність навчального процесу та продуктивність організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бей Л. Б., Тростинська О. М. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. *Вісник Харківського Національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2010. № 12. С. 42–49.
2. Даниленко Л. В., Рамазанова Д. Г. Як мотивувати іноземних студентів до вивчення української мови у російськомовному середовищі (на прикладі роботи з іноземними студентами). *Молодий вчений*. 2019. № 6.1 (70.1). С. 13–16.
3. Довгий І. Освітні можливості Інтернет-технологій у вивченні мови як іноземної. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2011. Вип. 6. С. 268–271.
4. Ключник В. Проблеми вивчення української мови як іноземної франкомовними та іспаномовними студентами. *Актуальні проблеми сучасної науки* : збірник наук. матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Дніпро, 2021. С. 132–136. URL: <https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/pdf>
5. Мацько Л. Інноваційні технології викладання української мови як іноземної на підготовчому відділенні університету. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2011. Вип. 6. С. 229–238.
6. Мазурик Д. Критерії визначення рівня володіння українською мовою як іноземною. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 4. С. 27–34.
7. Соколова С. В. Методика формування граматичної компетенції з української мови як іноземної : навч.-методич. посібник / С. В. Соколова; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, НПУ ім. М. П. Драгоманова, Ін-т укр. філології. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 122 с.
8. Тохтар Г. І. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення. *Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України* : мат. міжнар. наук-метод. конф. Харків : ХНАДУ, 2005. С. 314–316.
9. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2009. Вип. 4. С. 137–144.
10. Українська мова у світі. *Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів : Національний університет «Львівська політехніка». 2012. 368 с.
11. Шиприкевич В. В. Питання фоностилістики. К. : Вид-во Київськ. ун-ту, 1972. 88 с.

REFERENCES

1. Biei L. B., Trostynska O. M. Problemy vykladannia ukrainskoi movy riznym katehoriiam inozemnykh studentiv [Problems of teaching the Ukrainian language to different categories of foreign students]. *Bulletin of V. N. Karazin National University of Kharkiv*, 2010. № 12, pp. 42–49 [in Ukrainian].
2. Danylenko L. V., Ramazanova D. H. Yak motyvuvaty inozemnykh studentiv do vyvchennia ukrainskoi movy u rosiiskomovnomuseredovishchi (na prykladi roboty z inozemnyy studentamy) [How to motivate foreign students to study Ukrainian in a Russian-speaking environment (on the example of working with foreign students)]. *Molodyi vchenyi*. 2019. № 6.1 (70.1), pp. 13–16 [in Ukrainian].
3. Dovhyi I. Osvitni mozhlyvosti Internet-tekhnohohii u vyvchenni movy yak inozemnoi [Educational possibilities of Internet technologies in learning a foreign language]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. 2011. Issue 6, pp. 268–271 [in Ukrainian].
4. Kliuchnyk V. Problemy vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi frankomovnyy ta ispanomovnyy studentamy [Problems of learning Ukrainian as a foreign language by French-speaking and Spanish-speaking students]. *Actual problems of contemporary science : IX International scientific and practical internet conference*. Dnipro, 2021. Pp. 132–136 [in Ukrainian]. URL: <https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/pdf>
5. Matsko L. Innovatsiini tekhnolohii vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi na pidhotovchomu viddilenni universytetu [Innovative technologies of teaching the Ukrainian language as a foreign language at the preparatory department of the university]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. 2011. Issue 6, pp. 229–238 [in Ukrainian].
6. Mazuryk D. Kryterii vyznachennia rivnia volodinnia ukrainskoiu movoiu yak inozemnoi [Criteria for determining the level of mastery of the Ukrainian language as a foreign language]. *Bulletin of Lviv university*. 2009. Issue 4, pp. 27–34 [in Ukrainian].
7. Sokolova S. V. Metodyka formuvannia hramatychnoi kompetentsii z ukrainskoi movy yak inozemnoi [The methods of forming grammatical competence in Ukrainian as a foreign language: teaching-methodology] : navch.-metodych. posibnyk / S. V. Sokolova; Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine, NPU of M. P. Drahomanova, Institute of Ukrainian Philology. K. : 2011. 122 p. [in Ukrainian].
8. Tokhtar H. I. Problemy navchannia inozemnykh hromadian u VNZ Ukrainy ta shliakhy yikh vyrishennia [Problems of education of foreign citizens in higher education institutions of Ukraine and ways to solve them]. *Suchasni tekhnolohii pidhotovky fakhivtsiv v umovakh podalshoho rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy* : Proceedings of International scientific and practical conference. Kharkiv : KhNADU, 2005. Pp. 314–316 [in Ukrainian].

9. Turkevych O. *Metodyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: rozvytok nauky i stanovlennia termina* [Methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign language: the development of science and the formation of the term]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. 2009. Issue 4, pp. 137–144 [in Ukrainian].

10. *Ukrainska mova u sviti* [Ukrainian language in the world]. *Proceedings of the II International scientific and practical conference*. Lviv : National universiy «Lviv Polytechnics». 2012. 368 p. [in Ukrainian].

11. Shyprykevych V. V. *Pytannia fonostylistyky* [Issues of phonostylistics]. K. : Kyiv univeristy publishing. 1972. 88 p. [in Ukrainian].

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-52>**Світлана ЄЛДІНОВА,***orcid.org/0000-0002-1759-3274*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна) *eldinova-svetlana@ukr.net*

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ЕМОЦІЙ ДІТЕЙ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено вивченню ігрових технологій розвитку соціальних емоцій дітей в закладах дошкільної освіти. Демократизація суспільних взаємин пов'язана з визнанням нових орієнтирів виховання в педагогічній теорії та практиці роботи освітніх закладів. Сучасна зміна завдань і змісту виховання зумовлена новими реаліями в розвитку суспільства. Зростає роль аксіологічних засад виховання, адже індивід, який не має сформованих соціальних ціннісних орієнтацій, відчуває недовіру до довкілля, виявляє агресію, втрачає індивідуальність. Тому головне завдання виховання дитини в дошкільному закладі – розкрити дитині соціальний світ і допомогти їй здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі.

Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» передбачає формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства. Завдяки спілкуванню з дорослими в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей.

Визначено, що ігрова діяльність сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, закладенню початків суспільної спрямованості особистості на етапі дошкільного дитинства. У грі діти бачать зв'язок суспільної спрямованості поведінки з реальним життям.

Дитина здобуває соціальний досвід безперервно, у грі в тому числі, а вихователь має постійно насичувати цей досвід гуманним змістом. Уся атмосфера дошкільного закладу, спілкування, спільна діяльність дітей має сприяти збагаченню соціального досвіду дошкільника. Цікавими мають бути ігри в сім'ю. Зі старшими дошкільниками варто пограти в гру «Наша родина», яка розширить знання дітей про сім'ю, навчить орієнтуватися в термінах, якими позначають ознаку родової спорідненості – сім'я, родина, рід, виховуватиме повагу до батьків, почуття гордості за свою родину, шанобливе ставлення до родинних традицій.

Ми розглянули лише деякі ігрові технології розвитку соціальних емоцій дітей у закладах дошкільної освіти. Проте це дозволяє нам зробити висновок про важливість та необхідність використання ігрових технологій, які є важливим засобом розвитку та виховання молодшого покоління.

Ключові слова: ігрові технології, розвиток, дитина дошкільного віку, родина, емоційний розвиток, дитинство, соціально-емоційний досвід, соціалізація.

Svitlana YELDINOVA,*orcid.org/0000-0002-1759-3274*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) *eldinova-svetlana@ukr.net*

PLAYING TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL EMOTIONS OF CHILDREN IN ESTABLISHMENTS OF PRESCHOOL EDUCATION

The article is sanctified to the study of playing technologies of development of social emotions of children in establishments of preschool education. Democratization of public mutual relations is related to confession of new reference-points of education in a pedagogical theory and practice of work of educational establishments. The modern change of tasks and maintenance of education is predefined by new realities in development of society. The role of principles of axiology of education grows, in fact an individual that does not have the former social valued orientations feels a mistrust to the environment, finds out aggression, loses individuality. Therefore, main task of education of child in preschool establishment – to expose to the child the social world and to help her to get social experience, understand the place in society.

Table of contents of educational line «Child in society» envisages forming for the children of skills of the socially confessed behavior, ability to be oriented in the world of human mutual relations, willingness worried and feel for other. Cooperating with other people is the original type of including of child in human society, that requires to coordinate the interests, desires, operating under other members of society. Due to intermingling with adults interest and ability to understand other; become familiar with to joint activity with children and adults appear for a child, to unite with them the efforts for the achievement of general result, to estimate own possibilities, respect a desire and interests of other people.

Certainly, that playing activity assists forming of child's collective, development of positive mutual relations in him, to the bookmark of beginning of public orientation of personality on the stage of preschool childhood. In a game children see connection of public orientation of behavior with the real life. A child obtains social experience continuously, in a game including, and an educator must constantly satiate this experience humane maintenance. All atmosphere of preschool establishment, communication, joint activity of children, must assist enriching of social experience of preschool child. Interesting there must be playing family. With senior preschool children it costs to play in a game «Our family» that will extend knowledge of children about family will teach to be oriented in terms mark the sign of family cognation that – family, my family, our family will bring up respect to the parents, sense of pride for the new family, valid attitude toward domestic traditions.

We considered only some playing technologies of development of social emotions of children in establishments of preschool education. However, it allows to us to draw conclusion about importance and necessity the uses of playing technologies, that are the important means of development and education of junior generation.

Key words: *playing technologies, development, child of preschool age, family, emotional development, childhood, socioemotional experience, socialization.*

Постановка проблеми. Демократизація суспільних взаємин пов'язана з визнанням нових орієнтирів виховання в педагогічній теорії та практиці роботи освітніх закладів. Сучасна зміна завдань і змісту виховання зумовлена новими реаліями в розвитку суспільства. Зростає роль аксіологічних засад виховання, адже індивід, який не має сформованих соціальних ціннісних орієнтацій, відчуває недовіру до довкілля, виявляє агресію, втрачає індивідуальність. Тому головне завдання виховання дитини в закладі дошкільної освіти – розкрити дитині соціальний світ і допомогти їй здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі.

Невипадково освітня лінія нової редакції Базового компонента дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2020) в Україні має назву «Дитина в соціумі» і вона визначена першою серед інших відразу за освітньою лінією щодо розвитку особистості. Адже усвідомлення самої себе приходиться до людини через ставлення до неї інших людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження проблеми ефективних механізмів соціального виховання та соціалізації дітей в умовах закладу дошкільної освіти розглядаються в роботах Г. Беленької, Н. Гавриш, Н. Кирста, Н. Лисенко, Ю. Приходько, І. Сіданіч, Н. Цуканової, П. Щербань та інших. Незважаючи на науковий інтерес до проблеми, на сучасному етапі не достатньо вивчені технології розвитку соціальних емоцій дітей, не встановлені зв'язки, закономірності, взаємозалежності соціального розвитку дітей дошкільного віку, не достатньо визначені темпи даного процесу та умови його успішності.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження розвитку соціальних емоцій дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти засобами ігрових технологій.

Виклад основного матеріалу. Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» передбачає формування у дітей дошкільного віку навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства. Завдяки спілкуванню з дорослими в дошкільника з'являється інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей.

У психолого-педагогічній практиці загальноприйнятим є положення про те, що гра – це один з найголовніших засобів всебічного розвитку дошкільників (Крутії, 2015: 58).

Ігрова діяльність сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, закладенню початків суспільної спрямованості особистості на етапі дошкільного дитинства. У грі діти бачать зв'язок суспільної спрямованості поведінки з реальним життям. Завдяки цьому вони розширюють і поглиблюють свої знання про сутність та особливості людських взаємин на основі власного сприйняття (Крутії, 2015: 149).

На думку вчених, участь у грі є ефективним засобом соціалізації дітей. У спілкуванні з однолітками розкривається сутність дитини: інтелект,

ставлення до навколишньої дійсності, моральні уявлення. Виявляючи свої знання, вміння, дитина ділиться ними зі своїми ровесниками, тобто відбувається обмін соціальним досвідом. У грі в дітей формуються колективні навички: вони навчаються налагоджувати спілкування, домовлятися, узгоджувати свої бажання з бажаннями інших, переконувати у правомірності своїх міркувань, рахуватися з інтересами інших, тобто у грі поглиблюється аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей.

Оскільки ігри дітей соціальні за своєю спрямованістю, то у них відображається досвід і культура народу. Вони завжди спрямовані на предмет, або людину, з якою у дитини дошкільного віку відбувається контакт. Психолог Л. Виготський стверджував, що «...гра є арифметикою соціальних взаємин. У цьому її основна функція і значення для розвитку особистості дитини. Саме у грі найповніше активізується їхнє (дитяче) суспільне життя» (Виготський, 2002: 35).

У педагогічній практиці важливим є положення про те, що саме гра – один з найголовніших засобів всебічного розвитку дошкільників (Крутій, 2015: 12). Ігрова діяльність сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, закладенню початків суспільної спрямованості особистості. Участь у грі є ефективним засобом соціалізації дітей дошкільного віку. У спілкуванні з однолітками розкривається сутність дитини: моральні уявлення, ставлення до навколишньої дійсності, інтелект. Найбільші можливості формування дитячого товариства забезпечуються ігровою діяльністю дітей. Саме в ній активізується їх суспільне життя. Ігрова діяльність дає дітям змогу на ранніх етапах розвитку створювати самодіяльним шляхом ті чи інші форми спілкування. Основним змістом рольової гри дітей старшого дошкільного віку стають взаємини між людьми та виконання правил, які впливають з тієї чи іншої ролі. Саме правила гри є тепер важливим засобом регулювання взаємин.

Дитина дошкільного віку здобуває соціальний досвід безперервно, у грі в тому числі, а вихователь має постійно насичувати цей досвід гуманним змістом. Уся атмосфера закладу дошкільної освіти, спілкування, спільна діяльність дітей має сприяти збагаченню соціального досвіду дошкільника. Тому поруч із запланованими вихователем ігровими формами роботи щодо формування у дітей соціального досвіду варто використовувати і ті події, що відбуваються не заплановано. Нова іграшка, квітка, що розцвіла, хвороба товариша

по групі і багато інших подій, що виникають за планом виховної діяльності, – все це може стати предметом соціально-емоційного переживання й осмислення дітьми.

Майстерність вихователя виявляється у доцільності апелювання до почуттів і досвіду дітей дошкільного віку, тактовності й делікатності в обговоренні питань, що їх хвилюють, та вмінні ненав'язливо і точно допомагати дитині у освоєнні світу людей.

Починати заняття треба із довірчої інформації: «Діти, давайте поговоримо про те, що вас сьогодні порадувало. Мені приємно, що ми разом, що сьогодні хороша погода, що почався новий день, який принесе нам багато цікавого й радісного кожному з нас».

Цікавими мають бути ігри в сім'ю. Зі старшими дошкільниками варто пограти в гру «Наша родина», яка розширить знання дітей про сім'ю, дасть уявлення про родину, навчить орієнтуватися в термінах, якими позначають ознаку родової спорідненості – сім'я, родина, рід, виховуватиме повагу до батьків, родичів, взаємодопомогу, почуття гордості за свою родину, шанобливе ставлення до родинних традицій.

З дошкільнятами варто обговорити питання «Що ти знаєш про своїх рідних?», «Скільки років мамі?», «Що мама любить: слухати музику, читати, вишивати, малювати?», «Якою мама була у твоєму віці?», «Чим мама відрізняється від інших жінок?», «Чи є у мамі подруги?», «Як мама ставиться до своєї мамі?», «Як можна піклуватися про маму?». У процесі гри можна запропонувати дітям: «Давайте заплющимо очі й згадаємо кожен свою маму. Якою ви зараз побачили маму: радісною чи засмученою? А тепер відкриємо очі та подумаємо, що приємного ви зробите своїй мамі у таких ситуаціях. Мама прийшла з роботи втомлена. Як потрібно її зустріти, що сказати і зробити? А ось інший випадок: мама приготувала вечерю, а тобі їсти не хочеться, бо ти поспішаєш вийти гратися з друзями у дворі. Як ти вчиниш?» Потрібно, щоб діти усвідомлювали, що члени сім'ї пов'язані родинними зв'язками не лише із самою дитиною, а й між собою, незалежно від неї.

Ефективним буде використання казкових ігрових технологій «Квітка доброти», «Промінчик людяності», «Острів розуміння», «Дзвіночки совісті». Для їх створення від педагога вимагається здатність до глибоких почуттів і вміння творчого залучення дітей до співпереживання.

Цікаво для дітей брати участь у іграх-драматизаціях «Прихід у гості», «Відвідини хворого», «Привітання з днем народження»

Ігрові вправи можуть бути корисними як у повсякденному житті, так і на заняттях. Вони дозволяють включити явища гуманного змісту в досвід дітей, наблизити складний світ моральних понять до вікових особливостей дошкільника, допомагають здобути навички гуманної поведінки (Поніманська, 2018: 112).

Пропонуючи дітям пограти у гру «Кого я люблю», вихователь спонукає дітей назвати всіх, кого вони люблять, виграє той, хто називає більше людей. Далі дітям пропонується показати, як можна виявити свою любов (ласкаво доторкнутися, запропонувати іграшку, запросити присісти поруч із собою). У грі «Ім'я моєї мами» діти розказують на яку квітку, погоду, тваринку схоже ім'я їх мам. Інші вгадують ім'я мами товариша. У грі «Хто до нас прийшов» вихователь пропонує дітям уявити, що в дитячий садок прийшов хтось добрий, веселий, ласкавий, або, навпаки, засмучений і страшний. Пропонує придумати, хто це може бути, і розповісти про нього. Вихователь підводить дітей до висновку, що кожному людину потрібно сприймати такою, якою вона є. Краще не лякатися, не засуджувати, а намагатися зрозуміти.

До ефективних технологій розвитку соціальних емоцій дітей належать казкові подорожі, які приваблюють дітей, захоплюють незвичним сюжетом. Подорож у «Країну Ввічливості»

допомагає дітям навчитися добрих слів та використовувати їх у своєму мовленні. Вихователь розповідає казку про цю країну, куди не можна потрапити ні літаком, ні кораблем, ні автомобілем. Усі люди у в цій Країні ввічливі та уважні. Навіть котики подають лапку перехожим, щоб привітатися, У цій країні ніхто нікого не ображає, потрапити у цю країну можна лише за допомогою добрих слів і виразів. У грі дітям потрібно дати для засвоєння зразки добрих слів та виразів. На основі отриманих дітьми знань та умінь може бути створений етичний кодекс правил ввічливого спілкування.

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що ми розглянули лише деякі ігрові технології розвитку соціальних емоцій дітей у закладах дошкільної освіти. Проте це дозволяє нам зробити висновок про важливість та необхідність використання різноманітних ігрових технологій, які є важливим засобом розвитку та виховання молодшого покоління. Актуальними видаються питання формування професійності вихователів у використанні ігрових технологій у формуванні соціально-емоційного досвіду дітей, засвоєння загальнолюдських цінностей, гуманізму, поінформованості стосовно норм поведінки, формуванню навичок спілкування та спільної діяльності у закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukrayini>. 2020.
2. Дитина в дошкільні роки: освітня програма та методичні рекомендації для вихователів. Під ред. К. Л. Крутій. Запоріжжя: ЛТД, 2015. 268 с.
3. Л. Виготський (за ред Піроженко Т.О.). Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку: в 2-х ч. К.: Копіювальний салон «SIGNATURE», 2002. 50 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка, 4-те видання перероблене. ВЦ «Академія», 2018. 408 с.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [A base component of preschool education is in Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukrayini>. 2020. [in Ukrainian].
2. Dytna v doshkilni roky: osvithnia prohrama ta metodychni rekomendatsii dlia vykhovateliv [Child in preschool years: educational program and methodical recommendations for educators]. Pid red. K. L. Krutii. Zaporizhzhia: LTD, 2015. 268 p. [in Ukrainian].
3. L. Vyhotskyi (za red Pirozhenko T.O.) Osobystist doshkilnyka: nadii ta perspektyvy rozvytku [Personality of preschool child: hopes and prospects of development]: v 2-kh ch. K. : Koppiuvalnyi salon «SIGNATURE», 2002. 50 p. [in Ukrainian].
4. Ponimanska T. I. Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogics], 4-te vydannia pereroblene. VTs «Akademii». 2018. 408 p. [in Ukrainian].

УДК 378[81'243]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-53>

Ольга ЗАГОРОДНЯ,
orcid.org/0000-0002-0140-0992
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національної академії статистики, обліку та аудиту
(Київ, Україна) olgagorna@ukr.net

Світлана ВОЛОХ,
orcid.org/0000-0003-2732-9271
старший викладач циклової комісії із загальноосвітніх дисциплін
та дисциплін гуманітарного циклу
Фахового коледжу бізнесу та аналітики
Національної академії статистики, обліку та аудиту
(Київ, Україна) svitlana.english.class@gmail.com

ЦИФРОВІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття стосується питань ролі і значення цифрових технологій у сучасній освіті. Сьогодні важко уявити життя без цифрових технологій. Вони є в кожному будинку, на кожному підприємстві, у кожного жителя планети. Цифрові технології в освіті забезпечують удосконалення навчального процесу, доступність, ефективність та підготовку молодого покоління до життєдіяльності в цифровому суспільстві XXI століття. Процес цифровізації – це не просто обмін інформацією, це засіб створення індивідуального фізичного світу особистості. Мета статті – аналіз та визначення ролі різноманітних сучасних засобів використання цифрових технологій у процесі опанування іноземної мови у закладах вищої освіти. Під цифровими технологіями варто розуміти об'єднання комп'ютерних, електронних, інформаційних, інформаційно-комунікаційних та телекомунікаційних технологій. Активне застосування цифрових технологій на заняттях з вивчення іноземної мови надає доступ до великого обсягу автентичної інформації, має вплив на всі канали сприйняття за рахунок використання мультимедійних технологій (текст, графіка, звук, мультиплікація, відео) та підвищує вмотивованість у навчальному процесі. Усі цифрові ресурси, що можуть бути використані на заняттях з іноземної мови, було розподілено на декілька груп: 1. Прикладні програми. 2. Навчальні Інтернет-ресурси. 3. Електронні словники (навчальні, тлумачні, перекладні, термінологічні, довідкові, ілюстровані, інтерактивні). 4. Засоби електронної синхронної та асинхронної комунікації (чати, месенджери, відео-конференції, електронна пошта, групи в соціальних мережах). На заняттях з іноземної мови викладач повинен дбати про цифрову сумісність усіх учасників навчального процесу, посилювати цифровий розвиток для усіх. Цифрові технології повинні охоплювати кожного без винятку. Застосування цифровізації у закладах вищої освіти дозволяє створити для студентів новий етап у вивченні іноземних мов через аудіювання, говоріння, читання, письмо. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному аналізі усіх інструментів цифрових технологій з метою застосування у процесі опанування англійської мови студентами закладів вищої освіти.

Ключові слова: цифрові технології, цифрова компетентність, цифровізація, заклад вищої освіти, іноземна мова, студент.

Olha ZAHORODNIA,

orcid.org/0000-0002-0140-0992

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

National Academy of Statistics, Accounting and Audit

(Kyiv, Ukraine) olgagorna@ukr.net

Svitlana VOLOKH,

orcid.org/0000-0003-2732-9271

Senior Lecturer at the Cycle Commission for General Education Disciplines

and Disciplines of the Humanitarian Cycle

Professional College of Business and Analytics

of National Academy of Statistics, Accounting and Audit

(Kyiv, Ukraine) svitlana.english.class@gmail.com

DIGITALIZATION AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article deals with the role and importance of digital technologies in modern education. Today it is hard to imagine our life without digital technologies. They are in every house, every business, and every person on the planet. Digital technologies in education ensure the improvement of the educational process, accessibility, efficiency and preparation of the young generation for life in the digital society of the 21st century. The digitalization process is not just an exchange of information; it is a means of creating an individual physical world of the person. The purpose of the article is to analyze and determine the role of various modern means of using digital technologies in the process of learning a foreign language in institutions of higher education. Digital technologies should be understood as a combination of computer, electronic, information, communication and telecommunication technologies. The active use of digital technologies in foreign language classes provides the access to a large amount of authentic information; has an impact on all channels of perception due to the use of multimedia technologies (text, graphics, sound, animation, video); and increases motivation in the educational process. All digital resources that can be used in foreign language classes were divided into several groups: 1. Application programs. 2. Educational Internet resources. 3. Electronic dictionaries (educational, explanatory, translation, terminological, reference, illustrated, and interactive). 4. Means of electronic synchronous and asynchronous communication (chats, messengers, video conferences, e-mail, and groups in social networks). In foreign language classes, the teacher must take care of the digital compatibility of all participants in the educational process; strengthen digital development for everyone. Digital technologies should embrace everyone without exception. The use of digitization in institutions of higher education allows creating for students a new stage in learning foreign languages through listening, speaking, reading, and writing. The prospects for further research is in a detailed analysis of all digital technology tools for use in the process of mastering the English language by students of higher education institutions.

Key words: *digital technologies, digital competence, digitalization, higher education institution, foreign language, student.*

Постановка проблеми. Останні роки розвиток людства характеризується тотальними змінами в усіх напрямках. Сьогодні важко уявити життя без цифрових технологій. Цифрові технології отримали безпрецедентно загальне поширення. Вони є в кожному будинку, на кожному підприємстві, у кожного жителя планети. Процес цифровізації – це не просто обмін інформацією, це засіб створення індивідуального фізичного світу особистості. Цифровізація не є виключним використанням технологій; вона змінює культуру людства, що інтегрована в усі сфери життєдіяльності людини. Освіта не залишається осторонь також. Цифрові технології в освіті забезпечують удосконалення навчального процесу, доступність, ефективність та підготовку молодого покоління до життєдіяльності в цифровому суспільстві XXI століття.

Аналіз досліджень. Явище цифровізації освіти знаходить своє відображення як у вітчиз-

няній, так у зарубіжній літературі. Серед вітчизняних науковців: В. П. Безпалько, Л. І. Морська, П. І. Сердюков, І. В. Довженко, Н. В. Новохатська, І. М. Зачепа та інші. Серед зарубіжних: S. Bax, C. Burstall, M. Byram, J. Corbett, D. Crystal, M. Dooly, M. Fleming, S. Guth, F. Helm, M. Jewell, C. Kirsch, Y. Lam, R. Stannard, M. Swain, M. Pegrum, M. Warschauer, M. Wild та інші. Проте визначення ролі цифровізації на заняттях іноземної мови у закладах вищої освіти спонукає актуальність нашого дослідження.

Мета статті – аналіз та визначення ролі різноманітних сучасних засобів використання цифрових технологій у процесі опанування іноземної мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Цифрові технології – це наступний етап розвитку комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Спочатку термін *цифрові технології* використовувався для позначення технологій, що містять двійковий код. Однак, через широке поширення різноманітних девайсів, гаджетів (комп'ютерів, ноутбуків, мобільних пристроїв, смартфонів та ін.), слово «цифровий» перейшло у більш широке використання, і стало синонімом слів «електронний» і «комп'ютерний» (Черненко, 2019: 195).

Вважаємо, що під цифровими технологіями варто розуміти об'єднання комп'ютерних, електронних, інформаційних, інформаційно-комунікаційних та телекомунікаційних технологій.

Сьогодні не залишилося жодного закладу вищої освіти який би не впроваджував активне використання цифрових технологій на заняттях з вивчення іноземної мови.

Цифрова компетентність це «здатність зрозуміти та використовувати інформацію в різних форматах з великої кількості джерел, коли це презентується через комп'ютер» (Gilster, 1998: 1); це здатність особистості виконувати ефективно завдання в цифровому середовищі... Компетентність включає в себе здатність читати та інтерпретувати медіа, відтворювати дані та зображення за допомогою цифрових маніпуляцій, а також оцінювати та використовувати нові знання, які отримані з цифрового середовища (Jones-Kavalier, Flannigan, 2006: 1). Цифрова компетентність передбачає «мультимодальний» (поєднання слів, зображень та звуку) підхід тому, що «мультимодальність більш всепроникна, різноманітна, і важливіша сьогодні, ніж будь-коли раніше» (Gee, Hayes, 2011: 5).

Європейський союз розробив стандарти для підвищення цифрової грамотності, відповідних навичок (European Commission, 2012). В США Департамент освітніх технологій (Office of Educational Technology) створив «План національних освітніх технологій» для трансформації освіти за допомогою інноваційних технологій. В східній Азії «ентузіазм використання комп'ютерів та інформаційно-освітніх технологій в освіті незаперечний та дуже поширений» (Trucano, 2012: 101).

Активне застосування цифрових технологій на заняттях з вивчення іноземної мови надає доступ до великого обсягу автентичної інформації, має вплив на всі канали сприйняття за рахунок використання мультимедійних технологій (текст, графіка, звук, мультиплікація, відео) та підвищує вмотивованість у навчальному процесі.

Використання цифрових ресурсів в навчальному процесі вирішує цілий ряд дидактичних завдань: заняття більш наочні та цікаві; підвищення інтенсивності навчального процесу; забезпечення

миттєвого зворотнього зв'язку; формування стійкої мотивації до пізнавальної діяльності; активізування розумових здібностей; залучення до роботи пасивних студентів; формування вміння і навичок для забезпечення інформаційно-цифрової компетентності; формування елементів абстрактного та логічного мислення; сприяння індивідуалізації та інтенсифікації навчання; привчання студентів до самостійної роботи з цифровими ресурсами і засобами та інше (Черненко, 2019: 197).

Усі цифрові ресурси, що можуть бути використані на заняттях з іноземної мови нами було розподілено на декілька груп:

1. Прикладні програми.
2. Навчальні Інтернет-ресурси.
3. Електронні словники (навчальні, тлумачні, перекладні, термінологічні, довідкові, ілюстровані, інтерактивні).
4. Засоби електронного синхронної та асинхронної комунікації (чати, месенджери, відео-конференції, електронна пошта, групи в соціальних мережах).

Одним із цифрових інструментів є інтеграція сервісів Web 2.0. Інструмент Web 2.0 отримав розвиток останніми роками завдяки покращенню креативності та комунікації, створення та поширення власного контенту в сфері інформаційних технологій. Такий засіб виступає ідеальним середовищем для вивчення мови. Основою мережних сервісів Web 2.0 є блог. Як правило, блог – це журнал онлайн, який можуть використовуватися для поширення інформації про предмет, посилання на ресурси та іншу інформацію (Бойко, 2019: 16).

Варто також до цифрових технологій віднести подкаст, який є аудіо чи відео файлами, які транслюються через Інтернет, їх можна завантажувати та слухати на комп'ютері чи мобільному пристрої. Крім цього, існує багато інших засобів Web 2.0, які використовують звукозапис, а тому для більшості користувачів подкастинг зараз означає створення та розповсюдження звукових файлів онлайн (Бойко, 2019: 16).

Можна також записати скрінкаст, де викладач буде виправляти текст та пояснювати помилки, в той же самий час даючи правильний зразок вимови. Такий підхід набагато ефективніший, ніж перевірка чорнового варіанту тексту. Студенти проглядають записане відео, змінюють свій текст відповідно до порад, а тоді записують читання свого тексту. Даний метод зворотного зв'язку з виправленням займає менше часу для запису, ніж традиційне виправлення тексту. Студенти також отримують додаткову практику аудіювання (Бойко, 2019: 17).

У дослідженні, яке було проведено дослідниками Е. Macaro, Z. Handley та С. Walter (Macaro et al., 2012: 15–20), автори прийшли до висновку, що «навчання за допомогою комп'ютера містить ряд переваг». Це включає в себе докази, що навчання за допомогою комп'ютера допомагає аудіюванню і письмом (особливо покращення в кількості збільшення письма та особливості дискурсу цих текстів), з деякими натяками, що говоріння теж покращується. Однак дослідження в сфері комп'ютерного вивчення мови стверджують, що відбуваються покращення і в читанні, а оволодіння граматикую та словниковим запасом є непереконливим. Стосовно нелінгвістичних переваг, в дослідженні вказується на «докази позитивного ставлення до навчання за допомогою комп'ютера» (Macaro et al., 2012: 21).

Вважаємо, що останнім часом набирає популярності цифрова розповідь. Б. Робін зазначає, що «все воно обертається навколо ідеї поєднання мистецтва розповіді історій з низкою цифрового мультимедіа, таких як зображення, аудіо та відео» (Robin, 2006). Н. Barret переконує, що «цифрова розповідь сприяє злиттю чотирьох навчальних стратегій, в центрі яких знаходиться учень: залучення учнів, рефлексія від глибокого вивчення, проектне навчання та ефективне втілення технологій в освітній процес». Використання цифрової розповіді мотивує, тому що «це надає вибір, свободу та креативність». Це також можливість використовувати англійську мову у повній мірі під час виконання проекту (Barret, 2005: 1).

Варто згадати про М-Learning, що набирає популярності. М-Learning, або мобільне

навчання, є формою електронного навчання (E-Learning) з використанням власних мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів). Доступ до навчальних матеріалів, розміщених у мережі Інтернет, відбувається або на початковій онлайн платформах, Moodle, або через мобільні додатки, спеціально завантажені на мобільні пристрої: App PicColage, Comic App, App Strip Designer, Quizlet-App, Shazam, Voicerecorder, Mindmapping App, QR-Code Reader та інші. QR-код (англ. Quick Response Code) є графічним зображенням у вигляді квадрату, у якому зашифрована певна інформація або покликання на вебсторінку. Перевагою QRкоду над звичайним покликанням у форматі HTTPS є миттєвий доступ до ресурсів мережі Інтернет через сканування коду за допомогою смартфона чи планшета. Використання QR-коду в освітньому процесі надає заняттю креативності, а також відповідає принципам «багатоканального» навчання. Така форма роботи на заняттях найчастіше супроводжується позитивними емоціями й показниками навчального успіху, що є, без сумніву, передумовами мотивації та ефективної комунікації на заняттях (Федоренко, 2021: 179).

Наш досвід свідчить, що сьогодні користується популярністю серед студентів закладів вищої світи онлайн платформа MyEnglishLab (Pearson) (рис. 1, рис. 2). Це сучасна платформа для вивчення англійської мови, мета якої забезпечити доступ будь-де, будь-коли, лише з використанням телефону чи планшета, а також підвищувати мотивацію студентів вивчати англійську.

Очевидними перевагами ресурсу є: різноманітність завдань для роботи в аудиторії; наявність

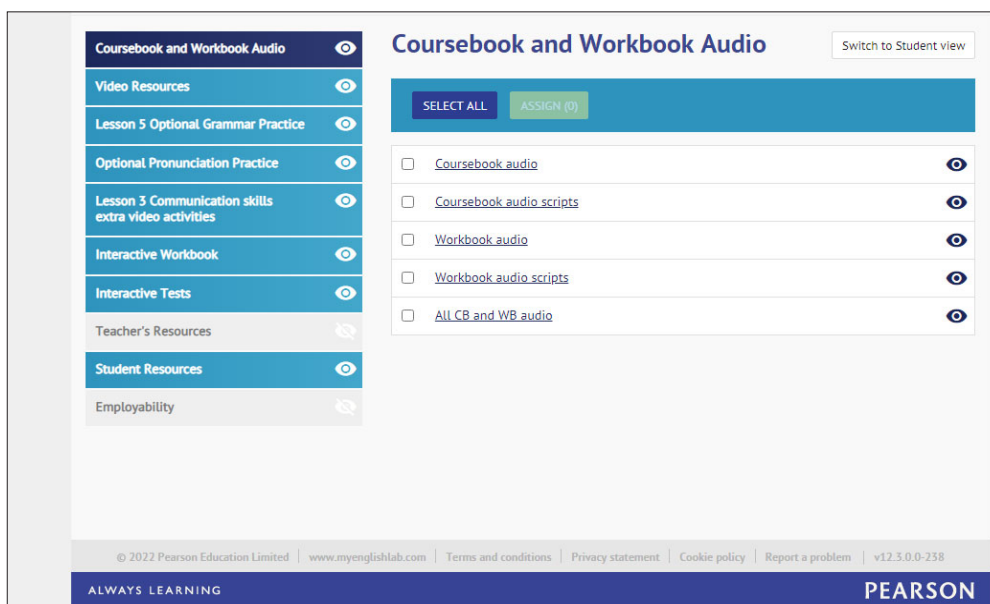


Рис. 1. Онлайн платформа MyEnglishLab (Pearson)

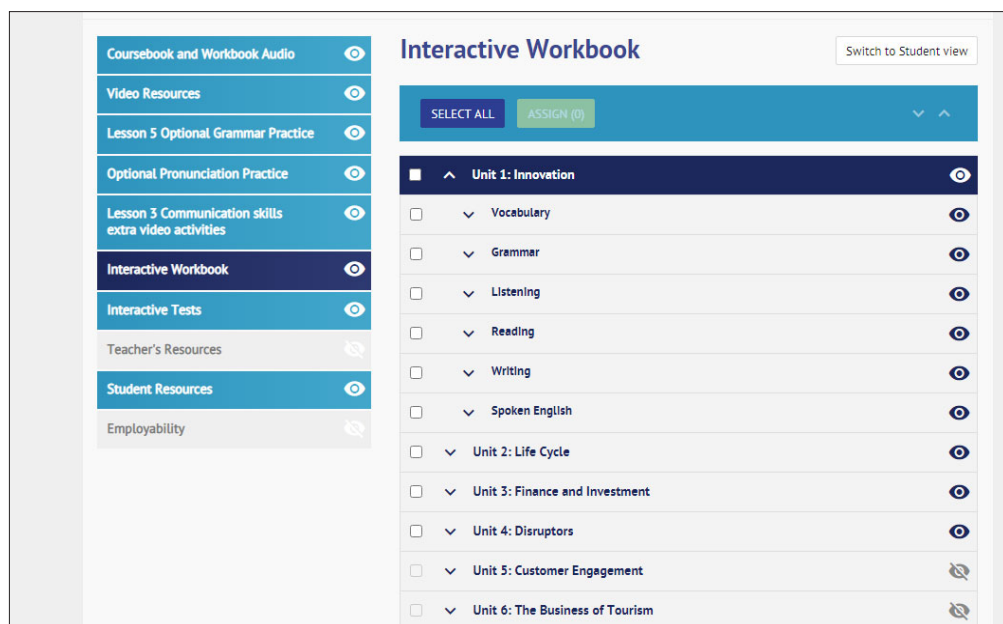


Рис. 2. Онлайн платформа MyEnglishLab (Pearson)

цікавих завдань для самостійної роботи студента; перевірка домашніх завдань відбувається автоматично; викладач має змогу контролювати роботу студентів, допомагаючи їм справлятися з труднощами (Суч. електр. ресурс, 2019).

Існує чимало позитивних моментів розвитку сучасної особистості в умовах комп'ютеризації та цифровізації. Серед провідних Колесникова І. виокремлює наступні:

- використання сучасних ІТ-технологій, комп'ютерно-інформаційних систем забезпечення освітнього процесу, численних Інтернет-ресурсів та освітніх інформаційних цифрових платформ обумовлюють формування більш економічного та раціонального мислення здобувачів освіти (так званого алгоритмічного), розвивають логічні здібності, вміння планувати власну діяльність, здійснювати контроль і самоконтроль, моделювати різноманітні явища та процеси. Тому таке навчання сприятиме формуванню загальної інформаційної культури мислення особистості;

- формування активної життєвої позиції особистості, залучення її до системи суспільних відносин;

- широкий доступ до різноманітних інформаційно-пошукових систем, що сприяє розвитку активності, самостійності, ініціативності, творчих здібностей особистості (Колесникова, 2021: 143).

Цифрові носії використовуються для того, щоб спонукати студентів до активної комунікації та кооперативного вивчення (другої) іноземної мови як в аудиторії, так і поза нею. Тут

слід враховувати, якими уміннями та навичками (технічними, мовленнєвими) мають володіти чи вже володіють студенти, щоб використання цифрових носіїв якісно покращило процес навчання, а отримані компетенції вони вміло застосували на практиці, тобто, в реальному процесі іншомовного спілкування. При виборі медіа ресурсів варто враховувати: Чи достатньо ефективно допомагають студентам у вивчення (другої) іноземної мови використані засоби наочності? Чи мотивують цифрові засоби масової інформації до кооперативного вивчення (другої) іноземної мови? Чи не відволікають гаджети від виконання завдань? Чи сприяє багатством медіа-пропозицій індивідуальному та кооперативному навчанню? Чи сприяють можливості контактів з іншою культурою розвитку навичок міжкультурної комунікації? (Зачепа, 2018).

Вважаємо, що на заняттях з іноземної мови викладач повинен дбати про цифрову сумісність усіх учасників навчального процесу, посилювати цифровий розвиток для усіх. Цифрові технології повинні охоплювати кожного без винятку.

Висновки. Сьогодення вимагає активне впровадження цифрових технологій у процес навчання іноземній мові. Застосування цифрових технологій (прикладні програми; засоби електронної синхронної та асинхронної комунікації; навчальні Інтернет-ресурси, електронні словники) у закладах вищої освіти сприяє розв'язанню основних дидактичних завдань: підвищення мотивації вивчення мови, формування стійкої мотивації до пізнавальної діяльності, розвиток здібностей і

готовності до самостійного вивчення мови, розвиток самооцінки, підвищення активності студентів у процесі вивчення мови, індивідуалізація навчання, інтенсифікація навчання, формування елементів абстрактного та логічного мислення. Це дозволяє створити новий етап у вивченні іноземних мов для студентів закладів вищої освіти

через аудіювання, говоріння, читання, письмо з допомогою цифровізації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному аналізі усіх інструментів цифрових технологій з метою застосування у процесі опанування англійської мови студентами закладів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Я. Цифрові технології та їх застосування під час вивчення англійської мови в середній школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 3, 2019. С. 13–23.
2. Зачепа І. М. Використання цифрових медіа ресурсів на заняттях з іноземної мови. 2018. URL : <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/38352/1%B8.pdf>
3. Колеснікова І. Цифрові технології в освітній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти: перспективи та виклики. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 141–147.
4. Сучасний електронний ресурс для навчання англійської мови «my english lab». 2019. URL: https://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-6812-suchasniy-elektronniy-resurs-dlya-navchannya-angliyskoi-movi-my-english-lab_kafedra-inozemnih-mov
5. Федоренко Л. О. Використання QR-коду в навчанні німецької літератури майбутніх перекладачів та вчителів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2021. Том 84, № 4. С. 166–187.
6. Черненко А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2019. Вип. 61. С. 193–200.
7. Barret H. Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. Reflect round table. 2005. URL : <https://electronicportfolios.com/portfolios/SITestorytelling2006.pdf>
8. European Commission. Digital literacy policies. Digital Agenda for Europe. 2012. 42 p. URL : <http://ec.europa.eu/digital-agenda>
9. Gee J. P., Hayes R. Language and learning in the digital age. London: Routledge, 2011. 168 p.
10. Gilster P. Digital literacy. New York: Wiley, 1998. 276 p
11. Jones-Kavalier B. R., Flannigan S. L. Connecting the digital dots: Literacy of the 21st Century. *Educause Quarterly*. 2006. Vol. 29, 2. P. 8–10.
12. Macaro E., Handley Z., Walter C. A systematic review of CALL in English as a second language: Focus on primary and secondary education. *Language Teaching*. 2012. Vol. 45, 1. P. 1–43.
13. Robin B. The educational uses of digital storytelling. Proceedings of the Society for Information Technology and Teacher Education International Conference. Chesapeake, VA: AACE, 2006. P. 709–716. URL : <http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf>
14. Trucano M. Information and communication technologies. Strengthening Education Quality in East Asia: System Assessment and Benchmarking for Education Results. H. A. Petrinis (Ed.). SABER/UNESCO/The World Bank, 2012. URL : [http://doc.iiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/%5Bin=epidoc1.in%5D/?t2000=031000/\(100\)](http://doc.iiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/%5Bin=epidoc1.in%5D/?t2000=031000/(100))

REFERENCES

1. Boiko, Ya. (2019). Tsyfrovі tekhnolohii ta yikh zastosuvannia pid chas vyvchennia anhliiskoi movy v serednii shkoli [Digital technologies and their application during the study of English in secondary school]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Vyp. 3. 13–23 [in Ukrainian].
2. Zachepa, I. M. (2018). Vykorystannia tsyfrovyykh media resursiv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Use of digital media resources in foreign language classes]. URL : <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/38352/1%B8.pdf> [in Ukrainian].
3. Kolesnikova, I. (2021). Tsyfrovі tekhnolohii v osvittii diialnosti zakladu pisljadiplomnoi pedahohichnoi osvity: perspektyvy ta vyklyky [Digital technologies in the educational activities of the institution of postgraduate pedagogical education: prospects and challenges]. *Novi tekhnolohii navchannia*. 2021. № 95. 141–147 [in Ukrainian].
4. Suchasnyi elektronnyi resurs dlia navchannia anhliiskoi movy «my english lab» [Modern electronic resource for learning English “my English lab”.] (2019). URL : https://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-6812-suchasniy-elektronniy-resurs-dlya-navchannya-angliyskoi-movi-my-english-lab_kafedra-inozemnih-mov [in Ukrainian].
5. Fedorenko, L. O. (2021). Vykorystannia QR-kodu v navchanni nimetskoj literatury maibutnikh perekladachiv ta vchyteliv [Using the QR code in teaching German literature to future translators and teachers]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Tom 84, № 4. 166–187 [in Ukrainian].
6. Chernenko, A.V. (2019). Tsyfrovі tekhnolohii u protsesi navchannia maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Digital technologies in the process of training future teachers of foreign languages]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiia»*. Vyp. 61. 193–200 [in Ukrainian].
7. Barret, H. (2005). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool Reflect round table. URL : <https://electronicportfolios.com/portfolios/SITestorytelling2006.pdf>
8. European Commission. (2012). Digital literacy policies. Digital Agenda for Europe. URL: <http://ec.europa.eu/digital-agenda>

-
9. Gee, J. P., Hayes, R. (2011). *Language and learning in the digital age*. London: Routledge.
 10. Gilster, P. (1998). *Digital literacy*. New York: Wiley.
 11. Jones-Kavalier, B. R., Flannigan, S. L. (2006). Connecting the digital dots: Literacy of the 21st Century. *Educause Quarterly*, Vol. 29, 2, 8–10. URL : <https://er.educause.edu/media/files/articles/2006/4/eqm0621.pdf?la=en&hash=072FD518E173153E68975F73DA646847D9736291>
 12. Macaro, E., Handley, Z., Walter, C. (2012). A systematic review of CALL in English as a second language: Focus on primary and secondary education. *Language Teaching*, Vol. 45, 1, 1–43.
 13. Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. *Proceedings of the Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*. Chesapeake, VA: AACE, 709–716. URL : <http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf>
 14. Trucano, M. (2012). Information and communication technologies. *Strengthening Education Quality in East Asia: System Assessment and Benchmarking for Education Results*. H. A. Petrinis (Ed.). SABER/ UNESCO/The World Bank. URL : [http://doc.iiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/%5Bin=epidoc1.in %5D/?t2000=031000/\(100\)](http://doc.iiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/%5Bin=epidoc1.in %5D/?t2000=031000/(100))

Roksolana ZAPOTICHNA,
orcid.org/0000-0002-5588-171X
Candidate of Economic Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
and Culture of Professional Communication
Lviv State University of Internal Affairs
(Lviv, Ukraine) roksolana.zapotichna@gmail.com

THE USE OF LANGUAGE TESTS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

Following an examination of the many types of language tests, numerous aims and objectives are presented, which are connected to the traits or characteristics of various language tests. Due to the COVID-19 pandemic and subsequent transfer of many higher education institutions to distant learning, the issue under research has become even more pertinent. Therefore, it is more important than ever to acquire precise information on students' advancement toward classroom competence, with tests serving as the medium for doing so. Another condition that makes the research issue more pertinent is the absence of resources for instructing English teachers on how to design tests. The analysis of the literature demonstrates that language tests and their aims differ depending on the environment, and that test designers, test takers, and test administrators deal with a wide range of practical obstacles. In order to account for the nuances of the subject, it was determined that tests for students studying economics should include some specific visual elements, like tables, graphs, diagrams, mathematical formulas. Examples of tests that might be utilized in the process of teaching English to students of economic specialties by drawing on our own teaching experience and analyzing tests designed by domestic and foreign writers were suggested. The conclusion of the paper offers recommendations that might be put into practice to increase English language educators' awareness of language tests. Another key finding is that tests should aim to do more than just calculate students' scores and determine whether they comply with standards: they should be viewed as a process rather than a completed result. Tests should instead concentrate on monitoring students' educational progress and offering assistance to help them succeed in their coursework.

Key words: language tests, students' progress assessment, English language for professional purposes, multiple choice test.

Роксолана ЗАПОТІЧНА,
orcid.org/0000-0002-5588-171X
кандидат економічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення
Львівського державного університету внутрішніх справ
(Львів, Україна) roksolana.zapotichna@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглянуто особливості різних видів тестових завдань, які використовуються у процесі вивчення англійської мови здобувачами вищої освіти економічних спеціальностей. У зв'язку з пандемією COVID-19 та подальшим переходом багатьох вищих навчальних закладів на дистанційну форму навчання, тематика даного дослідження стала ще більш актуальною. Беручи до уваги вимушені зміни, які були внесені до навчального процесу, використання тестових завдань є особливо важливим для отримання надійної інформації про успішність формування навичок іншомовної комунікації здобувачами вищої освіти. Іншою обставиною, що зумовили актуальність теми дослідження, є відсутність або нестача ресурсів для навчання викладачів англійської мови методичних засад та особливостей розробки тестових завдань. У висновку статті представлено рекомендації, які можна застосувати на практиці, щоб підвищити обізнаність викладачів англійської мови з особливостями розробки мовних тестів. Аналіз літературних джерел вказує на те, що як розробники тестів, так і здобувачі вищої освіти, які їх виконують, стикаються з широким спектром практичних перешкод. Визначено, що тести для здобувачів вищої освіти, які вивчають економіку, повинні містити певні візуальні елементи, такі як таблиці, графіки, діаграми, математичні формули тощо. Запропоновано приклади тестових завдань, які можна використати в процесі навчання англійської мови здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей на основі власного викладацького досвіду автора статті та аналізу тестів, розроблених вітчизняними та зарубіжними

авторами. Один з висновків дослідження полягає в тому, що виконання тестових завдань слід розглядати як процес, а не завершений результат, оскільки їхньою метою є розвиток іншомовної компетенції, моніторинг освітнього прогресу здобувачів вищої освіти, а не механічний підрахунок балів.

Ключові слова: мовні тести, оцінювання успішності здобувачів вищої освіти, англійська мова за професійним спрямуванням, тест з варіантами відповідей.

Introduction. The justification for the research topic is threefold. First, due to the pandemic, educators gave more tests to their students to keep track of their academic progress. Disparities among students in terms of fair educational access, opportunities, and outcomes have become more apparent amidst the COVID-19 pandemic. Considering how difficult it is to regulate the circumstances in which students complete particular assignments, distance learning inevitably involves a trusting relationship with students. There are a number of strategies being investigated to assist educators in evaluating students performance, such as ceasing all assessment, concentrating on self-assessment, creating a portfolio of skills to be acquired by the end of a course, and creating online quizzes (accessible via smartphones, tablets, and computers) before a language course. Due to this circumstance, it is more crucial than ever to gather accurate data on students' progress toward classroom mastery.

Second, this issue affects educators of foreign languages since there aren't enough methodological guidelines and advancements that would instruct educators on how to design tests.

Although English educators are in charge of creating the test questions for university internal exams and preparing students for external exams, it has never been deemed crucial for English educators in the classroom to acquire the necessary assessment literacy.

And finally, the last reason which organically follows from the second one, tests for students of economic specialties have some specific features. While designing test one should bear in mind that students of economic specialties are accustomed to learning material being presented not just verbally but also visually through the use of tables, graphs, diagrams, mathematical formulas, etc. That is why using visual elements similar to those employed by economists in their foreign language test is advisable.

Literature review. The article by F. Saragih and F. Seni provides an examination of the terms «testing» and «assessment» as well as their use in teaching English as a second language. According to their research, although testing and assessment are frequently used interchangeably, assessment is an umbrella term for all types of measures used to evaluate students' progress, and test is a subcategory

of assessment. Assessment refers to a variety of ways collecting information on learners' language ability or achievement. To assess students' performance and growth, educators are accustomed to creating their own examinations. As a result, they produce discrete point traditional grammar-based items that don't fit the communicative nature of the learning materials or the guiding principles of instruction. It is intended that educators will be able to build or construct better testing and assessment for their students based on teaching principles after they have a better understanding of both testing and assessment (Saragih, Seni, 2016: 74).

M. Hossain and K. Ahmed define requirements that should be present in an effective testing system: it should result in accurate assessments of the skills we are focusing on; it should be beneficial for instruction; it should be time and financially efficient; it should be conducted properly. According to the authors, characteristics a good test should possess three qualities: validity, reliability and practicality. Validity is the capacity of a test to capture what it purports to capture. To establish the legitimacy, a number of producers are linked. The test's precise measurement of something, and its effectiveness as a measurement, are two different things. When a test consistently measures the variable being tested, it is considered reliable. Test reliability and scorer reliability are two types of reliability. A test must not be resilient in its measurement in order to be reliable. Regardless of how many different test versions a candidate takes, reliability should be focused on the students' scores, which should provide the same results. Management system serves as the practicality's main focus. It is not sufficient for a test to be extremely trustworthy and valid; it must also be simple and affordable to create, administer, score, and interpret. Therefore, practicality and time and financial cost-saving techniques are tightly associated (Hossain, Ahmed, 2015: 82).

The study by N. Sultana concentrated on two main issues: first, whether English educators in the nation are professionally and intellectually prepared to complete various testing tasks; and second, how educators view language assessment literacy in their instructional strategies. The findings shed light on how educators' limited experience in academic and professional testing impacted their performance in assessment-related tasks and limited their ability to

use exams to enhance teaching. The article finishes with recommendations that might be put into practice to increase English educators' awareness of language assessment (Sultana, 2019).

M. Ali and O. Hamid conducted a study in order to investigate the elements that contribute to a detrimental washback effect on English language teaching. It has been proposed that emphasizing a causal link between testing and teaching may be oversimplified because factors other than assessment may also have an impact on language learning, including social-psychological, political, economic, and data-driven accountability factors. In situations where language examinations are thought to negatively impact language instruction, these conclusions have consequences for researchers who study language testing and evaluation, policy makers, program designers, and managers (Ali, Hamid, 2020: 129-146).

The article by R. Sayyed, A. Hussain and A. Arshad examines the studies on the idea of testing and assessment in the context of English language teaching. The article also evaluated research on language evaluation in various EFL settings. Regardless of their circumstances, the outcomes of several investigations have demonstrated strong parallels. For instance, EFL educators lack the expertise and experience to administer language assessments, especially the speaking test. Another issue educators deal with is how to grade writing assignments. The literature research has, in general, identified practical limitations, administrative challenges, a lack of voice, and a lack of training in the process of designing and implementing language tests (Sayyed, Hussain, Arshad, 2019: 256).

The purpose of the article. Language assessment literacy is a crucial area for academics, researchers, and anybody else hoping to enhance the conditions in which languages are taught. Nowadays, knowledge of the fundamentals of testing and the capacity to carry out testing-related tasks become more important. As a result, language educators' main responsibilities are providing tests and getting students ready for exams with a lot on the line. The level of English education in the nation is determined by English educators' preparation and capacity to handle various test-related duties. In this regard, past studies looked into several aspects of teaching English as a second language. The examination of educators' literacy, though, has hardly ever been looked into in relation to language teaching. Hence, the purpose of this article is to demonstrate how the use of assessments is applied to language learning and teaching. Additionally, this study projects the testing and assessment method in the context of teaching English to students of economic specialties.

Presentation of the main material. It is necessary to define the language in order to further remove ambiguity before directly presenting the research findings. Since clarifying the differences between these definitions is not the goal of our study, we do not differentiate between the notions of «test» and «assessment» in our research and instead utilize them interchangeably.

Educators must consider backwash, or the impact of testing on teaching and learning, while creating tests. This might be detrimental or advantageous. A test is useful when it aims to accomplish predetermined goals; on the other hand, it is useless when it serves no purpose. Every instructional scenario sets a different test problem, making test building essentially a problem-solving exercise. And arguably the most typical application of language exams is to identify students' learning strengths and shortcomings, like in proficiency examinations when the language needs are measured.

A language test is a tool used to assess an English learner's achievement, performance, or progress in a particular situation. Its definition is not context-specific. Although there are many other types of language tests, aptitude tests, achievement tests, progress tests, diagnostic tests, and competence exams are the most popular ones. In a context of language education and learning, these various examinations serve a variety of functions that affect their design, administration, and content. Language tests can have a variety of formats and objectives, but they all share common traits including validity, objectivity, reliability, and usability (Ali, Hamid, 2020: 132).

The educators are aware that assessment in the classroom should be seen as a process rather than a final product, and that the goal of assessment should go beyond simply calculating students' grades and determining whether they meet requirements. Instead, it should focus on tracking students' learning progress and providing support so they can succeed in their studies. In addition to following the rules, not all English teachers are fully knowledgeable on how to implement appropriate classroom assessment techniques in classes for English studying. This is due to the fact that students of economic specialties often experience a variety of problems in the classroom and come from extremely diverse backgrounds (Saefurrohman, Balinas, 2016: 92).

The tests that are provided below as examples can be used to teach English to students of economic specialties. They are based on our own teaching experience and an examination of test assignments for students of economic specialties that were created

by Ukrainian and foreign educators. We think the top five test kinds out of all others are as follows:

1. *Multiple choices*

Match the synonym to the underlined word

1. The US federal government has a wide range of tools and resources at its disposal to avert a financial crisis.

a) collapse; b) growth; c) prosperity.

2. A bank's revenue is primarily derived from the fees it charges. Both the interest it gets on its assets and the fees it asks for its services.

(a) credit; b) debt; c) income.

3. Commercial banks started to shorten loan repayment terms and tack on more interest.

a) credits; b) deposits; c) services.

4. Following the financial crisis, the UK government experienced its biggest budget deficit during a period of relative tranquility.

a) budget surplus; b) deficit spending; c) revenue.

5. The government intervenes, acknowledges their financial plight, and covers the interest on their debt at that time.

a) difficulty; b) labor; c) welfare.

2. *True/False test items*

Read the sentences and correct them if necessary:

1. Multinational banks are those with locations on at least three different continents.

2. The recession in developed nations contributed to the swift expansion of international banks in Eastern Europe.

3. If the bank does not follow its clients abroad, the client will not go abroad either.

4. Banks with higher capital costs are able to offer banking services at a lower price than their rivals.

5. Implementing tax policy and managing national and public finances are two examples of multinational banking activities.

3. *Short-answer items*

Replace the definitions of the active vocabulary words with appropriate alternatives: contagion, downward, hardship, implications, origin, profitable, prosperity, simultaneously, stock market, success.

1) a situation that brings about trouble or misery, such as not having a job or adequate money;

2) taking place or being done simultaneously;

3) moving down the ladder;

4) bringing about or likely to bring about a profit or benefit;

5) accomplishing desired results, or someone or something that produces fruitful outcomes;

6) the activity of buying and selling shares in specific companies, as well as the individuals and groups involved;

7) the origin or cause of something; the location where a person or object was created;

8) the long-term effects of a choice or action;

9) the process by which feelings, concepts, or issues spread from one place to another;

10) the condition of being prosperous and wealthy.

4. *Gap filling items*

Fill in the missing prepositions in the following text:

In contrast ... Japan and parts ... Latin America, where it was milder, the Depression was notably prolonged and severe in the United States and Europe. It may come as no surprise that a variety ... factors contributed ... the worst economic depression the world has ever known. The United States' economic output declined due ... declines in consumer demand, financial panics, and poorly thought out government policies. The gold standard, which connected nearly all nations in the world ... a network of fixed currency exchange rates, was crucial ... spreading the American downturn to other nations. The removal ... the gold standard and the subsequent monetary expansion were major contributors ... the Great Depression's recovery. The Great Depression had a significant impact ... the economy, resulting ... both severe human misery and significant shifts ... economic strategy.

5. *Tests with visual elements.*

Please calculate the GNP, national income, personal income, and disposable income of a country using the data in the table, then translate the economic terms into Ukrainian.

contributions to social insurance = 13;	individual taxes = 14;
retained earnings of corporations = 11;	transfer payments = 17;
incomes of residents of the country earned abroad = 15;	export = 46;
income of the non-corporate sector = 23;	profit of corporations = 68;
indirect business taxes = 18;	unemployment benefit = 7;
rent = 22;	personal consumption expenditures = 165;
wages of hired workers = 126;	depreciation = 19;
net private domestic investment = 47;	corporate income tax = 12
public procurement of goods and services = 32;	net percentage = 8;
import = 25;	income of foreigners earned in the country = 29.

Conclusions. Consequently, it is both appropriate and necessary to employ tests while teaching a

foreign language to students of economic specialties. However, it is important to note that educators should design tests based on their educational purpose, as well as how effectively they improve students' language training and how objectively they assess their progress toward the English language proficiency. Further study is needed in areas such as defining the

criteria for the tests design, defining their structure, and determining the various forms that tests may take depending on the type of activity they are intended to assess. The investigation of new indicators that would directly determine the quality of the test is, however, promising from the perspective of language didactics, as can be seen from the analysis of literary sources.

BIBLIOGRAPHY

1. Saragih F., Seni F. Testing and Assessment in English Language Instruction. *Jurnal Bahas*, Vol. 27, № 1. 2016. P. 74–79.
2. Hossain M., Ahmed K. Language Testing: an Overview and Language Testing in Educational Institutions of Bangladesh. *Advances in Language and Literary Studies*, Vol. 6, № 6. 2015. P. 80–84.
3. Sultana, N. Language assessment literacy: an uncharted area for the English language educators in Bangladesh. *Lang Test Asia* 9, № 1. 2019.
4. Ali M., Hamid O. Teaching English to the Test: Why Does Negative Washback Exist within Secondary Education in Bangladesh? *Language Assessment Quarterly*, 17:2. 2020. p. 129–146.
5. Sayyed R., Hussain A., Arshad A. Testing in English Language Teaching and its Significance in EFL Contexts: A Theoretical Perspective. *Global Regional Review*, Vol. 4, № 2. 2019. P. 254–262.
6. Saefurrohman, Balinas. English Teachers Classroom Assessment Practices. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. Vol. 5, No. 1, March 2016. P. 82–92.

REFERENCES

1. Saragih F., Seni F. Testing and Assessment in English Language Instruction. *Jurnal Bahas*, Vol. 27, № 1. 2016. P. 74–79.
2. Hossain M., Ahmed K. Language Testing: an Overview and Language Testing in Educational Institutions of Bangladesh. *Advances in Language and Literary Studies*, Vol. 6, № 6. 2015. P. 80–84.
3. Sultana, N. Language assessment literacy: an uncharted area for the English language educators in Bangladesh. *Lang Test Asia* 9, № 1. 2019.
4. Ali M., Hamid O. Teaching English to the Test: Why Does Negative Washback Exist within Secondary Education in Bangladesh? *Language Assessment Quarterly*, 17:2. 2020. p. 129–146.
5. Sayyed R., Hussain A., Arshad A. Testing in English Language Teaching and its Significance in EFL Contexts: A Theoretical Perspective. *Global Regional Review*, Vol. 4, № 2. 2019. P. 254–262.
6. Saefurrohman, Balinas. English Teachers Classroom Assessment Practices. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. Vol. 5, No. 1, March 2016. P. 82–92.

УДК 378.016:62
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-55>

Анатолій ІВАНЧУК,
orcid.org/0000-0002-6996-1403
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва,
технологій та безпеки життєдіяльності
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) anatolij1196@gmail.com

Оксана МАРУЩАК,
orcid.org/0000-0003-0754-6367
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва,
технологій та безпеки життєдіяльності
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) ksanamar77@gmail.com

Ірина КРАСИЛЬНИКОВА,
orcid.org/0000-0002-3057-4000
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва,
технологій та безпеки життєдіяльності
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) ivs1327@gmail.com

ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ КУРСОВОЇ РОБОТИ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОЧІ МАШИНИ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті обґрунтовано потребу внесення змін до структури і змісту курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» для майбутніх учителів технологій. Вперше розкрита можливість формування загального уявлення студентів про машину на основі використання у функціональному описі редуктора інформації про базові технічні явища робочих машин. Сутність характеру вдосконалення структури і змісту курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» розкрита на основі аналізу мети машинознавчої підготовки студентів як компонента їхньої фахової компетентності. Висвітлено протиріччя між фактичним змістом завдань курсової роботи, на основі яких формується конструкторська компетентність студентів із машинобудування та її нерелевантністю щодо змісту фахової діяльності майбутнього вчителя технологій. Основна ідея запропонованих змін структури і змісту курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» полягає у запровадженні елементів навчальної дослідницької діяльності. Елементи навчальної дослідницької діяльності студентів організовують за допомогою нарративного методу при розкритті смислів передачі, перетворенні і трансформації механічної енергії в редукторі. Розкриття студентами смислів передачі, перетворення і трансформації механічної енергії в редукторі відбувається шляхом розробки нарративів з використанням у їхньому змісті знань з математики і фізики. Принципова можливість формування загального уявлення студентів про машину на основі розкриття сутності базових технічних явищ в редукторі обумовлена фрактальністю зазначених феноменів. До змісту пояснювальної записки необхідно додати декілька параграфів із розробленими студентами нарративами, в яких будуть розкриті смисли базових технічних явищ машин у рамках знань про редуктор як базовий вузол приводу робочої машини. З метою зменшення трудомісткості виконання студентами графічної частини курсової роботи рекомендується замінити складальне креслення редуктора на складальне креслення його механічної передачі, а також відмовитися від необхідності виконання робочих креслень базових деталей редуктора.

Ключові слова: базові технічні явища, курсова робота, машина, машинознавча підготовка.

Anatolii IVANCHUK,

orcid.org/0000-0002-6996-1403

PhD in Pedagogics,

*Associate Professor at the Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) anatolij1196@gmail*

Oksana MARUSHCHAK,

orcid.org/0000-0003-0754-6367

PhD in Pedagogics,

*Associate Professor at the Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) ksanamar77@gmail.com*

Iryna KRASYLNYKOVA,

orcid.org/0000-0002-3057-4000

PhD in Pedagogics,

*Associate Professor at the Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) ivs1327@gmail.com*

IMPROVEMENT OF THE CONTENT OF THE COURSE WORK ON THE EDUCATIONAL DISCIPLINE “WORKING MACHINES” FOR FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY

The article substantiates the need to make changes to the structure and content of the course work on the educational discipline «Working Machines» for future technology teachers. For the first time, the possibility of forming a general idea of students about the machine based on the use of information about the basic technical phenomena of working machines in the functional description of the reducer has been revealed. The essence of the nature of the improvement of the structure and content of the coursework in the educational discipline «Working Machines» is revealed based on the analysis of the purpose of mechanical training of students as a component of their professional competence. The contradiction between the actual content of the course work tasks, on the basis of which the design competence of mechanical engineering students is formed, and its irrelevance with respect to the content of the project activity of the future technology teacher is highlighted. The main idea of the proposed changes in the structure and content of the course work in the educational discipline «Working Machines» is to introduce elements of educational research activity. The elements of the students' educational research activity arise in the process of using the narrative method to reveal the meanings of transmission, conversion and transformation of mechanical energy in the gearbox. To reveal the meaning of transmission, conversion and transformation of mechanical energy in a gearbox, students should develop narratives using knowledge of mathematics and physics in their content. The fundamental possibility of forming a general idea of students about the machine based on the disclosure of the essence of the basic technical phenomena in the gearbox is due to the fractality of the mentioned phenomena. As a result, it is suggested to add several paragraphs with student-developed narratives to the content of the explanatory note, in which the meanings of the basic technical phenomena of machines will be revealed within the framework of knowledge about the gearbox as the basic drive unit of a working machine. In order to reduce the labor-intensiveness of the students' performance of the graphic part of the course work, it is recommended to replace the assembly drawing of the gearbox with the assembly drawing of its mechanical transmission, as well as to abandon the need to perform working drawings of the basic parts of the gearbox.

Key words: *basic technical phenomena, coursework, machine, machine science training.*

Постановка проблеми. Відомо, що підготовка майбутніх вчителів технологій з машинознавства є компонентом фахової компетентності та її структура і зміст тривалий час була предметом наукових дискусій. Так, за останні 50 років було здійснено декілька спроб реалізації навчальних програм з «Основ машинознавства» як для середніх загальноосвітніх навчальних закладів, так і для вищих педагогічних навчальних закладів. Зокрема, у кінці 60-х років ХХ сто-

ліття ставилася мета пропедевтичної підготовки школярів з машинознавства, щоб забезпечити їхній усвідомлений вибір майбутніх робітничих професій, пов'язаних із керуванням різними видами робочих машин. Реалізовували зазначену мету вчителі трудового навчання із загально-технічною підготовкою. Однак педагогічні вищі навчальні заклади не змогли забезпечити високий рівень загальнотехнічної підготовки вчителів трудового навчання.

У 90-х роках ХХ століття була розроблена навчальна програма з машинознавства на основі концепції цілісності сприйняття загальнотехнічних знань та її реалізація у процесі вивчення студентами інтегрованої навчальної дисципліни «Технічна механіка» (Проектування змісту, 2017). У подальшому ідея інтегрованих навчальних дисциплін на основі наукової класифікації машин була остаточно реалізована в навчальній програмі з машинознавства для майбутніх учителів трудового навчання і технологій та в навчальний план була введена інтегрована навчальна дисципліна «Робочі машини». Суть її вивчення полягає в ознайомленні майбутніх учителів трудового навчання і технологій з основними видами робочих машин, їх техніко-технологічними характеристиками та конструктивними особливостями (Проектування змісту, 2017). Через відсутність розробленої загальної теорії машин фактичний зміст навчальної дисципліни «Робочі машини» є синтезом загальнотехнічних дисциплін.

Структура і зміст курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» проєктно-конструкторського типу та є зменшеною копією курсового проєкту з навчальної дисципліни «Деталі машин» для майбутніх інженерів-механіків, інженерів-конструкторів та інженерів-технологів. У профільній технологічній освіті старшокласники можуть вибрати основи машинознавства як профіль навчання за інтересами, здібностями, професійними намірами, але проєктно-конструкторська компетентність майбутніх учителів технологій тут буде нерелевантна. З іншого боку, технологічна освіта школярів організована за проєктно-технологічним підходом і для його реалізації проєктно-конструкторська компетентність майбутніх вчителів технологій буде релевантною. Отже, дві різні потреби, формування в школярів загального уявлення про машину в профільній технологічній освіті та засвоєння основ проєктної діяльності обумовлює актуальність удосконалення структури і змісту курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини».

Аналіз досліджень. На основі аналізу літературних джерел нами було відібрано низку базових ідей, зокрема, що технічна компетентність дозволяє реалізовувати професійну діяльність завдяки розуміння принципів будови і роботи робочих машин (верстатів, технологічного обладнання, технічних пристроїв, задіяних у реалізації виробничих процесів) (Корець, 2015). Машини розглядають як об'єкти техніки, призначені для виконання роботи та перетворення енергії (Туташинський, 2019). «...машинами називали пристрої, що міс-

тили рухомі частини і служили для перетворення механічної енергії» (Туташинський, 2019: 7). Машинознавчі знання формують у школярів уявлення про машину як сукупність елементів, що передають механічний рух (Тхоржевський, 2000). Мета курсу «Машинознавство» полягає у формуванні в студентів цілісного уявлення про машину як матеріальну основу сучасного виробництва, а його базовими поняттями є узагальнені знання про машину (Курок, 2015). До узагальнених знань про машину належать знання про технічні явища передачі механічного руху на відстань, зміну кінематичних параметрів механічного руху і зміну силових параметрів механічного руху (Іванчук та ін., 2021). Інтегровані навчальні дисципліни сприяють виділенню головного навчального матеріалу, призначеного для формування в студентів світоглядної картини та вкладеності простих понять у більш загальні (Гуревич, 2015).

Мета статті – визначення сутності змін у структурі і змісті курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» для майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Курсова робота – це вид індивідуальних завдань навчально-дослідницького, творчого характеру (Положення, 2020:8). Сутність курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочі машини» для майбутніх учителів технологій С. Подолянчук схарактеризував як низку завдань розрахункового характеру, що передбачає наявність певного рівня математичної підготовки (Подолянчук, 2019). Крім розрахункових завдань до складу курсової роботи входить графічна частина (складальне креслення редуктора, робочі креслення декількох деталей та специфікація на складальне креслення). Звідси слідує, що за структурою і змістом дана курсова робота наближається до поняття «курсний проєкт». «Курсний проєкт вчить студентів користуватися технічною літературою, розвивати конструкторські вміння...» (Малащенко, 2018: 9). Таким чином, у процесі виконання курсової роботи в студентів розвивається проєктно-конструкторська компетентність у галузі машинобудування. Неузгодженість термінів «курсва робота» за навчальним планом та «курсний проєкт» за фактом може бути усунута наданням її завданням навчально-дослідницького характеру.

У процесі навчально-дослідницької діяльності студенти осмислюватимуть суть принципу дії і принципу роботи одноступеневого редуктора. Потреба в осмисленні впливає з основного недоліку курсової роботи «...виконання розрахунково-графічних завдань без обов'язкового практич-

ного осмислення» (Белова, 2012: 6). Крім того, виконання проектних розрахунків при переважно невисокому рівні розвитку математичних знань у студентів призводить до спрацювання феномену психологічного захисту, який блокує сприйняття технічних відомостей та призводить до втрати інтересу до розрахунків (Белова, 2012). Розблокувати психологічний захист дослідниця пропонувала через створення умов для осмислення проектно-конструкторської діяльності. З цією метою доцільно використовувати наративи (Іванчук та ін., 2021).

Наративи – це невеликі оповідання, що розкривають для студентів смисли явищ, процесів, дій тощо. Зміст наративів не повинен виходити за межі інформаційного поля об'єкта проектування (редуктора). Редуктор – це вузол механічного приводу робочої машини, призначений для зменшення швидкості обертального руху та збільшенні обертального моменту на виході з нього. Так як машинознавча підготовка майбутнього вчителя технологій спрямована на формування загального уявлення школярів про машини, тому необхідне осмислення редуктора як атрибуту машини. Студенти повинні осмислити атрибутивність редуктора та на цій основі осмислити основні розрахунки курсової роботи як характеристики базових технічних явищ машини. Однак осмислити редуктор як атрибут робочої машини складно через нерозмежованість у змісті технологічної освіти суміжних понять дефініції «техніка» («машина») та різних її контекстних аспектів (Юрженко, 2021). У межах загальноприйнятої наукової класифікації машин не враховується аспект загального уявлення студентів про сутність машини. Наприклад, відібравши зміст навчального матеріалу відповідно до наукової класифікації машин, формують лише здатність студентів відрізнити генератор, як енергетичну машину від токарного верстату, як робочу машину тощо. Такий рівень технічної компетентності студентів дає можливість вивчити засоби виробництва, але не дає можливості сформулювати загальне уявлення про машину. Розглянемо детальніше сутність цієї суперечності.

Машини виконують технологічні операції виробничого процесу та розміщені в заводських цехах залежно від типу організації виробництва окремими групами (одиничне виробництво) або у вигляді технологічних ліній або систем машин (серійне і масове виробництво). «Система машин – це сукупність машин, взаємоузгоджених за технологічним процесом, техніко-економічними параметрами і продуктивністю...» (Гевко, Ткаченко та ін., 2005: 3).

Сутність функціонування системи машин розкривають знання про призначення машини як елементу системи машин, її експлуатаційні характеристики та узгодженість продуктивності машин, об'єднаних у систему. Вивчення системних якостей машин нівелює їхню «природу», бо предметом є підсистеми технологічного процесу. Системотворчим чинником системи знань про машини стають технологічні процеси конкретної галузі сучасного виробництва. Ці знання розкривають суть виробничого процесу та функції машин у ньому, але не розкривають суті загального уявлення про машину.

Знання про машини на рівні функціонально-морфологічних описів розкривають «технологію» передачі, перетворення і трансформації механічної енергії для виконання корисної роботи. Тут ніби розглядають «рентгеновський знімок» внутрішнього середовища машини, її принцип дії – ядро технічних знань, що дає можливість сформулювати загальне уявлення студентів про машини. Системотворчим чинником системи машинознавчих знань стають базові технічні явища приводу робочих машин. Тобто розкривається не сутність технологічних процесів сучасного виробництва, а сутність машин як типової «технології» передачі, перетворення і трансформації механічної енергії.

Загальна структурно-функціональна схема машини складається з таких компонентів: двигун; механічні передачі; робочий орган (Іванчук та ін., 2021). Двигун та механічні передачі називають приводом машини. Редуктор, згідно його морфологічного опису – це механічна передача. Функціональний опис редуктора розкриває характер передачі, перетворення і трансформації механічної енергії в ньому та є основою для інтеграції природничо-наукових знань у машинознавчі знання. Таким чином, редуктор є прикладом способу реалізації «технології» передачі, перетворення і трансформації механічної енергії в машині, але в зменшеному вигляді. Ці знання легко переносяться на основі функціональної аналогії для різних видів робочих машин (технологічних, транспортних, транспортуючих).

У змісті курсової роботи з навчальної дисципліни «Робочих машин» лише в розділі «Кінематичний і силовий розрахунок приводу машини» є завдання, в яких використовуються поняттями про базові технічні явища машини. Його виконують за розрахунковим алгоритмом, тому він не має ні дослідницького, ні творчого характеру. Зокрема, розв'язують завдання вибору двигуна з невеликим запасом потужності та визначення вихідних даних для подальших розрахунків механічних

передач, валів, вибору підшипників кочення. Однак результати не сприймаються студентами як досвід аналізу базових технічних явищ. Тому необхідно додати до змісту курсової роботи завдання аналізу закономірностей передач механічної енергії приводом технологічної машини.

Також доцільно додати до пояснювальної записки курсової роботи параграф із контекстним аналізом звичних для студентів технічних пристроїв навколишнього технічного середовища, наприклад, велосипеда, скутера, різних побутових девайсів (м'ясорубок, посудомийних і пральних машин, дерево і металообробних електроінструментів тощо). Варто, на нашу думку, скоротити графічну частину курсової роботи, яка демотивує студентів та не має впливу на формування загального уявлення про машину. Зокрема складальне креслення редуктора необхідно замінити на складальне креслення механічної передачі з п'яти, чи шести деталей, що в такому разі зменшить трудомісткість його виконання студентами приблизно у вісім разів. Увага студентів спрямовуватиметься не на другорядні елементи морфології редуктора, а на деталі, що забезпечують спосіб його дії та сприяють розкриттю базових технічних явищ машини. Спрощення складального креслення призведе, в свою чергу, до скорочення специфі-

кації складального креслення, що також не має впливу на формування в студентів загального уявлення про машину. З вказаних вище міркувань недоцільними будуть також і робочі креслення деталей редуктора.

Висновки. Таким чином, існуюча курсова робота з навчальної дисципліни «Робочі машини» для майбутніх учителів технологій є розрахунково-графічною за змістом. У процесі самостійного виконання студентами її завдань розвивається конструкторська компетентність, але проблема розвитку загального уявлення про машину залишається нерозв'язаною. Феномени базових технічних явищ машини володіють фрактальністю (різномасштабністю), що дає можливість розвивати загальне уявлення про машину на базі вивчення функціонального опису одного її вузла (редуктора). Основний напрямок вдосконалення структури і змісту курсової роботи полягає у використанні навчальних дослідницьких завдань (складання наративів про базові технічні явища в редукторі), а також істотне скорочення її графічної частини.

Подальші дослідження проблеми вдосконалення змісту курсової роботи лежать у площині методичних аспектів розробки студентами наративів про базові технічні явища машини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова Ю. Ю. Психологічні аспекти сприймання навчальної інформації під час вивчення дисциплін циклу машинознавства майбутніми вчителями технологій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2012. Вип. 31. С. 3–9.
2. Гевко Р. Б., Ткаченко І. Г., Павх І. І. *Машини сільськогосподарського виробництва: навч. посіб.* Тернопіль, 2005. 228 с. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/14777/1/Mashyny_siljsjkoghospodarsjkogho_vyrobnuctva.pdf (дата звернення: 04.01.2023).
3. Гуревич Р. С. Інтеграція наукових знань у підготовці майбутнього вчителя технологій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 97–103.
4. Корець О. М. Компоненти формування технічної компетентності майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 143–146.
5. Курок В. П. Теоретичні засади відбору змісту навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 52. С. 147–153.
6. Малащенко В. О., Янків В. В. *Деталі машин. Проектування елементів механічних приводів: навч. посіб.* Львів: Новий Світ-2000, 2018. 264 с.
7. Подоляничук С. В. Системний підхід до вивчення технічних дисциплін при підготовці вчителів трудового навчання та технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2019. № 19. С. 102–110. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4914.19.2019.173992> (дата звернення: 20.12.2022).
8. Положення про організацію освітнього процесу у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського: наказ ректора ВДПУ імені Михайла Коцюбинського від 22 трав. 2020 р. № 59од. URL: <https://vspu.edu.ua/content/position/p114.pdf> (дата звернення: 20.12.2022).
9. *Проектування змісту профільного навчання технологій у старшій школі: колективна монографія / Тарара А. М., Вдовченко В. В., Мачача Т. С., Туташинський В. І.* Київ: Педагогічна думка, 2017. 361 с.
10. Тхоржевський Д. О. *Методика трудового та професійного навчання. Частина 1. Теорія трудового навчання: підручник.* Київ: РННЦ «ДНІТ», 2000. 248 с.
11. Туташинський В. І. *Основи машинознавства: метод. посіб.* Київ: Педагогічна думка, 2019. 79 с.

12. Юрженко В. В. Феноменологічні аспекти лінгводидактики у змістовому полі технологічної освітньої галузі. *Національна ідентичність в мові і культурі: матеріали XIV міжнар. конф.*, м. Київ, 21–22 квіт. 2021 р. Київ: НАУ, 2021. С. 205–211. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/51852/1/Yurzhenko.pdf> (дата звернення: 19.12.2022).

13. Ivanchuk A., Zuziak T., Marushchak O., Matviichuk A., & Solovei V. Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. *Problems of Education in the 21st Century*. 2021. Vol. 79(4). P. 554–567. URL: http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/files/pdf/vol79/554-567.Ivanchuk_Vol.79-4_PEC.pdf (дата звернення: 28.12.2022).

REFERENCES

1. Bielova Yu. Yu. Psykholohichni aspekty sprymannia navchalnoi informatsii pid chas vyvchennia dystsyplin tsykladu mashynoznavstvo maibutnimy vchyteliamy tekhnolohii [Psychological aspects of the perception of educational information during the study of disciplines of the cycle of mechanical science by future technology teachers] *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2012, Vol. 31, pp. 3–9 [in Ukrainian].

2. Hevko R. B., Tkachenko I. H., Pavkh I. I. Mashyny silskohospodarskoho vyrobnytstva: navch. posib. [Agricultural machines] Ternopil, 2005, 228 s. [in Ukrainian].

3. Hurevych R. S. Intehratsiia naukovykh znan u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia tekhnolohii. [Integration of scientific knowledge in the preparation of the future technology teacher] *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2015, Vol. 51, pp. 97–103 [in Ukrainian].

4. Korets O. M. Komponenty formuvannia tekhnichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Components of formation of technical competence of future technology teachers] *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2015, Vol. 51, pp. 143–146 [in Ukrainian].

5. Kurok V. P. Teoretychni zasady vidboru zmistu navchannia maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Theoretical principles of selecting the content of training for future technology teachers] *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2015, Vol. 52, pp. 147–153 [in Ukrainian].

6. Malashchenko V. O., Yankiv V. V. Detali mashyn. Proektuvannia elementiv mekhanichnykh pryvodiv: navch. posib. [Machine details. Designing elements of mechanical drives] Lviv: Novyi Svit-2000, 2018, 264 s. [in Ukrainian].

7. Podolianshchuk S. V. Systemnyi pidkhid do vyvchennia tekhnichnykh dystsyplin pry pidhotovtsi vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [A systematic approach to the study of technical disciplines in the training of teachers of labor education and technology] *Problems of modern teacher training*, 2019, Nr 19, pp. 102–110 [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu u Vinnytskomu derzhavnomu pedahohichnomu universyteti imeni Mykhaila Kotsiubynskoho: nakaz rektora VDPV imeni Mykhaila Kotsiubynskoho vid 22 trav. 2020 r. № 59od [Regulations on the organization of the educational process at Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University] [in Ukrainian].

9. Proektuvannia zmistu profilnoho navchannia tekhnolohii u starshii shkoli: kolektyvna monohrafiia / Tarara A. M., Vdovchenko V. V., Machacha T. S., Tutashynskyi V. I. [Designing the content of specialized technology education in high school] Kyiv: Pedahohichna dumka, 2017, 361 s. [in Ukrainian].

10. Tkhorzhevskyi D. O. Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia. Chastyna 1. Teoriia trudovoho navchannia: pidruchnyk. [Methodology of labor and professional training. Part 1. Theory of labor training] Kyiv: RNNTS «DINIT», 2000, 248 s. [in Ukrainian].

11. Tutashynskyi V. I. Osnovy mashynoznavstva: metod. posib. [Fundamentals of mechanical engineering] Kyiv: Pedahohichna dumka, 2019, 79 s. [in Ukrainian].

12. Yurzhenko V. V. Fenomenolohichni aspekty lnhvodydaktyky u zmistovomu poli tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi [Phenomenological aspects of linguistic didactics in the content field of the technological educational field] *National identity in language and culture: materials of the XIV International conference*, Kyiv, April 21–22, 2021, Kyiv, 2021, pp. 205–211 [in Ukrainian].

13. Ivanchuk A., Zuziak T., Marushchak O., Matviichuk A., & Solovei V. Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. *Problems of Education in the 21st Century*. 2021. Vol. 79(4). pp. 554–567.

УДК 378.011.3.015.311-051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-56>**Соломія ІЛЛЯШ,***orcid.org/0000-0002-9844-208X*

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *illyasha@ukr.net***Ірина САДОВА,***orcid.org/0000-0003-2570-5392*

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *iryna-sadova@ukr.net***Іван КУТНЯК,***orcid.org/0000-0002-4351-316X*

кандидат філософських наук,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *i.kutnyak@ukr.net*

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Стаття присвячена дослідженню феномену емоційного інтелекту в контексті професійного становлення майбутнього педагога. Проаналізовано теоретичні підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до розуміння поняття «емоційний інтелект», внаслідок чого увиразнено два підходи до трактування останнього: 1) як сукупність здібностей, що є підґрунтям емоційно-вольової сфери; 2) як гармонійне поєднання специфічних властивостей особистості, котрі забезпечують її здатність управляти собою та іншими.

Трактуючи емоційний інтелект як інтегроване, динамічне утворення, у його структурі виокремлено два аспекти: внутрішньоособистісний та міжособистісний, або соціальний. Перший із них включає такі компоненти, як усвідомлення власних почуттів; адекватна самооцінка; впевненість у собі; відповідальність; толерантність; самоконтроль; активність; гнучкість; зацікавленість; відкритість до нового досвіду; мотивація досягнення; оптимізм. Компонентами другого аспекту постають комунікабельність; відкритість; емпатія; здатність враховувати інтереси інших; повага до людей; здатність адекватно оцінювати та прогнозувати міжособистісні взаємини; вміння працювати в команді. З'ясовано тісний зв'язок емоційного інтелекту із професійною й особистісною успішністю людини.

Акцентовано на пріоритетності розвитку внутрішнього світу майбутнього фахівця як особистісного чинника його ефективної педагогічної діяльності з огляду на вимоги нової української школи. Увиразнено засадничі критерії для визначення рівня педагогічної майстерності вчителя: а) створення власних способів і стратегій професійної діяльності; б) орієнтація на розвиток особистості учня. Наголошено на опосередкованості зазначених критеріїв такими особистісними характеристиками, як гуманістична спрямованість, професійна компетентність та емоційна стійкість.

Ключові слова: емоційний інтелект, майбутній вчитель, професійна підготовка, педагогічна діяльність, професійна майстерність.

Solomiya ILLYASH,

orcid.org/0000-0002-9844-208X

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) illyasha@ukr.net

Iryna SADOVA,

orcid.org/0000-0003-2570-5392

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) iryna-sadova@ukr.net

Ivan KUTNIAK,

orcid.org/0000-0002-4351-316X

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Culturology and Artistic Education

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) i.kutnyak@ukr.net

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE TEACHER AS A FACTOR OF HIS PROFESSIONAL COMPETENCE

The article is devoted to the study of the phenomenon of emotional intelligence in the context of the professional development of the future teacher. The theoretical approaches of domestic and foreign scientists to the understanding of the concept of «emotional intelligence» were analyzed, as a result of which two approaches to the interpretation of the latter were highlighted: 1) as a set of abilities that is the basis of the emotional-volitional sphere; 2) as a harmonious combination of specific personality properties that ensure its ability to manage itself and others.

Treating emotional intelligence as an integrated, dynamic entity, two aspects are distinguished in its structure: intrapersonal and interpersonal, or social. The first of them includes such components as awareness of one's own feelings; adequate self-esteem; self-confidence; responsibility; tolerance; self-control; activity; flexibility; interest; openness to new experiences; achievement motivation; optimism. The components of the second aspect are sociability; openness; empathy; the ability to consider the interests of others; respect for people; the ability to adequately assess and predict interpersonal relationships; the ability to work in a team. The close relationship between emotional intelligence and a person's professional and personal success has been clarified.

Emphasis is placed on the priority of the development of the inner world of the future specialist as a personal factor of his effective pedagogical activity in view of the requirements of the new Ukrainian school. The basic criteria for determining the level of a teacher's pedagogical skills are specified: a) creating one's own methods and strategies of professional activity; b) focus on the development of the student's personality. Emphasis is placed on the mediation of these criteria by such personal characteristics as humanistic orientation, professional competence, and emotional stability.

Key words: *emotional intelligence, future teacher, professional training, pedagogical activity, professional skill.*

Постановка проблеми. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної психолого-педагогічної науки є вивчення основних детермінант досягнення професійної майстерності вчителя, умов та способів його ефективною підготовки у вищій школі. З огляду на це виникає потреба дослідження особистісних характеристик вчителя, успішного у професійній діяльності, а також розробки методів та програм, які безпосередньо сприятимуть формуванню не лише системи теоретичних знань, а й практичних умінь і навичок майбутнього педагога.

Сьогодні проблема вивчення емоційно-вольової сфери вчителя в контексті розвитку професійно значущих якостей особистості

постає однією з центральних у вітчизняній і зарубіжній психології та педагогіці. Власне тому природно зростає інтерес до питань, пов'язаних з емоційною компетентністю і фаховою самосвідомістю педагога, які є запорукою його успішної професійної діяльності та обумовлені сучасними соціальними тенденціями гуманізації освіти, орієнтацією на гармонійний розвиток особистості учня в суб'єктній, партнерській взаємодії.

Успішна підготовка майбутнього вчителя, підвищення його педагогічної майстерності передбачають пошук нових підходів та концепцій, які включають дослідження проблем професійної практики, розробку способів їх урегулювання та

створення ще більш ефективних методів становлення висококомпетентних фахівців.

Незважаючи на те, що вивчення емоційних і комунікативних властивостей особистості вчителя продовжує залишатися традиційним завданням для сучасної психолого-педагогічної науки, досі ще так і не розроблена інтегративна теорія, яка пояснює єдність внутрішніх механізмів та структурні особливості соціальної та емоційної компетентності педагога, специфіку їхніх функцій у професійній діяльності.

Основними критеріями для визначення рівня педагогічної майстерності вчителя науковці вважають створення власних творчих способів та стратегій навчально-виховної роботи, орієнтацію на розвиток особистості учня. Ці критерії опосередковані такими індивідуальними характеристиками вчителя, як гуманістична спрямованість, професійна компетентність та емоційна стійкість (Шпак, 2011а).

Як зазначають дослідники, сучасне суспільство надає особливого значущості так званім «гнучким» навичкам особистості (soft skills), на формування яких впливає саме рівень емоційного інтелекту. Загальновідомо, що класична освітня система своїм головним завданням визначала розвиток логічного інтелекту, однак уже наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття пріоритетом освітньої парадигми стали вважати формування соціально-емоційних навичок особистості. Власне тому термін «емоційний інтелект» набув великої популярності в цивілізованому світі.

За даними Всесвітнього економічного форуму, який відбувся у 2016 р. в Давосі, емоційний інтелект визнаний однією із провідних компетентностей сучасної людини, вкрай необхідною для ефективного оволодіння професійною діяльністю та конкурентоздатності.

У вітчизняній психолого-педагогічній науці поняття «емоційний інтелект» є дещо новим, однак зазначений термін широко застосовується в концепції «Нова українська школа» як ключова освітня компетентність, обов'язкова для успішної самореалізації особистості в суспільстві.

Аналіз досліджень. Відповідно до відомостей з історії релігії та світової філософської думки, емоційний інтелект як феномен людської природи має глибокі корені, пов'язані з еволюцією ідеї співвідношення розуму і чуттєвості, що формує здатність до пізнання світу.

Аналіз теоретичних підходів до вивчення розглядуваного нами феномену засвідчує, що термін «емоційний інтелект» уперше було вжито наприкінці ХХ століття американськими науковцями

Пітером Селові та Джоном Меєром, котрі досліджували його в контексті соціального інтелекту й науково обґрунтували його психологічний статус як здатність відчувати власні та чужі емоції, почуття, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для спрямованої власної діяльності (Шпак, 2011б).

Останнім часом розробка наукових та методологічних засад проблеми розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів привертає все більшу увагу зарубіжних і вітчизняних науковців.

Значний внесок у з'ясування психолого-педагогічних аспектів висвітлюваних питань зробили зарубіжні дослідники (М. Белдок, С. Грінсен, Д. Карузо, Р. Куппер, Н. Холл та ін.).

Так, канадський вчений Р. Бар-Она вважає, що емоційний інтелект – це «...взаємопов'язані соціальні та емоційні компетенції, навички і здібності, які дають змогу особистості ефективно, без психологічних втрат долати різні перешкоди, котрі трапляються на її шляху» (Bar-On, 2006: 14).

Цікавими видаються у контексті нашої статті дослідження сучасних американських психологів Р. Бояціс, Д. Гулмана, Е. Маккі, які встановили взаємозв'язок між лідерськими якостями особистості та її емоційним інтелектом. Вони пояснюють, чому саме вміння розуміти і співпереживати допомагають лідеру керувати колективом. Автори також відстежують способи і форми розвитку навичок емоційного лідерства (Гулман та ін., 2019).

Численні питання розвитку емоційного інтелекту також стали предметом наукових пошуків таких вітчизняних дослідників, як І. Аршава, О. Власова, С. Дерев'яно, В. Зарицька, Н. Коврига, І. Матійків, Є. Носенко, М. Шпак та ін.

Мета статті – проаналізувати теоретичні підходи до розуміння поняття «емоційний інтелект»; розкрити сутність означеного феномену як важливого чинника готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах модернізації української школи значно зросли вимоги до підготовки майбутнього вчителя. Проте фахівці стурбовані тим, що сформованість у нього таких якостей, як комунікативність, емпатія, педагогічний такт, креативність не повною мірою задовольняють запити споживачів освітніх послуг. Саме тому, процес професійної підготовки педагога необхідно суттєво модернізувати з метою забезпечення достатньої мотиваційної, когнітивної, емоційної, вольової та іншої готовності майбутнього спеціаліста до успішної навчально-виховної діяльності у сучасній школі.

Звісно, робота вчителя передбачає постійні творчі пошуки, оновлення знань, систематичне самовдосконалення і розвиток професійних умінь та особистісних якостей. Для того, щоб бути висококваліфікованим фахівцем необхідно протягом усього життя вчитися, підвищувати свою майстерність і компетентність задля ефективної педагогічної діяльності.

Як свідчить практика, від молодого фахівця вже з перших днів його перебування у школі очікують повноцінного занурення у педагогічний процес та вміння розв'язувати необхідні професійні завдання. Для вчителів-початківців професійна діяльність досить часто розпочинається зі стресу, спричиненого неминучим зіткненням із багатьма труднощами, серед яких можна виокремити:

- а) комунікативну та організаційну некомпетентність;
- б) методичну некомпетентність;
- в) неготовність реалізувати виховний процес;
- г) особистісні недоліки в характері педагога.

Усі погоджуються, що вміння керувати власним емоційним станом, а також розуміти почуття інших має велике значення у житті кожної людини, а особливо – вчителя. Від того, наскільки успішно йому це вдається, багато в чому залежить успіх у розв'язанні комунікативних завдань, задоволення власною професійною діяльністю, а також здатність до творчості.

Важливість розвитку емоційно-вольової сфери педагога було висвітлено у наукових студіях С. Дерев'янка, яка обґрунтувала й експериментально довела існування нерозривного взаємозв'язку між особливостями інтелекту і почуттів учителя та різними компонентами, які визначають ефективність його діяльності (професійно-важливі якості, спрямовані на різнобічний розвиток учня, партнерську взаємодію тощо) (Дерев'янка та ін., 2020: 115).

Ще одна дослідниця розвитку емоційного інтелекту упродовж фахової підготовки майбутніх учителів – В. Зарицька – наголошувала, що він відіграє важливу роль у становленні професійної самосвідомості, яка завжди є результатом емоційних переживань (Зарицька, 2010: 20).

Серед розмаїття схематичних структур емоційного інтелекту, представлених у сучасній науці, можна виокремити дві великі групи: моделі здібностей та змішані моделі. Прихильники першої з них – П. Селові, Дж. Меєр, Д. Карузо, К. Ізард, Д. Люсін – трактують даний феномен як сукупність здібностей, котрі є підґрунтям емоційно-вольової сфери особистості.

Інша група дослідників (Р. Бар-Она, Д. Гоулман, Е. Маккі) розглядає аналізоване поняття ширше, пропонуючи так звану змішану модель емоційного інтелекту, до структури якої також включають і деякі властивості особистості, що забезпечують її здатність керувати собою та іншими (наприклад, оптимізм, гнучкість, відповідальність, впевненість у собі, комунікативна толерантність тощо).

Незважаючи на те, що інтенсивне дослідження феномену емоційного інтелекту розпочалося лише наприкінці минулого століття, сьогодні вже увиразнилося диференційоване уявлення про його структуру.

Отже, емоційний інтелект – це сукупність ментальних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями. Він зазвичай трактується як підструктура соціального інтелекту, проте відрізняється від останнього тим, що включає глибинні почуття, значущі для особистісного (а не для соціального) розвитку. Емоційний інтелект як ментальна здатність є також частиною найбільшої групи якостей особистості.

У структурі емоційного інтелекту виокремлюють два аспекти: внутрішньо-особистісний (здатність керувати собою) та міжособистісний, або соціальний (здатність керувати взаєминами з іншими).

Внутрішньоособистісними чинниками емоційного інтелекту постають: усвідомлення особистістю власних почуттів, адекватна самооцінка, впевненість у собі, відповідальність, толерантність, самоконтроль, активність, гнучкість, зацікавленість, відкритість до нового досвіду, мотивація досягнення, оптимізм.

Міжособистісний, або соціальний інтелект формується за наявності таких компонентів, як комунікабельність, щирість, емпатія, здатність враховувати інтереси інших, повага до людей, здатність адекватно оцінювати і прогнозувати міжособистісні взаємини, вміння працювати в команді (Костюк, 2014а).

Як свідчить аналіз наукових досліджень, емоційний інтелект можна розвинути навіть за наявності у людини низьких природних інтелектуальних задатків, адже нові нейронні зв'язки утворюються протягом усього життя (хоча, звісно, найбільш сприятливим для цього процесу є вік від народження до двадцяти п'яти років).

Вітчизняний науковець А. Костюк виокремив п'ять методів розвитку емоційного інтелекту. Стисло охарактеризуємо їх.

1. Формування навичок самоконтролю, відволікання від тривожних думок та спрямування

енергії на діяльність, а не на тривогу. Самоконтроль сприяє розумінню почуттів інших людей та здатності робити правильні висновки в конкретних ситуаціях. Розвитку самоконтролю заважає надмірне перебільшення важливості певної (зазвичай негативної, тривожної) ситуації. Тому слід пам'ятати, що власне самовідчуття не завжди є правильним.

2. Вироблення здатності усвідомлювати й оцінювати власні емоції та їх інтенсивність (починаючи з базових відчуттів), а також уміння сприймати навколишній світ із різних точок зору. Для цього необхідно ставити собі запитання: «Що я зараз відчуваю?», «Чому я це відчуваю?», «Чи правильно я сприймаю ситуацію?», «Чи подобається мені те, що я відчуваю?», «Як побороти відчуття, які завдають мені та тим, хто мене оточує, дискомфорту?».

3. Оволодіння вмінням визначати джерело емоції і ступінь прояву її інтенсивності. Силу емоції фахівці вимірюють за шкалою від 1 до 10: від мінімальної інтенсивності, коли керування нею не вимагає конкретних зусиль, до дуже високої, коли емоція некерується. Ця шкала дає змогу адекватно оцінити різні аспекти прояву власних відчуттів та навчитися за необхідності знижувати загрозливо високі показники до оптимального рівня.

4. Опанування вмінням розширювати діапазон емоцій. Важливо скласти власну абетку почуттів або використати ті, що вже розроблені спеціалістами, аби визначити, який емоційний стан є найбільш характерним для вас і як довго ви можете відчувати емоції, які вам не подобаються.

5. Відвідування тренінгів, які проводять спеціалісти в галузі емоційного інтелекту. Основні засоби тренінгової діяльності пов'язані з прийомом соціально-психологічної рефлексії та соціально-психологічної перцепції – осмислення власних переживань, почуттів інших під час комунікативної взаємодії (Костюк, 2014б).

Запропоновані А. Костюком методи є досить ефективними для розвитку емоційного й соціального інтелекту майбутніх учителів. Також доцільно застосовувати з цією метою дихальні вправи, арттерапію, кінотерапію, практики уважності, методи невимушеного спілкування, тощо.

Висновки. Рівень розвитку емоційного інтелекту має велике значення у професійній діяльності вчителя та впливає на успішність його фахової підготовки. Саме він сприяє ефективному розв'язанню професійних завдань, налагодженню емоційних контактів з учнями, створенню атмосфери взаєморозуміння і довіри у спілкуванні з ними. Крім того, розвинений емоційний інтелект дасть змогу педагогові керувати, по-перше, почуттями та думками учнів, а по-друге, власним психоемоційним станом.

Як бачимо, діяльність, спрямована на розвиток емоційного інтелекту майбутніх учителів, передбачає кілька напрямів: 1) збагачення знань про виникнення емоцій, їх функції та особливості прояву; 2) формування мотивації до розвитку власної емоційної компетентності; 3) розвиток уміння фіксувати й регулювати свої особисті почуття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006. Vol. 18 (Suppl). P. 13–25.
2. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. *Наш формат*, 2019. 288 с.
3. Дерев'яно С., Примак Ю., Ющенко І. Штучний інтелект та емоційний штучний інтелект як феномен сучасної когнітивної психології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія*, 2020. Вип. 11. С. 115–119.
4. Зарицька В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології*, 2010. Вип. 1. С. 17–22.
5. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*, 2014. Вип. 2(1). С. 85–89.
6. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*, 2011. № 1. С. 282–288.

REFERENCES

1. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006. Vol. 18 (Suppl). P. 13–25. [in English].
2. Houlman D., Boiatsis R., Makki E. Emotsiyni intelekt lidera [Emotional intelligence of a leader]. *Nash format*, 2019. 288 p. [in Ukrainian].
3. Dereviyano S., Prymak Yu., Yushchenko I. Shtuchnyi intelekt ta emotsiyni shtuchnyi intelekt yak fenomen suchasnoi kognitivnoi psykholohii [Artificial intelligence and emotional artificial intelligence as a phenomenon of modern cognitive psychology]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seria : Psykholohiia*, 2020. Vyp. 11. pp. 115–119. [in Ukrainian].

4. Zarytska V. Emotsiinyi intelekt: analiz naukovykh teorii [Emotional intelligence: the analysis of scientific theories]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 2010. Vyp. 1. pp. 17–22. [in Ukrainian].

5. Kostyuk A. Emotsiinyi intelekt ta shliakhy yoho rozvytku [Emotional intelligence and ways of its development]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya : Psykholohichni nauky*, 2014. Vyp. 2(1). pp. 85–89. [in Ukrainian].

6. Shpak M. Emotsiinyi intelekt v konteksti suchasnykh psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence in the context of modern psychological research]. *Psykholohiia osobystosti*, 2011. № 1. pp. 282–288. [in Ukrainian].

УДК 378.013-057.875

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-57>**Олена ІСАКОВА,***orcid.org/0000-0003-1683-4109*

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

(Запоріжжя, Україна) 0969300659@ukr.net

Лариса ЕРЕМЕНКО,*orcid.org/0000-0002-2871-1184*

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

(Запоріжжя, Україна) kenaz21kof@gmail.com

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРЕВАГИ

У статті розглядаються та аналізуються основні елементи дистанційної освіти, її переваги та недоліки. Сучасне суспільство поставило перед вищою школою нове глобальне завдання – необхідність забезпечення доступу до вищої освіти все більш широких верств суспільства, оскільки для будь-якої країни ступінь її економічного і технологічного розвитку, добробуту суспільства пропорційні середньому рівню знань, умінь, навичок і кваліфікацій її активного населення.

Люди з високою кваліфікацією краще пристосовані до можливих змін профілю роботи, менше вразливі у випадках її втрати, спроможні оновлювати і підвищувати рівень своїх знань та вмінь. Це кардинально змінює стан системи освіти в суспільстві, її інституційний статус. Освіта стає не лише інструментом взаємопроникнення знань і технологій у глобальному масштабі, а й капіталу, засобом боротьби за ринок, розв'язання геополітичних завдань.

Сучасному суспільству потрібна масова якісна освіта, яка спроможна забезпечити вимоги до споживача та виробника матеріальних і духовних благ. Виконати соціальне замовлення суспільства через збільшення асигнувань на освіту, збільшення кількості навчальних закладів та іншими традиційними способами не в змозі навіть заможні країни. Тому поява дистанційної освіти не випадкова, це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до сучасних умов.

Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Дистанційна освіта – це система, в якій реалізується процес дистанційного навчання для досягнення і підтвердження учнем певного освітнього цензу, який стає основою його подальшої творчої і трудової діяльності.

Дистанційне навчання – це універсальна форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і технічних засобів, які створюють умови для учня вільного вибору освітніх дисциплін, відповідних стандартам, діалогового обміну з викладачем, при цьому процес навчання не залежить від розташування.

Для розвитку дистанційного навчання необхідно: розробити модель організації дистанційного навчання, оптимізовану на цілі, завдання та специфіку навчання у ВНЗ; створити відповідне науково-методичне забезпечення та навчально-програмну документацію; підготувати педагогічні та навчально-допоміжні кадри навчального закладу учня в просторі і в часі.

Для розвитку дистанційного навчання необхідно: розробити модель організації дистанційного навчання, оптимізовану на цілі, завдання та специфіку навчання у ВНЗ; створити відповідне науково-методичне забезпечення та навчально-програмну документацію; підготувати педагогічні та навчально-допоміжні кадри навчального закладу.

Стратегічною метою дистанційної освіти стає надання можливості отримання якісної освіти будь-якого рівня на місці проживання або професійної діяльності різним соціальним групам і верствам, незалежно від умов життя і роботи відповідно до індивідуальних можливостей і здібностей.

Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Ключові слова: дистанційне навчання, Інтернет, інформаційні технології, форма навчання, онлайн.

Olena ISAKOVA,

orcid.org/0000-0003-1683-4109

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Suspension and Humanitarian Sciences
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University
(Zaporizhzhia, Ukraine) 0969300659@ukr.net*

Larisa EREMENKO,

orcid.org/0000-0002-2871-1184

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Suspension and Humanitarian Sciences
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University
(Zaporizhzhia, Ukraine) kenaz21kof@gmail.com*

DISTANCE LEARNING: CHALLENGES AND BENEFITS

The article discusses and analyzes the main elements of distance education, its advantages and disadvantages. Modern society has set a new global task for higher education – the need to ensure access to higher education for increasingly broad segments of society, since for any country the degree of its economic and technological development, the well-being of society are proportional to the average level of knowledge, skills, skills and qualifications of its active population.

Highly qualified people are better adapted to possible changes in the job profile, less vulnerable in cases of loss, and are able to update and improve their knowledge and skills. This radically changes the state of the education system in society, its institutional status. Education becomes not only a tool for the interpenetration of knowledge and technology on a global scale, but also capital, a means of fighting for the market, solving geopolitical problems.

Modern society needs mass, high-quality education that can meet the requirements for the consumer and producer of material and spiritual goods. Even rich countries are not able to fulfill the social order of society by increasing allocations for education, increasing the number of educational institutions, and other traditional methods. Therefore, the emergence of distance education is not accidental, it is a natural stage in the development and adaptation of education to modern conditions.

Successful solution of the problem of introducing distance education in Ukraine, it will contribute to improving the quality and level of accessibility of higher education, integrating the national education system into the scientific, industrial, socio-social and cultural information infrastructure of the world community.

Distance education is a system in which the process of distance learning is implemented in order to achieve and confirm a certain educational qualification by the student, which becomes the basis for his further creative and labor activity.

Distance learning is a universal form of education based on the use of a wide range of traditional, new information and telecommunication technologies, and technical means that create conditions for the student to freely choose educational disciplines that meet standards, dialogue exchange with the teacher, while the learning process does not depend on the location of the student in space and time.

For the development of distance learning, it is necessary: to develop a model of the organization of distance learning, optimized for the goals, objectives and specifics of higher education; to create appropriate scientific and methodological support and educational program documentation; to prepare pedagogical and teaching support staff of the educational institution.

The strategic goal of distance education is to provide opportunities for obtaining high-quality education at any level at the place of residence or professional activity to various social groups and strata, regardless of living and working conditions in accordance with individual capabilities and abilities.

Successful solution of the problem of introducing distance education in Ukraine, it will contribute to improving the quality and level of accessibility of higher education, integrating the national education system into the scientific, industrial, socio-social and cultural information infrastructure of the world community.

Key words: *Distance learning, Internet, information technologies, form of training, online.*

Постановка проблеми. Відповідно до положень Концепції розвитку освіти України на 2015–2025 роки нагальним завданням якісної освіти є переорієнтація системи освіти на ефективну систему, здатну продукувати індивідів для забезпечення прискореного економічного зростання і культурного розвитку країни, свідомих, суспільно активних фахівців, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці. Реалізація цих єдиних для всієї освіти завдань має здійсню-

ватися різними способами – за допомогою розмаїття освітніх інституцій, форм і методів навчання, одним з яких є дистанційна освіта.

Для сучасного суспільства характерний новий погляд на освіту, який видозмінює функціональну роль системи освіти і надає їй характер інтегративного соціального інституту. Процеси глобалізації всіх сфер суспільного життя роблять реалізацію завдання безперервної освіти населення життєвою необхідністю. До інноваційних

освітніх технологій відноситься дистанційне навчання. Сучасні дистанційні освітні технології відкривають реальні перспективи для підвищення якості знань і оперативності освітнього процесу, для вирішення різних соціальних проблем, пов'язаних з функціонуванням інституту освіти.

Актуальність дослідження обумовлена загальними тенденціями світового розвитку, детермінуючими зміна пріоритетності цільових установок в освіті: розвиток конкурентного освітнього середовища; інформатизація освіти; впровадження інноваційних освітніх технологій і фінансових механізмів; формування інфраструктури безперервної освіти; збільшення частки дорослого населення в структурі контингенту студентів професійних навчальних закладів. Остання з перерахованих тенденцій набуває все більш виражений характер у зв'язку зі світовою економічною кризою і необхідністю професійного навчання і перепідготовки вивільнених робітників і фахівців з урахуванням випереджаючого кадрового забезпечення процесів технологічного переозброєння промислового виробництва і антикризового розвитку регіонів.

Звідси зростає інтерес до дистанційного навчання, яке, за визначенням, є навчанням на відстані, коли викладач і учень розділені просторово. Така форма організації навчання забезпечує доступність і безперервність якісної освіти для всіх верств населення в силу його відкритості для партнерства, новаторства та індивідуалізації розвитку учнів; варіативності установ, форм, методів і засобів навчання; особистісно орієнтованої спрямованості. Всі ці переваги були яскраво продемонстровані практичним досвідом провідних університетів Америки та Європи.

Дистанційна освіта – це система, в якій реалізується процес дистанційного навчання для досягнення і підтвердження учнем певного освітнього цензу, який стає основою його подальшої творчої і трудової діяльності.

Дистанційне навчання – це універсальна форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і технічних засобів, які створюють умови для учня вільного вибору освітніх дисциплін, відповідних стандартам, діалогового обміну з викладачем, при цьому процес навчання не залежить від розташування учня в просторі і в часі.

Під дистанційними освітніми технологіями розуміються освітні технології, реалізовані в основному із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій при опосередко-

ваному (на відстані) або не повністю опосередкованому взаємодії учня і педагогічного працівника.

Дистанційна освіта здатна задовольнити потреби в освіті, нарощувати людський капітал представників усіх соціальних груп і верств. Але особливої значущості воно набуває для жителів віддалених від вузівських центрів населених пунктів, для тих, хто в силу різних обставин (материнство, інвалідність, безробіття, зайнятість на роботі, велика перерва між попередньою освітою і ін.) не може отримати освіту за традиційною технологією. В умовах формування системи безперервної освіти і підвищення кваліфікації, дистанційне навчання стає оптимальною формою випереджаючого навчання і професійної перепідготовки.

Розвиток дистанційної освіти вимагає спеціального наукового дослідження двох ключових, взаємопов'язаних проблем освіти – його соціальної доступності та якості.

Для розвитку дистанційного навчання необхідно: розробити модель організації дистанційного навчання, оптимізовану на цілі, завдання та специфіку навчання; створити відповідне науково-методичне забезпечення та навчально-програмну документацію; підготувати педагогічні та навчально-допоміжні кадри навчального закладу.

Аналіз досліджень. На сьогодні існує багато підходів до визначення поняття «дистанційне навчання». Це поняття було сформульоване такими вченими, як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, і Д. Кіган. Кожен із цих авторів підкреслював окремий аспект цього методу.

Так, найбільш актуальним для нашого дослідження вважаємо визначення Д. Кігана, який трактує дистанційну освіту як таку, що звільняє студента від необхідності поїздки в «постійне місце, у певний час, щоб зустрітися з фіксованою особою для навчання як результат технологічного поділу на вчителя і учня» (Дмитренко, 2019: 25).

У вітчизняній літературі неодноразово розглядалися проблеми становлення та розвитку дистанційного навчання в Україні: у працях Н. В. Казаринової розглядалися деякі складові дистанційної освіти у межах усієї країни; в працях Б. І. Шуневича та Г. О. Яценка дистанційне навчання розглядалося на рівні конкретного навчального закладу, а у працях С. В. Степаненка, В. Ю. Стрельнікова – на міжнародному рівні (Гуржій, 2018:45).

Також питання дистанційного навчання в Україні досліджено у працях Б. Агранович, О. Адаменко, А. Артюшенко, П. Брусиловського, В. Бикова, Г. Кедрова, А. Короткова, О. Крюкова, М. Моїсєєвої, Ю. Моїсєєва, Ю. Насонова, О. Полат, І. Роберт,

Д. Смоліна, Ю. Триуса. У їхніх дослідженнях дистанційне навчання визначено як організація навчального процесу, за якої викладач розробляє навчальну програму, що базується на самостійному навчанні студента (Дмитренко, 2019: 87).

В. Г. Кремень переконаний, що дистанційна форма освіти – реакція на зовнішні зміни, які відбуваються у світі (об'єктивні тенденції глобалізації світу, підвищення динаміки його економічного розвитку, бурхливий розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій) (Кремень, 2017: 56).

Український вчений Р. П. Іващенко відзначає низькі теоретичні обґрунтування проблеми дистанційного навчання, що виявляється у відсутності чітких цілей навчання й необхідних початкових вимог до студента для роботи в цій системі (Власенко, 2020: 66).

Українські фахівці під час створення Українського центру дистанційної освіти розглядають дистанційну форму навчання як таку, за якої використовуються глобальні комп'ютерні комунікації (як Інтернет) та яка базується на індивідуальній роботі студентів із чітко дібраним навчальним матеріалом, а також на активному спілкуванні з викладачами та іншими студентами.

Мета статті. Проаналізувати основні елементи, переваги та недоліки дистанційної освіти, а також спрогнозувати перспективи її розвитку в сучасній Україні

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання (Distance Learning, Distance Education) – це така форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота людини, яка навчається. Це дає змогу навчатися у зручній для людини час та у віддаленому від викладача місці (тому дистанційне).

Навчання з переважною самостійною роботою відоме давно. У нашій країні воно називалося «заочним», на Заході – «кореспондентським», або «дистанційним» (The Distance Education and Training Council – існує з 1926 року). Нині у світі накопичено значний досвід реалізації систем дистанційної освіти. У США в системі дистанційної освіти навчається близько одного мільйона осіб. Дистанційна освіта розвивається й в інших регіонах світу. Як приклади можна навести Китайський телеуніверситет (Китай), Національний відкритий університет ім. Індіри Ганді (Індія), Університет Пайнам Ноор (Іран), Корейський національний відкритий університет (Корея), Університет Південної Африки, Відкритий Університет Сукотай Тампаріат (Таїланд), Університет Анадолю (Туреччина) (Дмитренко, 2019: 93).

Система дистанційного навчання розрахована переважно на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача. Тому важливу роль при дистанційному навчанні відіграє мотивація слухачів, їхня здатність до самоорганізації. Найбільш важливими компонентами дистанційного навчання є: створення практичних ситуацій під час навчального процесу, можливість для студента проявити себе, самореалізуватися, чіткість організації навчального процесу та індивідуального підходу.

У дистанційній освіті, можна виділити три основних технології:

– **кейс-технологія**, коли навчально-методичні матеріали чітко структуровані і відповідним чином комплектуються в спеціальний набір (кейс»), потім вони пересилаються для самостійного вивчення з періодичними консультаціями у спеціальних викладачів-консультантів – тьюторів або інструкторів у створених для цих цілей віддалених (регіональних) філіях;

– **TV-технологія**, що базується на використанні телевізійних лекцій з консультаціями у викладачів – тьюторів;

– **мережева технологія**, що базується на використанні мережі Інтернет як для забезпечення учнів навчально-методичним матеріалом, так і для інтерактивної взаємодії між викладачем і учнями.

Поки саме **кейс-технології** є основними для більшості освітніх установ, які ведуть дистанційне навчання. Використання TV-технології широко не застосовується. В умовах економічної нестабільності і мізерності фінансування системи освіти серйозних робіт в цьому напрямку в останні роки практично не робилося (Власенко, 2020: 66).

Широке впровадження глобальної комп'ютерної мережі Інтернет в освіту не дозволяє розглядати перспективні освітні проекти у відриві від технологій цієї унікальної інформаційної та транспортної мережі. Це середовище зумовило появу мережевих технологій навчання через Інтернет. Мережеве дистанційне навчання в свою чергу активно стимулює розвиток систем інформаційного забезпечення навчального процесу – мережевих електронних бібліотек. Істотною перевагою мережевих технологій на відміну від інших є можливість навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, використовуючи інформаційні ресурси віддаленого на значну відстань навчального закладу, маючи постійний контакт з викладачем, студентами та адміністрацією навчального закладу.

Однак вивчення практики дистанційного навчання у вузах показало, що існує ряд обставин, що стримують його активне впровадження.

По-перше, це-нормативно-правова невизначеність і недостатнє організаційно-методичне забезпечення цієї форми організації навчання.

По-друге, множинність моделей дистанційного навчання не враховують специфіку вузів.

По-третє, низький рівень інформаційно-комунікативної компетентності викладачів що призводить до того, що дистанційна освіта фактично, копіює традиційне заочне навчання (Гуржій, 2018:67).

Слід зазначити, що питання технічних засобів реалізації процесу навчання в дистанційній освіті з прикладних стають основоположними. На їх основі створюється віртуальне освітнє середовище, і їх відсутність, невідповідність або несправність робить здійснення навчального процесу неможливим.

Навчальний процес в системі дистанційної освіти, має специфічні особливості, не характерні для інших форм навчання. Він відрізняється по контингенту учнів, цілям, змістом і способам його подання, мотивації, структурі і термінами. Все це дозволило виділити дистанційне навчання як самостійну форму, що займає певне місце в структурі вищої освіти.

Для забезпечення педагогічної ефективності дистанційного навчання, перш за все необхідно, щоб в ньому реалізовувалися не тільки відповідні принципи класичної дидактики, а й специфічні принципи. До числа останніх можна віднести наступні: інтерактивність; потенційна надмірність навчальної інформації; нелінійність інформаційних структур і процесів; комплексне використання засобів мультимедіа та мережевих технологій. (Кремень, 2017: 73).

Серйозною проблемою залишається виявлення психолого-педагогічних особливостей реалізації дистанційного навчального процесу, без чого ефективність його не може бути забезпечена. Найбільш важливими тут залишаються проблеми спілкування у віртуальному середовищі, створення і підтримання мотивації навчання, забезпечення адекватності контролю і самоконтролю і ряд інших.

Розробка цих проблем стає актуальною, тому, що їх невирішеність може не тільки звести до мінімуму ефективність використання нових інформаційних технологій, а й дати в ряді випадків негативний ефект, профануючи процес і результат навчання.

Висновки. Дистанційна освіта дозволяє поєднувати місце роботи і навчання, економити час

навчання за рахунок ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій. Ефективність дистанційної освіти з точки зору якості знань і його затребуваності на ринку, більшістю учнів оцінюється не нижче, ніж традиційний освітній процес. Широке впровадження дистанційної освіти дозволить розширити доступ до освіти різним верствам населення, в тому числі тим, хто не володіє необхідними фінансовими та іншими ресурсами для отримання традиційної освіти.

Володіючи такими перевагами, як гнучкість, модульність, паралельність, широке охоплення, рентабельність, технологічність, вихід до світових інформаційних ресурсів та ін., при відповідній науково-методичній організації, дистанційне навчання забезпечить високий рівень знань і тим самим займе вигідну позицію на ринку освітніх послуг.

Односторонні зусилля учасників освітнього процесу – держави, вузу, роботодавців і учнів – щодо підвищення якості та соціальної доступності освіти, не здатні забезпечити бажаного результату. В сучасних умовах необхідний синергетичний ефект від взаємодії учасників освітнього процесу, на основі взаєморозуміння, довіри і співпраці. Створення такого механізму взаємодії відсуне на другий план питання про переваги і недоліки нових і традиційних освітніх технологій. На першому плані стане питання про інтеграцію можливостей всіх освітніх технологій. (Кремень, 2017: 91).

В умовах реформи вищої школи особливого значення набуває державне регулювання освітнього процесу, спрямоване на підвищення якості та розширення соціальної доступності дистанційної освіти у вузах.

Необхідно надалі розвивати відповідну професійну перепідготовку та підвищення кваліфікації професорсько-викладацьких кадрів, так як це один з найефективніших способів масштабно вирішити задачу підготовки кадрів для інноваційної діяльності в регіоні, а значить, підвищення якості та доступності освіти.

Широке впровадження дистанційної освіти підвищить конкурентоспроможність і, тим самим, істотно вплине на цінову кон'юнктуру ринку освітніх послуг. Конкуренцію цим послугам може скласти широке впровадження дистанційного навчання, ціни на яке будуть істотно нижче цін на послуги традиційного навчання. Дистанційна освіта надає широкий спектр послуг вищої школи за основними та додатковими програмами та формами навчання для різних верств населення в умовах інноваційного розвитку. Отже, має сут-

тевий соціальний потенціал. У зв'язку з цим стратегічною метою дистанційної освіти стає надання можливості отримання якісної освіти будь-якого рівня на місці проживання або професійної діяльності різним соціальним групам і верствам, незалежно від умов життя і роботи відповідно до індивідуальних можливостей і здібностей.

Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Підводячи підсумки, слід ще раз відзначити, що створення системи дистанційної освіти в Україні забезпечить: розширення кола споживачів освітніх послуг; підвищення якості навчання слухачів, студентів і школярів незалежно від їхнього місцезнаходження; створення додаткових робочих місць для громадян України; створення спеціаль-

них курсів дистанційного навчання, які спрямовані на підвищення кваліфікації і перепідготовку кадрів; створення програм і курсів психологічної підтримки; можливість одержання освіти за українськими програмами громадянам зарубіжних країн; реалізацію системи безперервної освіти «через все життя»; індивідуалізацію навчання при масовості освіти.

Отже, ураховуючи директиви розвитку освіти в Україні, переваги дистанційного навчання, необхідно розробити гнучку й ефективну систему застосування дистанційного навчання. Для цього потрібно забезпечити інформаційну й методологічну освітню базу та підготувати висококваліфікованих спеціалістів для здійснення дистанційного процесу навчання.

Як подальше питання для дослідження в контексті дистанційного навчання розглядаємо проблему мотивації студентів в умовах дистанційного навчання, що забезпечує реалізацію індивідуального підходу в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуржій А. М. Інформаційні технології в освіті. К.: ІЗМН, 2018. 312 с.
2. Власенко Л. В. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Дрогобич.: «Університет», 2020. 224 с.
3. Дмитренко П. В. Дистанційна освіта. К.: НПУ, 2019. 250 с.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. К.: Грамота, 2018. 248 с.
5. Степаненко С. В. Про трансформацію системи заочної освіти. К.: Вища школа, 2020. 310 с.

REFERENCES

1. Hurzhiy A. M. Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti. [Information technologies in education]. K. : IZMN, 2018. 312 s. [in Ukrainian].
2. Vlasenko L. V. Perevahy ta nedoliky dystantsiynoho navchannya. [Advantages and disadvantages of distance learning]. Drohobych.: «Universytet», 2020. 224 s. [in Ukrainian].
3. Dmytrenko P. V. Dystantsiyna osvita. [Distance education]. K.: NPU, 2019. 250 s. [in Ukrainian].
4. Kremen' V. H. Osvita i nauka v Ukrayini – innovatsiyni aspekty. [Education and science in Ukraine – innovative aspects]. K.: Hramota, 2018. 248 s. [in Ukrainian].
5. Stepanenko S. V. Pro transformatsiyu systemy zaochnoyi osvity. [About the transformation of the correspondence education system]. K.: Vyshcha shkola, 2020. 310 s. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Денис АХНОВСЬКИЙ, Ольга МАРМІЛОВА ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО СПОРЯДЖЕННЯ ТА ОЗБРОЄННЯ НА КАРТИНАХ С. БАТОВСЬКОГО-КАЧОРА.....	4
Тарас БАТЮК СПІВПРАЦЯ МИРОНА КОРДУБИ З «ЛІТЕРАТУРНО-НАУКОВИМ ВІСНИКОМ».....	12
Юрій БОЙКО ПОЛЬСЬКИЙ МОЛОДІЖНИЙ ОПІР І ВІННИЦЬКА ГІМНАЗІЯ 1833 РОКУ (ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕКОНСТРУКЦІЯ).....	19
Поліна ВЕРБИЦЬКА ПРОКИНЬСЯ, ЄВРОПО! МУЗЕЇ САРАЄВА ЯК МІСЦЯ АКТИВІЗМУ ПАМ'ЯТІ Й СУСПІЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ.....	34

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Людмила АРТЮХОВА ВОКАЛЬНА МУЗИКА БАРОКО У РЕПЕРТУАРІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАКІВ: АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	43
Олександр БЕНЗЮК, Сергій ГРІНЧЕНКО, Андрій ДУШНИЙ, Віталій ЗАЄЦЬ СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ МИСЛЕННЯ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ В ПРОЦЕСІ СУМІСНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	49
Ірина БЕРМЕС, Ірина МАТІЙЧИН ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ КОМПОЗИТОРА (НА ПРИКЛАДІ Б.-Ю. ЯНІВСЬКОГО).....	55
ВАН ШИЖУ ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ ДУНЬХУАНСЬКИХ ФРЕСОК У СУЧАСНИХ КИТАЙСЬКИХ ВИРОБАХ З ПОРЦЕЛЯНИ.....	61
Олександр ВАСИЛЬЄВ АКТУАЛЬНІ СТИЛІ ДИЗАЙНУ ВЕБ-САЙТІВ ІНТЕРНЕТ-МАГАЗИНІВ.....	67
Kamran GASIMOV THE CONCEPT OF HOMELAND IN THE CONTEXT OF UZBEK AUTEUR CINEMA.....	74
Ірина ГАХ «АНТОЛОГІЯ СТРЕЛЕЦЬКОЇ ТВОРЧОСТІ 1915–17» – РУКОТВОРНА КНИГА-АЛЬБОМ ХУДОЖНИКА ЛЕВА ГЕЦА.....	80
Дмитро ГОЛОБОРОДОВ ПРОБЛЕМА ФЕНОМЕНА МУЗИЧНОГО МУЛЬТИІНСТРУМЕНТАЛІЗМУ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	87
Ганна ГРИНЧАК ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ МОВИ ПІД ЧАС РЕПЕТЕЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ВИСТАВИ ДЛЯ ДІТЕЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ТЕАТРІ.....	95
Марія ДЯКІВ МЕТАФОРА ВІЙНИ ЯК ДОМІНАНТА ТВОРЧОСТІ ОРЕСТА КОСТИВА.....	103

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Gunel ASKEROVA SOCIO-PSYCHOLOGICAL NOVEL IN MODERN AZERBAIJAN LITERATURE.....	109
Тетяна БАНДУРА РИСИ МЕНІПЕЇ В ЖАНРОВІЙ МОДЕЛІ РОМАНУ ЧАКА ПАЛАНІКА «ПРОКЛЯТІ».....	114

Ірина БАСАРАБА МЕТАФОРИЗАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	120
Ірина БАШМАНІВСЬКА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ЗАСОБІВ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ.....	125
Олеся БОДНАР, Олена КУШНІРЧУК ЛІНГВОРИТОРИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ НІМЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ МЕДІЙНИХ ТЕКСТІВ.....	131
Марина ВЕЛУЩАК, Юлія КУЗЬМЕНКО, Ірина ОЗАРЧУК СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	137
Тетяна ВИСОЦЬКА, Світлана КОРОТКОВА, Олеся ЧЕРКАЩЕНКО РОЛЬ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ТЕРМІНІВ У НОМІНАЦІЇ ГІРНИЧО-ТЕХНІЧНИХ АРТЕФАКТІВ.....	143
Тетяна РЕДЧИЦЬ, Світлана ВОЛКОВА КОНСТРУКЦІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙ В АНГЛІЙСЬКОМУ ТА НІМЕЦЬКОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСАХ.....	148
Ольга ГВОЗДЯК, Ірина КАБАЧЕНКО, Алла КОЗАК ФУНКЦІЇ АРТИКЛЯ У ТЕКСТАХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ НОВИН.....	153
Marharyta HELETKA, Yevhen LEVIN THE ONTOLOGY OF METAPHORS IN AEROSPACE TECHNOLOGY DISCOURSE (CASE STUDY: AVIATION WEEK AND SPACE TECHNOLOGY JOURNAL).....	158
Maryna DAVYDOVYCH, Olga KHOROSH, Kateryna PARNUS INTERTEXTUALITY AND ALLUSIONS IN LITERATURE: BASED ON CECELIA ANHERN'S NOVELS.....	166
Оксана ДАНИЛОВИЧ ПАРАДИГМАТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ ПРИКРЕТНИКІВ НА СЕМАНТИЧНОМУ РІВНІ У ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ.....	172
Тетяна ДОЛГА УСНА ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	178
Аліна ДУШКЕВИЧ, Вікторія ФЕДИК, Вікторія ЦИГАНЮК ПАРЕМІЇ ЯК МОВНЕ ТА ДИСКУРСИВНО РЕЛЕВАНТНЕ ЯВИЩЕ.....	184

ПЕДАГОГІКА

Еліна АНАНЬЯН ДИДИКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНФОГРАФІКИ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	189
Яна БАРАНЕЦЬ, Тетяна МОТУЗ ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	195
Galyna BOYKO MAIN STAGES OF ASSESSMENT OF LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS 4 COURSES OF TECHNICAL EMBROIDERIES WITH UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN.....	202
Тамара БОНДАР, Олена ПИНЗЕНИК РОЗВИТОК ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ДАНІЇ.....	208
Юлія БОНДАР ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....	215

Наталія БОРИСОВА НЕСТАНДАРТНІ ПРИЙОМИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	221
Тетяна БРИК, Ірина ГРИГОРОВА, Інна РЕБРІЙ ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПУ БІКУЛЬТУРНОЇ СПРЯМОВАНOSTI ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТАМИ.....	227
Наталія БУЛГАРУ, Олена РАДУС ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ.....	233
Наталія БУРМАКІНА ПРОБЛЕМИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН З АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ВИКЛАДАННЯ У ПРОГРАМУ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	239
Наталія ВАРЄШКІНА, Степан КОВБАСЮК НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР.....	244
Надія ВАСИНЬОВА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ: ДОСВІД ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ.....	251
Ольга ВАСЬКО, Оксана БІЛЄР, Ольга ШАПОВАЛОВА ФОРМУВАННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА РУХ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ.....	256
Юлія ГАЙДЕНКО, Олександра БОНДАРЕНКО ДІЛОВА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	262
Тетяна ГАЛКІНА, Віра АНДРІЄВСЬКА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....	269
Лариса ГАРЦУНОВА, Марія ГАРЦУНОВА ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОМУНІКАТИВНІ ІГРИ.....	274
Володимир ГОНЧАР ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ	281
Світлана ГРИЩЕНКО, Таміла БЕРЕЖНА, Світлана ЗАСЬЦЬ АКАДЕМІЧНА АВТОНОМІЯ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	290
Ольга ГУМАНКОВА, Владислав КУЛАК, Ірина ГРЕБЕНЮК ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА СТАРШОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	298
Юрій ДЕЯК, Михайло ДЕЯК ОСНОВНІ НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	305
Віктор Джим, Вячеслав МУЛИК ВИЗНАЧЕННЯ ВПЛИВУ ЗАНЯТЬ ВАЖКОЮ АТЛЕТИКОЮ НА ПРОЯВ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ 1-4 КУРСУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	310
Hanna DOVHOPOLOVA, Valentyna VASYLENKO DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF READING FOREIGN LANGUAGE TEXTS.....	318
Ольга ДРАГОМИРЕЦЬКА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ: АНАЛІЗ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА.....	324

Ярослав ДУМАШІВСЬКИЙ, Ольга ПАТІЄВИЧ, Наталія СКІБА СКЛАДНОЩІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ПРИНЦИПИ ОПТИМІЗАЦІЇ Й ІННОВАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМЦЯМ (НА ПРИКЛАДІ НОСІЇВ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТА ІСПАНСЬКОЇ МОВ).....	330
Світлана ЄЛДІНОВА ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ЕМОЦІЙ ДІТЕЙ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	336
Ольга ЗАГОРОДНЯ, Світлана ВОЛОХ ЦИФРОВІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	340
Roksolana ZAROTICHNA THE USE OF LANGUAGE TESTS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES.....	347
Анатолій ІВАНЧУК, Оксана МАРУЩАК, Ірина КРАСИЛЬНИКОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ КУРСОВОЇ РОБОТИ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОЧИ МАШИНИ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	352
Соломія ІЛЛЯШ, Ірина САДОВА, Іван КУТНЯК ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	358
Олена ІСАКОВА, Лариса ЕРЕМЕНКО ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРЕВАГИ.....	364

CONTENTS
HISTORY

Denys AKHNOVSKYI, Olga MARMILOVA REPRESENTATION OF MILITARY EQUIPMENT AND WEAPONS IN THE PAINTINGS OF S. BATOVSKY-KACHOR.....	4
Taras BATIUK COOPERATION OF MYRON KORDUBA WITH “LITERARY AND SCIENTIFIC HERALD”.....	12
Yurii BOIKO POLISH YOUTH RESISTANCE AND VINNYTSIA GIMNASIUM OF 1833 (HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL RECONSTRUCTION).....	19
Polina VERBYTSKA WAKE UP, EUROPE! SARAJEVO MUSEUMS AS PLACES OF MEMORY ACTIVISM AND SOCIAL SOLIDARITY.....	34

ART STUDIES

Liudmyla ARTIUKHOVA BAROQUE VOCAL MUSIC IN THE REPERTOIRE OF MODERN UKRAINIAN SINGERS: CURRENT TRENDS, DEVELOPMENT PROSPECTS.....	43
Oleksandr BENZIUK, Sergiy GRINCHENKO, Andriy DUSHNIY, Vitaliy ZAETS SPECIFICITY OF THE FORMATION OF THINKING OF A MUSICIAN-PERFORMER IN THE PROCESS OF JOINT CREATIVE ACTIVITY.....	49
Iryna BERMES, Iryna MATIYCHYN CREATIVE PERSONALITY OF THE COMPOSER (IN THE EXAMPLE OF BOHDAN-YURII YANIVSKYI).....	55
WANG SHIRU TRADITIONS AND INNOVATIONS OF DUNHUANG FRESCOES IN CONTEMPORARY CHINESE PORCELAIN.....	61
Aleksandr VASYLIEV CURRENT DESIGN STYLES FOR ONLINE STORE WEBSITES.....	67
Kamran GASIMOV THE CONCEPT OF HOMELAND IN THE CONTEXT OF UZBEK AUTEUR CINEMA.....	74
Iryna GAKH “ANTOLOGIA STRILETSKOYI TVORCHOSTI 1915–17” – A HAND-MADE BOOK-ALBUM BY LEV GETS.....	80
Dmytro HOLOBORODOV THE PROBLEM OF THE PHENOMENON OF MUSICAL MULTI-INSTRUMENTALISM IN SCIENTIFIC DISCOURSE.....	87
Hanna HRYNCHAK PECULIARITIES OF STAGE LANGUAGE TRAINING IN THE STUDIO THEATRE REHEARSALS PREPARING A PERFORMANCE FOR CHILDREN.....	95
Mariia DIAKIV THE METAPHOR OF WAR AS THE DOMINANT OF OREST KOSTIV’S CREATIVITY.....	103

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Gunel ASKEROVA SOCIO-PSYCHOLOGICAL NOVEL IN MODERN AZERBAIJAN LITERATURE.....	109
--	-----

Tetiana BANDURA THE MENIPPEAH TRAITS IN THE GENRE STRUCTURE OF CHUCK PALAHNIUK'S "DAMNED".....	114
Iryna BASARABA METAPHORIZATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF AN ENGLISH LANGUAGE ARTISTIC TEXT.....	120
Iryna BASHMANIVSKA THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF RESEARCHING THE ENGLISH-UKRAINIAN TRANSLATION OF LEXICAL AND SEMANTIC MEANS OF POLITICAL SPEECHES.....	125
Olesia BODNAR, Olena KUSHNIRCHUK LINGUISTIC RHETORICAL ORGANIZATION OF GERMAN AND UKRAINIAN MEDIA TEXTS.....	131
Maryna VELUSHCHAK, Yuliia KUZMENKO, Iryna OZARCHUK MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: PRACTICAL ASPECT.....	137
Tetiana VYSOTSKA, Svitlana KOROTKOVA, Olesia CHERKASHCHENKO GENERAL TECHNICAL TERMS AND THEIR ROLE IN THE NOMINATION OF MINING TECHNICAL ARTIFACTS.....	143
Tetiana REDCHYTS, Svitlana VOLKOVA CONSTRUCTIONS OF VERBALIZATION EMOTIONS IN ENGLISH AND GERMAN MEDIA DISCOURSES.....	148
Olha HVOZDYAK, Iryna KABACHENKO, Alla KOZAK FUNCTIONS OF THE ARTICLE IN GERMAN-LANGUAGE NEWS TEXTS.....	153
Marharyta HELETKA, Yevhen LEVIN THE ONTOLOGY OF METAPHORS IN AEROSPACE TECHNOLOGY DISCOURSE (CASE STUDY: AVIATION WEEK AND SPACE TECHNOLOGY JOURNAL).....	158
Maryna DAVYDOVYCH, Olga KHOROSH, Kateryna PARNUS INTERTEXTUALITY AND ALLUSIONS IN LITERATURE: BASED ON CECILIA AHERN'S NOVELS.....	166
Oksana DANYLOVYCH PARADIGMATIC RELATIONS OF ADJECTIVES ON THE SEMANTIC LEVEL IN THE BELLE-LETTRES STYLE.....	172
Tetiana DOLHA INTERPRETATION ACTIVITY: CULTURAL ASPECT.....	178
Alina DUSHKEVYCH, Victoria FEDYK, Victoria TSYHANIUK PROVERBS AS A LANGUAGE AND DISCOURSE RELEVANT PHENOMENON.....	184

PEDAGOGY

Elina ANANYAN DIDACTIC POTENTIALITY OF INFOGRAPHICS AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSON.....	189
Yana BARANETS, Tetiana MOTUZ INNOVATIVE APPROACHES TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	195
Galyna BOYKO MAIN STAGES OF ASSESSMENT OF LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS 4 COURSES OF TECHNICAL EMBROIDERIES WITH UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN.....	202

Tamara BONDAR, Olena PINZENIK SCIENCE EDUCATION DEVELOPMENT IN DENMARK	208
Yuliya BONDAR THE PROBLEM OF CONTINUITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE USE OF PROJECT TECHNOLOGY.....	215
Nataliia BORYSOVA NON-STANDARD TECHNIQUES AS A COMPONENT FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS.....	221
Tatyana BRYK, Iryna GRYGOROVA, Inna REBRIJ KEEPING THE PRINCIPLE OF BICULTURAL ORIENTATION IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY CADETS.....	227
Nataliia BULHARU, Olena RADIUS USING THE TECHNOLOGY OF CREATIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING THE VALUE SPHERE OF STUDENTS.....	233
Nataliia BURMAKINA THE IMPLEMENTATION PROBLEMS OF ACADEMIC SUBJECTS WITH EMI IN THE CURRICULUM OF HIGHER EDUCATION SEEKERS.....	239
Natalia VARIESHKINA, Stepan KOVBASIUK TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF THE DIALOGUE OF CULTURES	244
Nadiia VASYNOVA INTERACTION OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION WITH STAKEHOLDERS: EXPERIENCE AND DEVELOPMENT DIRECTIONS.....	251
Olha VASKO, Oksana BILIER, Olha SHAPOVALOVA FORMATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS' ABILITY TO SOLVE MOVEMENT TASKS WHICH BASIS ON THE ACTIVITY APPROACH.....	256
Yuliia HAIDENKO, Oleksandra BONDARENKO BUSINESS SIMULATION GAME AS A MEANS OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES	262
Tatiana HALKINA, Vira ANDRIIEVSKA PECULIARITIES OF MILITARY DOCTORS' TRAINING AT THE DIGITALIZATION' SOCIETY....	269
Larysa HARTSUNOVA, Mariia HARTSUNOVA GAMIFICATION AT DIFFERENT STAGES OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: COMMUNICATIVE GAMES.....	274
Volodymyr HONCHAR PEDAGOGICAL CONDITIONS OF OFFICERS' READINESS TO CARRY OUT LANGUAGE TRAINING IN MILITARY UNITS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	281
Svitlana HRYSHCHENKO, Tamila BEREZHNA, Svitlana ZAIETS ACADEMIC AUTONOMY OF DOMESTIC UNIVERSITIES.....	290
Olga HUMANKOVA, Vladyslav KULAK, Iryna HREBENIUK FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE WRITING COMPETENCE OF SENIOR LEARNERS BY MEANS OF FOREIGN LITERATURE.....	298
Iurii DEYAK, Mykhaylo DEYAK MAIN DISADVANTAGES AND ADVANTAGES OF DISTANCE TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES TO FUTURE MANAGERS.....	305
Viktor DZHYM, Vyacheslav MULIK DETERMINATION OF THE INFLUENCE OF HEAVY ATHLETICS ON THE MANIFESTATION OF PHYSICAL QUALITIES OF STUDENTS 1–4 YEARS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	310

Hanna DOVHOPOLOVA, Valentyna VASYLENKO DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF READING FOREIGN LANGUAGE TEXTS.....	318
Olga DRAGOMYRETSKA COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS: ANALYSIS OF THE VALUE MOTIVATIONAL COMPONENT.....	324
Yaroslav DUMASHIVSKYI, Olha PATIIEVYCH, Nataliia SKIBA COMPLICATED ISSUES OF LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE: THE PRINCIPLES OF OPTIMIZATION AND INNOVATION OF THE PROCESS OF ITS TEACHING TO FOREIGNERS (ON THE EXAMPLE OF FRENCH AND SPANISH SPEAKERS).....	330
Svitlana YELDINOVA PLAYING TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL EMOTIONS OF CHILDREN IN ESTABLISHMENTS OF PRESCHOOL EDUCATION.....	336
Olha ZAHORODNIA, Svitlana VOLOKH DIGITALIZATION AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	340
Roksolana ZAPOTICHNA THE USE OF LANGUAGE TESTS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES.....	347
Anatolii IVANCHUK, Oksana MARUSHCHAK, Iryna KRASYLNYKOVA IMPROVEMENT OF THE CONTENT OF THE COURSE WORK ON THE EDUCATIONAL DISCIPLINE "WORKING MACHINES" FOR FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY.....	352
Solomiya ILLYASH, Iryna SADOVA, Ivan KUTNIAK EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE TEACHER AS A FACTOR OF HIS PROFESSIONAL COMPETENCE.....	358
Olena ISAKOVA, Larisa EREMENKO DISTANCE LEARNING: CHALLENGES AND BENEFITS.....	364

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 59. ТОМ 1
ISSUE 59. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 06.01.2023 р. Підписано до друку 27.01.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 43,94. Зам. № 0223/111. 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.